

УДК 658.311.44(075.8) ББК  
88.4ря73 П85

То, к чему стремится высший человек, находится  
в нем самом, а то, что ищет низший, — в других.  
*Конфуций*

**Рецензенты:**

доктор психологических наук, профессор *Е.А.Климов*;  
доктор педагогических наук, профессор *М. С. Савина*

Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С., 2005 Образовательно-  
издательский центр «Академия», 2005 Оформление. Издательский  
центр «Академия», 2005

**Пряжникова Е. Ю.**  
П85 Профориентация : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Ю.  
Пряжникова, Н.С. Пряжников. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский  
центр «Академия», 2006. — 496 с.  
ISBN 5-7695-3076-6

В пособии изложены современные представления о профессиональном и личностном самоопределении, основы профориентации и профотбора. Затронуты такие вопросы, как этика профконсультирования, организация и планирование труда профконсультанта. Особое внимание уделено активным методам профконсультирования: представлены оригинальные авторские методики для практической работы с самоопределяющимися подростками и взрослыми клиентами. Предложены разные варианты проведения профконсультационной работы с клиентами, имеющими различные ценностно-смысловые ориентации, а также, рассчитанные на профконсультантов с разным уровнем профессиональной подготовки.

Для студентов-психологов, профконсультантов, школьных психологов (педагогов-психологов), педагогов, социальных педагогов и социальных работников, занимающихся профориентационной работой.

УДК 658.311.44(075.8) ББК  
88.4ря73

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Главная цель учебного пособия (о чем говорит и его название) — познакомить читателя с основами современной профессиональной ориентации. Реально профессиональный выбор, особенно в подростковом возрасте, осуществляется не только как собственное решение человека (далеко не все даже взрослые люди готовы брать на себя осознанную ответственность при планировании перспектив своего развития), поскольку он еще не готов в полной мере осознать все стороны своей будущей жизни и нуждается в поддержке со стороны взрослых (психологов, педагогов, родителей, а в идеале — всего общества). Высший уровень профориентации — профессиональное самоопределение. На этом уровне человек готов самостоятельно и осознанно делать ответственные жизненные и профессиональные выборы. Причем делать их уже без посторонней помощи. Полноценная, системная профориентация должна быть направлена на постепенное формирование субъекта самоопределения — это ее конечная (идеальная) цель. Идеальные цели, как известно, не всегда достигаются, но их смысл состоит в том, чтобы указывать путь, направление движения (или вектор развития).

В основе профориентации должно лежать уважительное отношение к человеку как к субъекту профессионального и личностного самоопределения. И тогда, когда он ориентирован на сложные варианты построения своей карьеры (и фактически выходит на уровень самоопределения), и даже тогда, когда он стремится строить свою жизнь и карьеру, ориентируясь на большинство людей, т.е. используя уже проверенные (другими людьми) варианты построения своего успеха. Призывать (и тем более — обязывать) каждого человека быть полноценным субъектом самоопределения нельзя. Человек должен еще созреть до настоящего творчества. Кроме того, у каждого человека свое представление о счастье и успехе.

Такой, уважительный, подход реализован в данной учебной книге. В пособии рассматриваются ситуации выбора, в которых оказывается человек — юный или взрослый, — стремящийся сориентироваться в сложных социокультурных пространствах и реализовать свой потенциал через профессию и труд. Если речь идет

о самоопределяющихся подростках, то в качестве синонимов используются термины «подросток», «учащийся», «старшеклассник», «оптант». Как для взрослых, так и для подростков вполне уместно использование понятий «клиент», «консультируемый» (консультируемый клиент). При этом важно помнить, что профконсультации, как правило, ориентированы на индивидуальную работу с клиентом, а профориентация предполагает и массовые формы работы с самоопределяющимися людьми (клиентами, оптантами). Надеемся, что после этого разъяснения употребление этих терминов по ходу рассмотрения различных аспектов профориентации не вызовет у читателя путаницы, тем более что данные термины традиционно используются специалистами.

Мы считаем, что профориентационная проблематика достаточно обширна и в какой-то степени является стержневой при рассмотрении вопросов развития личности. Именно профессиональный труд дает человеку возможность реализовать основные замыслы своей жизни, поэтому он является ведущей деятельностью для многих взрослых людей.

Главное дело жизни — это своеобразный критерий, позволяющий человеку разобраться, состоялась его жизнь или не состоялась. Поэтому в данной книге рассматриваются проблемы, несколько выходящие за рамки традиционной профориентации.

В частности, некоторые главы посвящены ценностно-смысловым сторонам самоопределения, много говорится об этических проблемах профориентации. Даже затрагиваются нетрадиционные для профориентации вопросы: планирования «семейной карьеры» и нахождения смысла труда как утверждение права на любовь и призвание. Достаточно обстоятельно рассматривается проблема развития человека как личности и как субъекта труда. Много внимания уделяется личности самого психолога-профконсультанта.

Особый акцент сделан на рассмотрении профориентации как важного элемента системы государственной кадровой политики. При этом мы утверждаем и пытаемся обосновать тезис о том, что только при необходимой государственной поддержке (прежде всего, финансовой и организационной) профориентация может стать по-настоящему эффективной и, наоборот, при отсутствии такой поддержки неудачно спланированная профориентационная работа приводит не только к несчастьям миллионов дезориентированных людей, но и к сильным просчетам и неудачам в экономике и даже в политике. Важнейшая задача руководства на любом уровне заключается в том, чтобы создавать условия для максимальной реализации (самореализации) творческого потенциала людей, которые доверяют власти функцию руководства. Ведь главное богатство любой организации (фирмы, учреждения, страны) — это не финансы, не оборудование, не недра, а именно «человеческий потенциал», и от того, насколько эффективно он используется

на общее благо, зависит оценка деятельности руководства. И профориентация в этом смысле фактически приближается к решению важнейших управленческих задач на уровне страны, региона, города и конкретных организаций. А также на уровне конкретного человека. Одна из важных задач профконсультанта — органичное соединение интересов самоопределяющейся личности и интересов общества, в котором человек стремится найти свое место.

Рассматривая все эти вопросы, мы попытались проявить максимальную сдержанность и научную корректность, хотя о некоторых проблемах хотелось бы кричать. И тем не менее мы занимаем оптимистичную позицию и надеемся, что профориентация со временем займет достойное место в нашем обществе. Ведь, как говорили древние, «...одни мертвецы — без надежды».

Для лучшего усвоения содержания книги в конце каждой главы приведены контрольные вопросы и список литературы. В приложении даны разнообразные авторские методики, а также перечень тем для написания курсовых и дипломных работ по проф-ориентационной проблематике.

Сначала рассмотрены теоретико-методологические и практические основы профориентации (часть I), затем — активные методы в профориентации (часть II), и завершается книга рассмотрением проблем организации деятельности профконсультанта (часть III).

В части I анализируются историко-культурные предпосылки профориентации (глава 1), раскрывается сущность профессионального самоопределения и уточняются основные понятия профориентации (глава 2), рассматривается проблема типологий («пространств») профессионального и личностного самоопределения (глава 3), специфика профориентационной помощи различным образовательно-возрастным группам (глава 4), подробно анализируются особенности оптанта как субъекта самоопределения (глава 5), дается обзор традиционных методов и форм профориентационной работы (глава 6), характеризуются также профессиографические основы профориентации (глава 7), возможные установки в труде и варианты развития самого профконсультанта (глава 8), кроме того, рассматриваются ценностно-смысловые основы профессионального самоопределения (глава 9). Таким образом, в книге освещена достаточно обширная проблематика профориентации. Часть этих проблем успешно решается, но другая немалая часть являет собой плохо изученное пространство и может представить интерес для творческого педагога или психолога (или для ищущего студента) и даже определить направление его научного поиска.

В части II представлены активизирующие методы профориентации. В основном они разработаны авторами данного пособия, хотя дается и краткий обзор методов, разработанных другими авторами. Сначала раскрывается сущность активизации в профкон-

сультационной работе (глава 10) и дается общее представление об активизирующей методике (глава 11), далее перечисляются основные группы активизирующих методов и приводится их краткая характеристика (глава 12). Примеры самих конкретных методик даны в приложении.

В части III рассматриваются проблемы организации научно-практической деятельности профконсультанта. Выделяются общие основания организации и планирования его работы, проблемы взаимодействия со смежными специалистами, проблема оценки эффективности труда профконсультанта и другие (глава 13), специально выделяется проблемы организации профориентационного исследования (глава 14), а также этических основ деятельности профконсультанта (глава 15).

В целом данное пособие позволяет читателю (студенту или уже работающему специалисту) сориентироваться в обширной проф-ориентационной проблематике, далеко выходящей за рамки психологии и педагогики (вплоть до управленческих проблем высшего уровня, когда рассматриваются вопросы оптимального использования человеческого ресурса на уровне городов, регионов и даже государств). При этом в пособии предлагаются и вполне практические («земные») варианты организации и проведения конкретных профориентационных занятий и профконсультаций. Несколько проблемный и даже дискуссионный характер пособия преследует цель активизировать самого читателя, подвигнуть его на творческий поиск и переосмысление уже имеющегося опыта профориентационной теории и практики.

Авторы благодарят за помощь в подготовке книги и ценные замечания Е. А. Климова, С. Н. Чистякову, Е. М. Иванову, М. С. Савину, И.А.Волошину, Н.Ф.Родичева, В.Б.Борейшу, С.И.Вершинина и других. В работе над книгой был использован практический опыт Центров профориентации молодежи городов Томска, Омска, Новосибирска, Ярославля, Брянска, а также Центров занятости населения Москвы и Московской области. Особая наша благодарность С.В.Кац и Г.Н.Шараповой — специалистам Межшкольного учебного комбината города Сургута.

## ЧАСТЬ I ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

### ПРОФОРИЕНТАЦИИ

---

#### Глава 1

#### ПРОФОРИЕНТАЦИЯ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

##### 1.1. Психологические причины возникновения профориентации

Первые лаборатории профориентации появились в 1903 г. в Страсбурге (Франция) и в 1908 г. в Бостоне (США). Обычно выделяют следующие причины появления этих первых профориентационных служб: бурный рост промышленности, миграция людей из сельской местности в города, проблема поиска работы, проблема отбора наиболее «подходящих» людей уже со стороны работодателей. Но все это причины, скорее, социально-экономические. Нам же интересно разобраться в том, каковы психологические причины возникновения профориентации, что изменилось в сознании людей?

Главная психологическая причина появления профориентации заключается в том, что именно в этот период и именно в этих странах перед значительным количеством людей возникла *проблема свободы выбора*, чего раньше не было (или было характерно лишь для отдельных людей, которые не могли и не хотели жить по заранее заведенному, патриархальному порядку). Такая свобода действительно порождала множество проблем, и главная из них — это ответственность за важные жизненные выборы, к которой большинство людей были не готовы. Интересно, что именно в это время увеличивается количество психических заболеваний по сравнению с более стабильными периодами общественной жизни. Это обстоятельство, в свою очередь, способствовало развитию разнообразных психиатрических и психотерапевтических служб и центров, где особую роль стали играть именно центры профконсультаций.

##### 1.2. Развитие профориентации в России, СССР и Российской Федерации

Уровень свободы в каждом конкретном обществе коррелирует с уровнем развития профориентации. Рассмотрим это на примере России.

Первая служба по «приисканию» работы в России появилась в 1897 г., но только в годы Первой мировой войны эти службы приобрели государственный статус. Фактически это была еще не профориентация, а трудоустройство.

В «Кающемся энциклопедисте» (1900) в разделе, посвященном выбору профессии, выделены четыре типичных варианта выбора: согласно семейным традициям; случайно, необдуманно; по призванию; по расчету. До революции в России издавались журналы, в которых содержалась информация о профессиональных учебных заведениях: «Студенческий альманах», «Адрес-календарь» и др.

Еще до революции в Санкт-Петербурге профессор Н. Киреев безвозмездно помогал молодым людям в выборе факультета и специализации в университете, а чуть позже М.А.Рыбникова и И. А.Рыбников перенесли эту инициативу в некоторые гимназии. В целом в дореволюционной России профориентации как самостоятельного научно-практического направления еще не было, но условия создавались.

В Советской России проблемы труда, трудовой подготовки, а в дальнейшем и профориентации стали важнейшими темами марксистской идеологии. При ЦИТе (Центральном институте труда, открытом в 1921 г. по прямому указанию В.И.Ленина) была создана лаборатория, занимавшаяся вопросами профориентации. Проблемы профориентации стали разрабатываться во Всеукраинском институте труда (Харьков), в лаборатории по выбору профессии при психофизиологическом отделении Казанского бюро НОТ, в Московском институте профзаболеваний им. Обухова и в других местах. В 1922 г. в Наркомате РСФСР был рассмотрен вопрос о создании для подростков бюро по выбору профессии. Активно вопросами профориентации молодежи занималась

Н. К. Крупская.

Первое бюро профессиональной консультации появилось в 1927 г. при Ленинградской бирже труда. Сразу же стали готовить профконсультантов. В школах вопросами профориентации (профотбора) занимались педологи. В 1930-е гг. Центральная лаборатория по профконсультации и профотбору ВЦСПС начала разрабатывать систему школьной профориентации. В 1932 г. был создан штаб по координации исследований проблем школьной профориентации. Таким образом, в период нэпа и в начале 1930-х гг. профориентация активно развивалась.

В 1936 г. вышло печально известное Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса». Заметим, что наступление на гуманитарные науки началось именно с профориентации. Именно она оказалась самой уязвимой перед лицом ущемления свобод (и прежде всего, свободы выбора...). В 1937 г. — отмена трудового обучения в школе и резкое

свертывание профориентационной работы. Таким образом, в период сталинского тоталитаризма профориентацию, реально связанную с проблематикой свободы выбора, просто запретили.

Только в конце 1950-х гг. стали появляться первые диссертации по проблемам школьной профориентации. В 1960-е гг. (в период хрущевской «оттепели») была организована группа профориентации в НИИ теории и истории педагогики АПН СССР (руководитель А.Н.Волковский), открыта лаборатория профориентации в НИИ психологии в Киеве (руководитель Б. А. Федоришин); организован Научно-исследовательский институт трудового обучения и профориентации при Академии педагогических наук СССР — НИИ ТООПО АПН СССР (руководитель А. М. Голомшток). Таким образом, в период хрущевской «оттепели», т.е. в период возрождения некоторых демократических свобод, в стране наблюдалось явное возрождение профориентации. К сожалению, долгий перерыв в развитии профориентации во многом еще оставлял профориентационные разработки на достаточно простом (и даже примитивном) уровне.

В годы брежневского правления (с середины 1960-х гг. до середины 1980-х гг.) профориентацию не запрещали, но уровень разработок еще более понизился. Это было время, когда на официальном уровне призывали: «Всем классом на ферму!», «...на завод!», «...на комсомольскую стройку!» В таких призывах на первом месте оказывались не интересы личности, а интересы народного хозяйства и обороноспособности страны. В итоге ущемления многих свобод в этот период профориентация стала деградировать.

Правда, уже с середины 1980-х гг. в стране стала вызревать потребность в существенных изменениях, и прежде всего в плане увеличения свобод. В 1984 г. вышло Постановление ЦК КПСС «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», где особое место уделялось развитию трудового обучения и профориентации молодежи.

В период горбачевской «перестройки» в этом направлении было сделано довольно много:

- создано более 60 региональных Центров профессиональной ориентации молодежи (ЦПОМ), а в районах — множество пунктов профконсультации — ПКП (в Госкомтруде СССР все это курировал О. П. Апостолов, много сделавший для возрождения отечественной профориентации, а фактически и для становления школьной психологической службы);
- на базе Госкомтруда началась активная подготовка профконсультантов (заметим, что в тогдашнем СССР практических психологов в массовом порядке еще не готовили);
- в школах ввели курс «Основы производства. Выбор профессии» (заметим, что это также был один из первых психологических курсов в школе);

- намечился переход к более качественной работе (хотя опыта было мало, но он быстро приобретался);
- в итоге в 1986 г. была создана реальная государственная служба профориентации молодежи с перспективой дальнейшего совершенствования.

Таким образом, рост свободы в обществе вызвал резкое возрождение и развитие школьной профориентации.

На смену горбачевской «перестройки» пришла эпоха «демократических преобразований», начавшаяся в августе 1991 г.

В 1991 г. вышел «Закон о занятости населения», где школьную профориентацию не запрещали, но она из школы фактически переводилась в службы занятости (заметим, что в США для работы в бюро по трудоустройству требования к подготовке специалистов заметно ниже, чем для специалистов, оказывающих помощь школьникам при планировании ими своей карьеры).

В 1992 г. вышел Закон РФ «Об образовании», и сразу же резко сократилось финансирование школы и особенно профориентации.

К сожалению, школьная профориентация была почти разрушена, что усугублялось неясностью в вопросе о ее подчинении: Минобразования РФ от профориентации фактически отказался, а в Минтруда РФ и в подчиненных ему службах занятости-населения «работа с молодежью» обозначалась как «дополнительная услуга» (по принципу: «Школа не в нашем ведении»).

К счастью, отдельные местные начальники иногда поддерживали руководителей оставшихся Центров профориентации молодежи, т. е. не дали им «погибнуть» в условиях социально-экономического абсурда. Кроме того, некоторые руководители Центров занятости населения все-таки делегировали своих профконсультантов в близлежащие школы, где они работали со старшеклассниками, получая зарплату в Минтруда (за это таких руководителей не раз наказывали, но, видимо, профессиональная совесть у кого-то все-таки осталась).

Один из примеров невнимания к школьной профориентации — Второй съезд школьных психологов в Перми в 1995 г., в программных материалах которого не было ни одного упоминания о профориентации и профессиональном самоопределении, но много места и времени было уделено психокоррекции, психодиагностике, психотерапии, хотя и психодиагностика, и психокоррекция, и психотерапия имеют смысл лишь тогда, когда они помогают школьнику решить главный вопрос — что делать после школы, т. е. вопрос самоопределения.

Как это ни удивительно, но профориентация частично перекочевала в коммерческие структуры — в виде «профотбора персонала». К сожалению, это также свидетельство некоторой примитивизации профориентационной работы. Еще в 1920-е гг. Г.Мюн-

стенберг говорил, что со временем профотбор должен постепенно заменяться профконсультацией. В варианте же коммерческого профотбора в большинстве случаев используются явно неадекватные тесты, но самое печальное, что такой профотбор практически исключает выход на серьезный уровень профессионального и личностного самоопределения (претендент — это лишь «обследуемый с помощью тестов»). Таким образом, сейчас для профориентации не самые лучшие времена, но ее все-таки не запрещают.

На рубеже XX и XXI вв. появились надежды на возрождение и развитие профориентации, и для этого были серьезные основания. Например, директора некоторых школ, понимая необходимость профориентационной работы, привлекают к ней психологов и педагогов. Но без должного научно-методического руководства и контроля, к сожалению, зачастую эта работа превращается в профанацію: подростков тестируют с помощью методик, предназначенных явно для других целей, и выдают рекомендации о выборе профессии. Есть примеры возрождения профориентации в богатых и относительно стабильных нефтяных компаниях, где профориентация рассматривается как элемент кадровой политики. Но и здесь многое делается напояк, т. е. сама профориентация не рассматривается как глубокая, системная и растянутая во времени работа: нередко профориентация проводится в сжатые сроки (в течение двух-трех дней), с большими массами школьников (от 80 до 100 человек) и по очень интенсивным программам (по 8—10 ч в сутки).

К сожалению, недопонимание важности профориентационной работы (как со школьниками, так и со взрослым населением) приводит к тому, что средства, вложенные в профориентацию, часто расходуются неразумно. Например, после недальновидных заявлений и соответствующих действий некоторых высокопоставленных чиновников из Московского департамента занятости ушли с работы около половины профконсультантов, на подготовку которых в свое время было затрачено много бюджетных средств. Но и профконсультантов можно понять: какой смысл работать по урезанным ставкам, когда их с удовольствием берут в коммерческие структуры для работы с кадрами.

В итоге получается, что в 1930-е гг. развитие профориентации ограничивалось политическими способами, в 1970—1980-е гг. — бюрократическими, а сейчас — экономическими мерами (почти не финансируют). То есть периоды расцвета профессионального самоопределения в определенной степени связаны с уровнем реальной свободы выбора для большинства населения данного общества. А это означает, что сама профориентация (и конкретные методы профориентационной помощи) должна планироваться и осуществляться с учетом этого обстоятельства. Например, если

уровень реальной свободы самоопределения в обществе невысок, то это отражается и на позиции многих клиентов, и на позиции самих профконсультантов, порождая особые проблемы, связанные с осознанием себя как субъекта (или не-субъекта) самоопределения, с желанием (или нежеланием) понять то, что происходит вокруг, т. е. понять, в «пространстве» каких смыслов приходится самоопределяться.

### 1.3. Развитие профориентации в странах с высокой психологической культурой

Если обратиться к примеру Франции, то можно условно выделить следующие этапы развития профориентации — этапы смены основных акцентов в работе (по И.В.Михайлову): в 1920-е гг. акцент делался на трудоустройстве (последствия войны, безработица); в 1940—1950 гг. — определение профпригодности клиентов с помощью тестов (эпоха глобального «тестологического бума»); с 1970-х гг. преобладающим направлением стало «воспитание у молодежи способности самостоятельно делать выбор». Интересно, что уже в 1960—1970 гг. в рамках «борьбы с тестоманией» стали даже появляться специальные частные бюро, где будущих клиентов обучали, как «лучше» и «правильнее» отвечать на вопросы тестов и в итоге более выгодно представлять перед работодателями.

В настоящее время в странах с пока еще невысокой психологической культурой «процветает тестирование» (в более развитых странах стараются переносить акцент на индивидуальные проф-консультации).

Анализируя американскую профориентацию и «психологию карьеры», Ю.В.Укке отмечает, что если уже к концу 1970-х гг. на теоретическом уровне давно намечился отход от массивной психодиагностики, то на практике в основном все продолжают заниматься тестированием учащихся.

Правда, уже в последние годы даже в странах с развитыми психологическими службами вновь намечается некоторый возврат к поголовному тестированию. Объясняется это не столько появлением каких-то новых достоверных тестов, сколько убеждением многих начальников, заказчиков и клиентов, что только тесты — настоящее научное средство помощи в выборе профессии. Даже в разработке самих тестов приходится «подыгрывать» потенциальным клиентам и заказчикам. В этой связи А. Г. Шмелев отмечает: «Любому новому тесту, каким бы он ни был передовым в научном отношении, в этих условиях очень трудно конкурировать с "классическими" методиками, по которым накоплена огромная методическая литература. Даже новые компьютерные тесты, об-

ладающие массой объективных достоинств (например, гибкими возможностями настройки на конкретного испытуемого — свойствами так называемого "адаптивного тестирования"), с трудом пробивают себе дорогу и до сих пор не могут сравниться в популярности с "классическими" методиками. Неслучайно многие образцы современных компьютерных тестов являются не более, чем компьютерными версиями существовавших до них буклетных или "карандаш-но-бумажных" методик» (Шмелев А. Г. и др., 1996, с. 56)<sup>1</sup>.

В данной ситуации проще немного «подыграть» клиенту, начальнику или заказчику, чем переубеждать его. Тем более что тесты все-таки позволяют решать ряд задач: при грамотном использовании они могут дать определенную информацию о клиенте, с их помощью легко формировать мотивацию клиента на самопознание и т. п.

И все-таки авторитетные психологи часто высказывают сомнения в отношении тестов. Например, В.П.Зинченко отмечает: «Я предпочитаю определять коэффициент интеллектуальности не с помощью тестов, а по выражению лица. Несмотря на огромные усилия по установлению валидности тестов, многие из них так и остаются инвалидными» (Зинченко В. П., 1995, с. 15).

Вероятно, современным профконсультантам все-таки следует готовить себя к неизбежности использования профориентационных тестов хотя бы для того, чтобы не осложнять себе жизнь в бесполезных выяснениях отношений с клиентами и начальниками и больше времени, талантов и сил уделять творческому подходу к своей работе.

### 1.4. Эволюция проблематики профессионального самоопределения

В целом можно выделить следующие этапы развития проблематики профессионального самоопределения.

*Конкретно-адаптационный этап.* Главная задача — помочь клиентам «трудоустроиться»; характерен для периодов социально-экономических бедствий и массовой безработицы; к сожалению, для современной России это весьма актуально и по сей день.

*Диагностико-рекомендательный этап.* В основе — «трехфакторная модель» Ф. Парсонса: изучение требований профессии к человеку — первый фактор, исследование качеств человека с помощью тестов — второй фактор, сопоставление требований с качествами человека и выдача рекомендации о пригодности или непригодности к данной профессии — третий фактор. При этом

---

<sup>1</sup> Здесь и далее ссылки даются на список литературы, помещенный в конце книги.

качества человека и требования профессии рассматриваются как относительно стабильные, что и служит основой для «объективного» выбора.

*Искусственная «подгонка» человека и профессии.* Возможны варианты: обман, манипуляция, агитация на непривлекательные профессии (были распространены в 1960—1980-е гг. в СССР); умелая продажа себя на рынке труда (это, скорее, уже обман предприятий и государства в целом со стороны клиентов, прошедших подготовку на различных консультациях и тренингах; например, сейчас во многих магазинах имеется масса пособий по «эффективному построению карьеры», основанной на «умелой продаже себя работодателю»); разработка методик с элементами манипуляции (например, после обследования у многих «вдруг» выявляется интерес к «требуемым» профессиям) или такой вариант, когда «психологи-шабашники» по просьбе доверившихся им директоров школ проводят весьма сомнительные обследования старшеклассников и после двух-трех занятий выдают целому классу рекомендации о выборе профессии.

Последний вариант, с одной стороны, является компенсацией почти полного отсутствия профориентационной работы во многих школах (по принципу: «Лучше такая помощь, чем вообще никакой»), но с другой стороны, главная задача таких психологов-шабашников — это заработать деньги, ведь с учащихся и их родителей собираются немалые гонорары, и, чтобы отработать их, лучше просто подогнать результаты тестовых обследований под ожидания подростков, их учителей и родителей.

*Диагностико-корректирующая, диагностико-развивающая проф-консультация.* В отличие от диагностико-рекомендательной модели профориентационной помощи, основанной на неизменности качеств и требований профессий, здесь все основано на учете изменений в выбираемых профессиях, в их требованиях к человеку, а также на учете меняющегося клиента (оптанта). Важной особенностью такого рода помощи оказывается возможность что-то улучшить в своей ситуации и постоянно корректировать свои выборы в зависимости от изменения требований профессии и от изменений своих собственных способностей (по Е.М.Борисовой и К.М.Гуревичу).

*Учет изменяющегося общества.* В дополнение к изменяющимся профессиям и изменяющемуся человеку происходит учет динамики общественных процессов. Сама профессия все больше начинает рассматриваться как средство для построения своего жизненного успеха, а также как средство для нахождения с помощью профессии своего места в данном обществе. Основные понятия, характерные для данного уровня развития профориентации: «профессиональный и жизненный успех», «карьера», «образ жизни». Главная проблема здесь — понять, в каком обществе мы живем,

сориентироваться в данном социокультурном пространстве, что в условиях современной России сделать весьма непросто.

*Учет изменения (развития) «ценностно-нравственного, смыслового ядра» самоопределяющегося человека.* На данном уровне профориентационной помощи учитывается изменение представлений самоопределяющегося человека о самом смысле его профессионального выбора. Также учитывается не просто «успех», но и «моральная цена» за такой успех. Основными понятиями здесь становятся: «совесть», «чувство собственного достоинства», «смысл жизни и выбираемой профессиональной деятельности», а также «идеал личностного и профессионального самоопределения». Поиск идеала своего развития — одна из самых ответственных и сложных проблем самоопределяющегося молодого человека. Недаром Э.Эриксон писал, что главная проблема подростка — это «поиск аристократии и идеологии» (Эриксон Э., 2000, с. 251), и если молодой человек не сможет для себя в этом разобраться, то он легко становится добычей всяких проходимцев, в том числе и политических проходимцев; далее Э.Эриксон рассуждает о фашизме и отмечает, что «Германия капитулировала перед юношеством, потерявшим свою идентичность» (там же, с. 335).

Выход на более высокие (и более сложные) уровни развития профориентации порождает особые проблемы, в частности:

*неясность вектора развития (изменения) общества.* В таком «неопределенном» (или лучше сказать «недосоопределившемся») обществе сложно определить и свое место. В такой ситуации важно формировать у клиента готовность к различным вариантам самоопределения, а также готовность не только ориентироваться в реальном обществе, но и делать хоть какие-то попытки прогнозировать (по-своему) изменение общества;

*неясность с идеалами личностного и профессионального самоопределения (к чему стремиться, с кого брать пример).* Это прежде всего столь нелюбимая и болезненная для многих психологов проблема «элиты» (элитарных ориентации). Хотя, как уже отмечалось, еще Э. Эриксон писал, что для подростка очень важно определить для себя «аристократию» (образец «лучших людей») и «идеологию», чтобы обосновать свои жизненные выборы.

### 1.5. Профориентация как элемент государственной кадровой политики и как частная проблема

С одной стороны, планирование своих жизненных и профессиональных перспектив — это личное дело каждого человека, это высшее проявление его свободы и ответственности за свое счастье. Но с другой стороны, человек живет в обществе и, чем он будет заниматься в этом мире, должно это общество беспокоить.



По большому счету, такое беспокойство является главной заботой тех, кто управляет обществом и от кого в немалой степени зависит благополучие данного общества.

Важнейший вопрос: зачем нужно государство и вообще какое-либо руководство, ведь люди и так знают, как им надо жить? В чем вообще смысл управления? Любой руководитель прежде всего работает с людьми и среди прочих выполняет при этом следующие основные функции: 1) подбор персонала; 2) продвижение по службе (организация условий для карьерного роста); 3) оценка эффективности профессиональной деятельности (фактически это профессиональная диагностика через различные системы контроля, аттестации, кадровый аудит и т. п.); 4) повышение профессионального уровня сотрудников (профессиональное обучение и переобучение); 5) планирование развития кадрового потенциала организации на ближнюю и дальнюю перспективы (стратегическое и тактическое кадровое планирование) и т.д. При этом решением других производственных задач занимаются подчиненные руководителя, например: экономист занимается чисто экономическими вопросами, технолог — технологическими и т.д.

Заметим, что все это относится не только к конкретному предприятию, но и к любой организации, включая и такую организацию, как общество. При этом в современном менеджменте организация рассматривается как система, а в основе любой системы — общая цель, смысл, идея. Насколько руководителю удастся мобилизовать главные ресурсы системы на достижение этой цели, настолько данная система будет и развиваться, процветать. Все это позволяет уточнить: зачем вообще нужно руководство, в чем главный смысл такого руководства? Это создание условий для наиболее полноценного (оптимального) использования данного кадрового потенциала («человеческого ресурса») организации. Напомним, что главным богатством любой страны являются не недра, не территории, не производственные мощности, не финансы, а именно человеческий потенциал. От того, насколько люди данной страны будут реализовать свои таланты на благо общества, и зависит процветание данной страны. Именно в этом главный смысл, главная задача любого руководства, особенно руководства такими сложными системами, как государство. Но получается, что эта задача — профориентационная.

И тогда оказывается, что любой руководитель — это профориентатор. Естественно, сам он конкретными профконсультациями не занимается, но как руководитель должен решать эти проблемы в масштабах всего общества. Точно так же, как и руководитель предприятия хотя и не занимается непосредственно кадровыми вопросами, но очень плотно взаимодействует с кадровыми службами своей организации, поскольку и директор, и кадровик име-

ют общую главную задачу — работу с кадрами, включая и стратегическое кадровое планирование.

В солидных стабильных фирмах серьезно думают о своем будущем, а в деградирующих организациях директора больше озабочены сиюминутными проблемами — доставкой финансов, расчетами по долгам и т. п. Видимо, решением многих текущих задач объясняется невнимание современных российских властей к проблемам профориентации в стране. Хотя направлять таланты и энергию жителей страны на благо и процветание всего общества — именно их задача. К сожалению, сегодня таланты многих наших соотечественников направляются не на создание, а на разрушение. А сила и энергия огромного количества талантливых, высокообразованных людей, прекрасных артистов и прочих выдающихся личностей никак не способствуют прогрессу державы! И все это, прежде всего, — профориентационная проблема!

К сожалению, продуманной кадровой политики в России давно уже не ведется, при этом сотни тысяч молодых людей приобретают в коммерческих вузах профессии, которые уже давно на рынке не востребованы (пресловутые юристы и экономисты). К сожалению, никто не изучает потребности в кадрах нынешней российской экономики и не пытается серьезно спрогнозировать такие потребности хотя бы на ближайшее будущее. В итоге в службах занятости вырисовывается новая проблема — трудоустройство выпускников вузов. Вырастает очередное обманутое молодое поколение, которое уже осознает этот обман, и неизвестно, как будет в будущем на все это реагировать... Или другой пример: ради экономии средств сокращают рабочие места, но при этом для уволенных людей новые места не создаются. А это еще больше обостряет социальные проблемы РФ, это опять искаленные судьбы и несчастные семьи.

Людей призывают быть предприимчивыми и самим как-то устраиваться, например заниматься мелким (малым) бизнесом. Но как быть, если человек не хочет и не может быть «челночником» или лавочником (не у всех ведь такие таланты), но он мог бы стать прекрасным конструктором или врачом и имеет для этого соответствующее образование? Если государство заботится о своем процветании, то именно оно в первую очередь должно помогать таким людям реализовать свои таланты на благо общества.

#### **1.6. Государственные профориентационные службы и коммерческое профконсультирование. Проблема дилетантства и «знахарства» в профориентации**

На наш взгляд, противопоставление государственной и коммерческой психологической помощи непродуктивно. Каждая из этих форм имеет как свои преимущества, так и недостатки. В це-

лом эти формы помощи должны не столько конкурировать, сколько взаимодополнять друг друга, а конкурировать между собой должны конкретные психологические центры (не важно государственные или частные) и сами профконсультанты.

Главная проблема здесь заключается в следующем: с одной стороны, если признать, что профориентация, понимаемая как средство создания условий для наиболее полноценной реализации человеческого ресурса данной страны, является прежде всего государственной задачей, то получается, что государство должно быть кровно заинтересовано в этой работе и соответственно она должна хорошо финансироваться. Иными словами, не клиент должен оплачивать профориентационные услуги, а само государство. И любой грамотный человек понимает, что даже в нашем государстве деньги для этого имеются. С другой стороны, реализовать себя как полноценного гражданина, найти свое место в данном обществе — это главная проблема любого конкретного человека. А раз это его личная проблема, то тогда именно он должен оплачивать соответствующие услуги.

В итоге получается, что профессиональный выбор, нахождение своего места в обществе — это обоюдная, общая проблема. И все равно остается вопрос: кто же должен больше платить за помощь в выборе профессии? Дело в том, что сама профориентация может быть разной: и профконсультанты (ученые и практики), и клиенты могут по-своему видеть смысл и методы профориентационной работы. И тогда возникает несколько иной вопрос: какую профориентацию государство должно оплачивать, а какая профориентация должна развиваться самостоятельно, без государственного участия? Основные соображения по этому вопросу следующие. Во-первых, к государственной и к частной профориентации должны быть сформулированы единые этические требования и соответствующие цели. Например, требование, чтобы профконсультанты не ориентировали молодых людей на явно антиобщественные, экстремистские виды деятельности. При выделении таких этических требований и ограничений необходимо сохранять право человека на собственное понимание счастья и успеха, но важно, чтобы такой успех не строился на ущемлении таких же прав других людей (подробнее см. в главе 15).

Во-вторых, государство в лице руководства и соответствующих социальных институтов рассматривается как реальный субъект управления обществом и ответственности перед ним. Поэтому именно государство должно разрабатывать кадровую политику и следить за ее выполнением.

При этом важно выполнение следующих условий: - к разработке кадровой политики (концепций, основных положений и др.) должны привлекаться ведущие ученые и практи-

ки страны, а также учитываться предшествующий отечественный и зарубежный опыт профориентации;

- такая кадровая политика не должна опираться только на одну теорию, а должна допускать определенную вариативность. Как и в образовании, необходимо выделять «базовый компонент», обязательный для исполнения, и «вариативный компонент», позволяющий практикам выбирать в своей работе разнообразные теоретические подходы и методы. И чем демократичнее общество, тем больше должен быть представлен вариативный компонент, хотя в примитивном (дезорганизованном) обществе, вероятно, не обойтись на первых этапах и без усиления «базового компонента» профориентационной работы (с четкими и обязательными критериями оценки эффективности работы, с обязательным набором методов и т.п.).

В-третьих, государственная профориентационная служба должна гарантировать качественную бесплатную профориентационную помощь различным категориям населения. И перечень таких услуг должен быть документально обозначен. При подготовке профконсультантов все они должны быть обучены (с вручением соответствующих сертификатов) для оказания такой помощи. При этом любой профконсультант (и в государственных, и в частных центрах) имеет право дополнительно использовать и иные методы работы по своему усмотрению, лишь бы они не вступали в противоречие с основными этическими ограничениями. Но в государственных профориентационных центрах и такая инициатива профконсультантов не должна оплачиваться клиентами, а должна поощряться из бюджетных средств.

В-четвертых, если клиент по каким-то причинам не доверяет специалистам государственных центров (или просто хочет получить дополнительную помощь, подстраховаться), то у него должна быть такая возможность. Реально по сравнению с государственными службами степень вариативности в коммерческих центрах при выборе методов помощи может оказаться выше, чем в государственных. Но одновременно возрастает и степень риска, поскольку оплачиваются такие услуги уже самими клиентами. Это создает опасность, что в коммерческих центрах профконсультанты будут в большей степени зависеть от запросов (в том числе и от капризов, предрассудков и т.п.) клиентов, которые платят деньги, что фактически часто наблюдается и в нынешней ситуации. А это означает, что вместо настоящего творчества получается банальное «подыгрывание» ситуации или «заискивание» перед клиентами.

В-пятых, поскольку легче зарабатывать деньги, подыгрывая несформированным запросам клиентов (а грамотный запрос в психологической помощи еще надо формировать, и это — отдельная задача), и соответственно легче зарабатывать большие деньги,

эксплуатируя некоторый примитивизм клиентов, то, чтобы проф-консультанты государственных служб не чувствовали себя ущемленными в зарплате и не уходили в массовом порядке в коммерческие центры, их зарплата должна быть сопоставима с зарплатой консультантов коммерческих служб, а еще лучше, чтобы превышала зарплаты частных специалистов. Хотя это и похоже на фантазии, но реально в государстве есть для этого средства, тем более что речь идет о важнейшей проблеме управления обществом — создании условий для полноценной самореализации граждан страны на благо всеобщего процветания, и кто экономит на этом — не понимает пагубных исторических последствий подобных деяний. Есть и еще одно дополнительное соображение, касающееся расцвета в стране психолого-педагогических услуг (преимущественно платных), которые оказывают люди либо не имеющие специального психологического образования, либо фактически использующие ненаучные, популистские методы работы. Речь идет о дилетантизме и «шарлатанстве» в профориентации.

В условиях, когда государственная система профориентационной работы практически отсутствует (если не считать отдельные сохранившиеся и очень плохо финансируемые центры профориентации и энтузиастов), этот дефицит компенсируется по законам рынка консультантами-любителями, которые больше ориентированы на получение гонораров, чем на реальное и квалифицированное решение проблем клиента, и уж тем более никак не ориентированы на решение социально-экономических проблем общества. Это способствует, в частности, и появлению сотен тысяч маловостребованных юристов, экономистов и других популярных дипломированных специалистов, которые просто никому не нужны в таком количестве.

А эффективность и популярность шарлатанов от профориентации во многом основываются на умении входить в доверие к клиентам (и в этом они действительно мастера!), а также на использовании эффектных и экзотических методов работы (типа методики «Несуществующее животное» или «Цветового теста» Люшера), часто с профориентацией никак не связанных. Главное, чтобы клиент был доволен и в итоге с радостью платил гонорары. Важным условием авторитетности шарлатана в глазах клиента является уверенная манера его поведения, если не сказать давление, по отношению к клиенту.

В других главах пособия нежелательность такого давления будет рассмотрена более подробно (см. главы 5, 8, 10, 11, 15), но главный негативный момент мы отметим уже здесь. Дело в том, что клиент, видя перед собой такого уверенного и умного специалиста, во многом утрачивает свою самостоятельность и просто делегирует свои важные жизненные выборы консультанту, т.е. сам клиент фактически перестает быть субъектом профессионального

выбора. Подобные ситуации в современной профориентационной практике встречаются достаточно часто, и многих это вполне устраивает. А самоопределение остается идеалом, к которому надо стремиться, но при этом понимать, что это труднодоступный идеал.

То, что реально происходит сейчас на рынке профориентационных услуг, — это, видимо, некая неизбежность, к которой надо относиться философски и которая в теоретико-методологическом плане может дать бесценный опыт (прежде всего, опыт ошибок и неуправляемого экспериментирования) для последующего осмысления. А цель такого осмысления — не повторять эти ошибки в каком-нибудь более светлом будущем.

## 1.7. Профориентация как система

Выше обосновывался тезис о том, что организация профориентационной работы связана с оптимизацией использования человеческого ресурса и является важнейшей управленческой задачей не только на уровне фирм и организаций, но и на уровне всего общества. Поэтому логично рассматривать профориентацию как сложную систему, которой надо учиться управлять и которая способна и на определенную саморегуляцию (что также следовало бы учитывать при управлении сложными профориентационными процессами).

Само понятие «система» предполагает, что все ее структурные элементы ориентированы на общую цель (задачу, смысл). Поэтому сначала следовало бы выделить возможные цели профориентации. Мы несколько отойдем от традиционного рассмотрения и выделим сначала основные субъекты профориентации. А уже потом легче будет понять, на какие цели ориентируется каждый такой субъект.

Это важно для того, чтобы потом по возможности искать точки соприкосновения, постепенного сближения и взаимодействия между различными субъектами, ведь, как уже отмечалось, суть любой системы состоит в том, чтобы ориентироваться на общую цель. А сама ориентация на общую цель — это своеобразный критерий эффективности любой системы.

Под субъектом профориентации мы понимаем не только конкретного человека (самоопределяющуюся личность), но и так называемые групповые субъекты и даже общественные субъекты.

В данном контексте анализ субъект — это человек (или группа людей), имеющий определенные представления о своих собственных профессиональных перспективах, а также о возможных путях организации помощи различным людям (в том числе и помощь самому этому человеку) в профессиональном самоопределении.

Кроме того, субъект способен к определенному эмоционально-чувственному, ценностно-смысловому отношению к проблеме построения карьеры (для себя и для других), а также к определенным действиям по достижению карьерных целей.

Иными словами, субъект профориентации способен к определенной активности и к рефлексии этой активности по планированию и реализации карьерных целей.

Можно выделить следующие основные субъекты профориентации.

*Конкретная самоопределяющаяся личность* (подросток, взрослый безработный, любой взрослый специалист, планирующий свои профессиональные и жизненные перспективы, и т.п.). Заметим, что каждый человек в какой-то степени представляет определенные социальные группы населения с их специфическими установками, взглядами на жизнь и на успех. Поэтому изучение каждого возможного человека как субъекта профессионального самоопределения предполагает предварительные исследования обыденного сознания в различных социальных (общественных) группах.

*Семья.* Известно, что для любой семьи, где воспитывается ребенок, главная задача — подготовить его к самостоятельной жизни, сориентировать его на жизненный (прежде всего, карьерный) успех. Даже тогда, когда в семье нет ребенка, она также ориентирована на успех (на создание образа «счастливой семьи», которая не хуже других семей), что позволяет даже говорить о варианте «семейной карьеры» (см. подробнее главу 3). Рассмотрение семьи как особого субъекта профориентации предполагает изучение определенных религиозных традиций, различных трудовых династий и всего, что так или иначе заставляет семью определенным образом как-то решать карьерные вопросы.

*Психолого-педагогическая наука* в лице конкретных ученых и преподавателей, которые разрабатывают профориентационную проблематику и готовят специалистов — профконсультантов и педагогов для данной работы. Сразу заметим, что у ученых и преподавателей может быть свой взгляд на настоящую (полноценную) профориентацию, отличающийся от взглядов самоопределяющихся клиентов, их родителей и других людей, плохо знакомых с современной психологией и педагогикой. При этом хорошие ученые всегда готовы изучать и обобщать ценный опыт решения проф-ориентационных проблем у разных людей, не имеющих психолого-педагогической подготовки, ведь «житейская психология» — это тоже реальность, с которой обязательно следует считаться.

Разнообразные *психологические центры и службы*, где осуществляется практическая помощь людям в профессиональном самоопределении (Центры профориентации молодежи, Центры занятости и т.п.). Профконсультанты-практики также могут иметь

собственное представление о полноценной и неполноценной профориентации, иногда отличающееся от того, что говорят их коллеги-ученые (или преподаватели в вузах, лишь частично соприкасающиеся с настоящей, реальной практикой). Соответственно и здесь возможно ценное взаимообогащение опытом и идеями.

*Образовательные учреждения, прежде всего школа* (в лице преподавателей и воспитателей). Здесь также главная задача — подготовить ученика (а затем и выпускника школы) к выбору и реализации дальнейшего варианта продолжения образования и к последующему профессиональному самоопределению. Тот факт, что реально школа очень мало уделяет внимания решению этой важнейшей задачи, не означает, что школа исключается из системы профориентации, ведь мы рассматриваем систему, какой она должна быть, а не то, что мы пока имеем.

*Профессиональные образовательные заведения*, где фактически уже осуществляется профессиональная подготовка, но остается еще множество нерешенных профориентационных проблем. Например, проблема трудоустройства выпускников, выбор специальности и специализации, переосмысление и коррекция ранее сделанных выборов и т.п.

*Фирмы, организации, предприятия*, где трудятся различные профессионалы и где *продолжается решение разнообразных карьерных вопросов* (продвижение по службе, профотбор, переход в другую организацию и т.п.).

*Органы управления* на уровне крупных городских районов, городов, районов и регионов в лице разнообразных государственных чиновников. Благополучие каждого района и города в немалой степени зависит от того, насколько грамотно организована работа с населением. Существуют ли психолого-педагогические центры помощи населению в трудоустройстве с учетом местного рынка труда, насколько хорошо организована профориентационная работа с молодежью и т.п. Естественно, отвечать за все это как раз и должны местные начальники.

*Государство* как специфический субъект профориентации (в лице высшего руководства). Еще раз напомним, что важнейшим условием процветания какого-либо региона и страны является создание таких условий, когда наиболее активная и творческая часть населения максимально полноценно реализует свои таланты на общее благо. И наоборот, фактическим «приговором» различным высокопоставленным начальникам является ситуация, когда самые талантливые люди, не имея возможности полноценно реализовать себя в существующих условиях, реально уходят в криминал и все свои способности направляют против общества.

Еще одним (особым) субъектом профориентации является *мировая экономика* (в лице руководителей различных государств и

их представителей в международных организациях). Как известно, в последнее время резко усилились миграционные потоки населения. Как правило, люди едут в поисках более оплачиваемой, а иногда и более интересной (перспективной) работы. К сожалению, эти потоки плохо изучены и соответственно плохо управляемы. Реально эти миграционные потоки регулируются либо на уровне разнообразных запретов, либо на уровне «легкого соблазна» талантливых специалистов высокой квалификации, когда они соглашаются уехать в более богатую страну ради большего заработка.

Как уже отмечалось, у каждого субъекта могут быть свои специфические цели, а также средства (возможности) реализации целей, свое видение эффектов (результатов) профориентации, а также свои критерии эффективности реализации профессиональных и жизненных планов (критерии успеха). Поэтому далее целесообразно продолжить системное рассмотрение профориентации по всем этим позициям.

Возможные цели профориентации:

- эгоистически (корыстно) ориентированные цели, когда достигается какой-то результат (приобретается какое-то благо) в ущерб интересам других людей (или других групп людей). Заметим, что идея постоянного соперничества, соревнования, где есть свои победители и проигравшие, является важным постулатом карьерного успеха для многих современных людей и культивируется на уровне целых трудовых коллективов и организаций. Здесь имеется в виду личный успех, который иногда делится с самыми близкими людьми (например, когда человек все делает для любимой жены или для любимой внученьки);
- цели, ориентированные на бескорыстное служение людям или какой-то идее. Реально это редкие цели, но иногда в периоды духовного подъема такими идеями могут быть воодушевлены широкие массы (например, в периоды войн или послевоенного строительства);
- цели, ориентированные на дело (на какое-то общее достижение) или на сам процесс труда. Это характерно для так называемой «группоцентрической ориентации» (по Б. С. Братусю), когда человек заботится даже не о собственной выгоде, а о выгоде своей группы (коллектива), пребыванием в котором очень гордится. Но иногда успех этой группы достигается за счет интересов множества других людей (например, конкурентов или даже потребителей);
- цели, ориентированные на общение, когда человек приходит на работу, чтобы приятно провести время (пообщаться, «потусоваться»). Здесь часто работа является своеобразной ширмой (прикрытием) для такого общения, и процветает это в тех организациях, где труд излишне формализован, забюрократизирован, где

почти не остается места для личной инициативы или где просто слабое руководство. На уровне отдельного человека как субъекта профориентации это может быть стремление к самодемонстрации, нарциссизм или же, наоборот, слабость характера, когда хочется компенсировать это иллюзией разнообразных контактов на работе;

- цели, связанные с саморазвитием. Проблема лишь в том, как каждый человек понимает свое развитие в труде. Напомним, что не все профессии в равной степени дают возможности для развития в труде, так что выбирать и здесь приходится, и не только конкретному самоопределяющемуся человеку;
- цели, ориентированные на самосохранение, на поддержание уже имеющегося статуса и т.п. Например, если все в семье имеет высшее образование, то родители делают все, чтобы и ребенок поступил в вуз, хотя самому ребенку интересны другие, не вузовские специальности;
- цели, связанные с повышением своего статуса в глазах окружающих, т.е. то, что мы назвали бы «элитарными ориентациями», когда карьера рассматривается как вариант перемещения «из грязи в князи» (см. подробнее главу 9);
- наблюдательные цели, характерные для пассивных людей. В этом случае конкретный человек (или его родители, воспитатели, руководители и т.п.) не предпринимает реальных усилий для планирования и реализации карьерных целей. Все делается в режиме ожидания и наблюдения по принципу: «А что со мной сотворит судьба (или родители, или начальники)?» Правда, здесь все же возможна определенная рефлексия происходящего, поэтому это также может быть целью субъекта (индивидуального или группового).

У каждого субъекта профориентации могут быть специфические средства (методы, возможности), а также соответствующие ограничения достижения своих целей. Здесь важно отметить, что само выделение и использование этих средств предполагают определенную ответственность и компетентность каждого субъекта. Например, то, что может позволить себе реальная российская семья для трудоустройства своего ребенка (дать взятку нужному и важному человеку или еще как-то решить профориентационную задачу), не может позволить себе даже в качестве рекомендации психолог-профконсультант и т.п. Системный анализ предполагает выделение всего возможного перечня таких средств и соотнесение их с реальными субъектами, достигающими конкретных профориентационных целей.

Научно-практические средства профориентации можно в целом разбить на следующие группы:

- 1) методы традиционного обследования (тесты, опросники, анкеты, аппаратные методики и т.п.) и методы традиционного

психолого-педагогического воздействия (лекции, тренинги, дискуссии и др.);

2) методы, основанные на жизненном опыте и профессиональной интуиции. Их могут использовать лишь те психологи и педагоги, которые имеют определенный стаж и успехи в работе. Первоначально они активно осваивали и использовали традиционные методы (как внешние средства деятельности) и лишь затем постепенно стали доверять самим себе, своим внутренним средствам (см. п. 1);

3) методы активизации, стимулирования самого человека (или группы лиц), по отношению к которому проводится профориентационная работа. Это могут быть даже руководители, отвечающие за организацию профориентации в своем городе (например, через деловую управленческую игру);

4) методы моделирования процесса профессионального самоопределения, когда сама профориентационная проблема не решается, но создаются условия для лучшего понимания («прочувствования») этой проблемы и лишь намечаются пути ее решения;

5) методы управления профориентацией, включая и методы контроля, и соответствующего поощрения и т.п. Это может быть использовано не только различными начальниками и руководителями, но и конкретным человеком применительно к своей собственной карьере (иногда это называют даже «самоменеджментом»), или это может быть семья, серьезно влияющая (и наказывающая) своего непутевого отпрыска, если он не «оправдывает надежд» своих родителей.

Результаты (эффекты) профориентации:

- реальные (иногда и материальные). Например, успешный выбор какого-то профессионального учебного заведения в перспективе повышает шансы хорошего трудоустройства и высокого заработка (вполне реальные результаты). Или же это может быть создание какого-то ценного продукта (а может, и «шедевра»), если человек занят своим делом и работает с душой;

- моральные. На наш взгляд, они более значимы для большинства людей. Например, гордость за свое профессиональное творчество (или за какое-то карьерное достижение) как со стороны отдельного человека, так и со стороны его семьи, школы, предприятия, где он раньше работал (а потом стал чуть ли не президентом или каким-то «классиком» телеэкрана). Часто даже сами деньги важны не сами по себе, а как средство для повышения чувства собственной значимости.

Наконец, можно выделить возможные критерии эффективности профориентации, которые у каждого субъекта могут быть весьма различными, и, более того, даже у конкретного субъекта эти критерии непостоянны, т. е. находятся в определенной динамике. Например, то человек (или семья) гор-

дится своими карьерными достижениями, то стыдится их. Если исходить из научной традиции выделения критериев эффективности, то можно назвать следующие их группы:

*полнота учета основных факторов выбора профессии.* Здесь за основу можно взять «три кита» профориентации — учет желаний (хочу), возможностей (могу) и потребностей рынка (надо) или восемь основных факторов выбора профессии (по Е. А. Климову — см. подробнее главу 2);

*осознанность планирования личных профессиональных перспектив (ЛПП).* Она предполагает грамотное и обдуманное построение всех компонентов ЛПП и их логическую непротиворечивость (см. главу 2);

*самостоятельность при планировании и реализации ЛПП.* Здесь важно продемонстрировать готовность сделать первые, наиболее трудные самостоятельные шаги по реализации своих планов и перспектив;

*относительная устойчивость профессиональных перспектив, особенно на ответственных этапах карьеры.* Например, в момент поступления в уже выбранный институт. Это предполагает готовность противостоять различным внешним и внутренним воздействиям, которые могут внести сумятицу в действия и конкретного человека, и семьи, и руководителей, решающих карьерные вопросы своих сотрудников;

*реалистичность и гибкость профессиональных перспектив,* когда человек (желательно еще на этапе подготовки к профессиональным выборам) учитывает все изменения на рынке труда (или на рынке образовательных услуг) и своевременно вносит коррективы в свои профессиональные намерения;

*перспективность ЛПП, ориентация на успех.* Это предполагает построение образа жизненного и профессионального успеха с учетом реальностей окружающего мира. Без учета социально-экономических, политических и даже идеологических реальностей трудно рассчитывать на то, что карьерные усилия данного человека (или школы) будут по достоинству оценены большинством окружающих. Это самый сложный критерий эффективности, поскольку сами образы успеха могут быть разными и даже противоречивыми, а конкретному субъекту самоопределения приходится делать свой выбор. Реально во многих научных исследованиях все-таки используют общепринятые (среднестатистические) мерки успеха, хотя в профконсультационной практике все намного сложнее, когда работаешь не со среднестатистическим, а с конкретным самоопределяющимся человеком;

*этическая состоятельность профессиональных выборов.* Она может рассматриваться на уровне нормативно-правовом, моральном и на уровне ценностно-смысловом (с учетом нравственной зрелости и совести конкретного субъекта самоопределения). Это так-

же один из наиболее сложных и спорных критериев эффективности профориентации. Здесь вряд ли возможны четкие математические измерения этической состоятельности, и этическая оценка профессиональных выборов лучше осуществляется на уровне здравого смысла (жизненной и профессиональной интуиции) или с учетом опыта культуры, где выработаны свои этические критерии оценки различных героев мифов, сказок и лучших произведений литературы и кино;

*оптимизм по отношению к своему профессиональному будущему.* Субъект профориентации, несмотря ни на какие проблемы и сложности, все-таки верит в то, что найдет свое место в мире (или в рамках данной организации).

Поскольку важнейшей характеристикой системы является ориентация на общую цель, то возникает вопрос: а кто должен координировать различных субъектов профориентации и управлять всей системой?

Таким координатором может быть каждый субъект. Например, конкретная самоопределяющаяся личность сама обращается за помощью к родителям и родственникам, к специалистам-проф-консультантам, сама устраивается на работу (обращается к руководству или представителям кадровых служб) и т. п.

Координатором может быть и психолог-профконсультант (или руководство профориентационных служб), остро ставящий вопросы организации профориентационной работы перед различными чиновниками или «спонсорами». Заметим, что сейчас, когда внимание к профориентационной проблематике со стороны власти ослаблено, роль психологов в вопросе координации таких усилий резко возрастает.

Когда официальная власть все-таки занимается вопросами профориентации (в главе 1, подразделе 1.2 мы показали, что это обычно связано с увеличением реальных свобод в данном обществе), то более эффективно эти координацию и управление осуществляют властные структуры.

Более обстоятельный системный анализ профориентации еще предстоит. Выделенные в данном подразделе субъекты, цели, средства, эффекты и критерии эффективности профориентации еще будут соотнесены с каждой конкретной ситуацией.

Конечно, в полной мере невозможно прийти к согласованию позиций всех субъектов по одинаково понимаемым целям, средствам и т.д. (проблема соотношения частной и государственной профориентации как проблема личная и общественная, государственная уже рассматривалась в предыдущем подразделе — см. раздел 1.6). Однако системный анализ позволяет хотя бы обнаружить реально существующие проблемы (рассогласования) и наметить пути если и не окончательного снятия всех этих рассогласований, то хотя бы их смягчения.

### Вопросы и задания

1. Каков психологический критерий возникновения и развития проблемы профессионального самоопределения?
2. Приведите пример зависимости уровня развития профориентации от общей культурно-исторической ситуации в обществе.
3. В чем состоит принципиальное отличие традиционных и современных взглядов на сущность профориентационной помощи?
4. Какую роль играют в профессиональном выборе ценности и идеалы самоопределяющегося человека?

### Рекомендуемая литература

- Головаха Е. И.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. — Киев, 1988.
- Климов Е.А.* Как выбирать профессию. — М., 1990.
- Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.
- Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. — М., 2004.
- Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение. — М.; Воронеж, 1996.
- Пряжников Н. С.* Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.

## Глава 2

### СУЩНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

#### 2.1. Соотношение понятий: «профориентация» и «профконсультация», «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение», «карьера», «профессиональный выбор»

В профориентации традиционно выделяют следующие направления: профинформация, профагитация, профпросвещение, профдиагностика (включая длительное отслеживание основных линий развития, профотбор и профподбор) и профконсультация. «Профориентация» — очень объемное понятие, например, можно сказать, что современное западное общество по сути своей профориентационно, так как с самого рождения ориентирует ребенка на «жизненный успех», на «успешную карьеру». «Профориентация» предполагает широкий, выходящий за рамки только педагогики и психологии, комплекс мер по оказанию помощи в выборе профессии, куда входит и профконсультация как индивидуально ориентированная помощь в профессиональном самоопределении.

И профориентация, и профконсультация — это ориентирование школьника (оптанта), тогда как профессиональное самоопределение больше соотносится с самоориентированием учащегося, выступающего в роли субъекта самоопределения (по Е. А. Климову).

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются. Если же попытаться развести их, то можно выделить следующие два принципиальных отличия:

1) «профессиональное самоопределение» — понятие более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т.п.); «личностное самоопределение» — это более сложное понятие (диплом «на личностность», по крайней мере, психически здоровым пока еще людям не выдают);

2) профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, а личностное самоопределение — от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (герои появляются в переломные эпохи). Правда, и в благополучные эпохи, полные «соблазнов» и «счастья», с застывшими улыбками (когда всем «положено» быть счастливыми), все-таки находятся люди, которые ищут для себя смыслы в решении каких-то особых, не понятных для обывателя проблем. Для таких людей благополучная

эпоха превращается в самую страшную пытку, и они сами создают для себя дополнительные сложности, т. е. условия для подлинно личностного саморазвития.

При этом у таких людей — истинных героев — появляется возможность ставить сложные проблемы все-таки при относительно обеспеченных «тылах», когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т. п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, все-таки предпочтительнее, но, с другой стороны, и намного сложнее, чем в трудные, «героические» периоды развития общества, поскольку в эпоху относительного благополучия подлинное личностное самоопределение часто обрекает человека на настоящее одиночество, непонимание и даже осуждение со стороны окружающих. Именно поэтому призывать или как-то «формализовать» психологическую помощь в личностном самоопределении нежелательно. Лучше осторожно проводить ее на фоне более привычной и понятной для большинства людей работы по профориентации (профессиональному самоопределению).

Понятие «карьера» широко распространено на Западе (например, в США профориентация часто вообще называется «психологией карьеры»). В России существует своя традиция употребления слова «карьера» — это успех в какой-либо деятельности, но с некоторым негативным оттенком (типа «карьеризм»). В американской традиции карьера (по Дж. Сьюперу) — это определенная последовательность и комбинация ролей, которые человек выполняет в течение своей жизни (ребенок, учащийся, отдыхающий, работник, гражданин, супруг, хозяин дома, родитель...). Такое понимание близко к жизненному самоопределению в русской традиции.

Правда, и в западной традиции понятие «карьера» все больше связывается с иронией и осуждением. Например, В.Берг в своей книге «Карьера-суперигра» пишет: «Успешная карьера — это не счастливая случайность. Постарайтесь не попадаться «на зуб» сумевшим сделать блестящую карьеру «волкам» экономики и политики, а научитесь выть и охотиться вместе с ними. Почему бы вам самому не начать травить окружающих вас коллег? Станьте убийцей, пока не стали жертвой. Но при этом всегда следует помнить, что это вам слегка подпортит совесть. Однако ваши враги, ваши конкуренты, ваши завистники — коллеги... ведь они-то поступают точно так же. Травля, интриги, зависть более не вызывают чувства стыда» (Берг В., 1998, с. 6).

Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения (по Е.И.Головахе), — это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника, которое может быть осуществлено как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения, и в последнем случае



выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями. Дж. Сью-пер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов (сама карьера рассматривается как чередующиеся выборы).

## 2.2. Профессиональное самоопределение как поиск смысла в труде

Понятие «самоопределение» вполне соотносится с такими модными ныне понятиями, как «самоактуализация», «самореализация», «самоосуществление», «самотрансценденция»... При этом многие мыслители связывают самореализацию, самоактуализацию и т. п. с трудовой деятельностью, с работой. Например, А. Маслоу считает, что самоактуализация проявляется себя «через увлеченность значимой работой»; К.Ясперс связывает самореализацию с «делом», которое делает человек. И. С. Кон говорит, что самореализация проявляется через труд, работу и общение. П. Г. Щедро-вицкий отмечает, что смысл самоопределения — в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность.

Е. А. Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения: 1) гностический (перестройка сознания и самосознания); 2) практический (реальные изменения социального статуса человека).

Самоопределение предполагает не только «самореализацию», но и расширение своих изначальных возможностей — «само-трансценденцию» (по В.Франклу): полноценность человеческой жизни определяется через его трансцендентность, т. е. способность выходить за рамки самого себя, а главное — в умении человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни. Таким образом, именно смысл определяет сущность самоопределения, самоосуществления и самотрансценденции...

Н.А.Бердяев в работе «Самопознание» отмечает, что 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 жизнь этому исканию смысла».

Все это позволяет определить: *сущность профессионального самоопределения состоит в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также в нахождении смысла в самом процессе самоопределения.*

При этом сразу обнаруживается парадокс самоопределения (как и парадокс счастья): найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы «пустота»). Поэтому важен именно процесс

поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы — это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслом — это и есть жизнь, жизнь как процесс, а не как некое «достижение»).

Правда, по В. Франклу получается, что смысл нельзя построить заново, его можно только «найти», и в этом есть элемент предопределенности.

При более творческом подходе к своей жизни сам смысл создается человеком заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинного субъекта самоопределения, а не просто выступает как проводник каких-то «высших» смыслов...

Одной из наиболее сложных (и одновременно творческих) проблем является поиск смысла для конкретного самоопределяющегося клиента. Но единого смысла (для всех одинакового) быть не может. Исключения составляют лишь эпохи войн и нравственных испытаний, когда народ или отдельные слои общества объединены единой идеей. Можно условно выделить некоторые варианты смысла самоопределения, предназначенные для общей ориентировки как самоопределяющегося клиента, так и для самого психолога-профконсультанта.

1. Применительно к профессиональному самоопределению можно выделить обобщенный смысл: *поиск такой профессии и работы, которая давала бы возможность получать заработок (общественную оценку труда) по справедливости, т. е. в соответствии с затраченными усилиями (или в соответствии с вкладом человека в общество).*

Но еще К. Маркс поставил проблему «отчуждения труда от капитала». Ход его рассуждений примерно следующий. Выделяется два аспекта труда: 1) «живой труд» как деятельность, как возможность и как источник богатства и 2) «абстрактный труд», выраженный в стоимости, в капиталах. Из-за несправедливого распределения богатства часто получается так, что труженик имеет мало денег (лишь на поддержание своего существования), а бездельник может быть богачом. В справедливом обществе живой труд (сама деятельность, работа) должен соединяться с абстрактным (с денежным вознаграждением). Еще Платон считал, что в справедливом обществе вклад человека в общество должен соответствовать вознаграждению. Бездельник может стать богачом именно потому, что труд существует в двух аспектах и его (особенно в абстрактной части, связанной с капиталами) можно незаслуженно «отчуждать» от настоящего труженика.

Таким образом, более важным становится не сам труд, а возможность перераспределения благ, результатов этого труда. Но обесцененный труд порождает уже чисто психологические проблемы, связанные с отношением к труду и планированием своего развития как настоящего труженика или как «предприимчивого» без-

2 Пряжников

дельника-эксплуататора. И хотя сам К. Маркс не исследовал чисто психологических последствий такой несправедливости (сама психология как наука тогда еще не появилась), его рассуждения могут быть очень интересны при рассмотрении проблем профессионального самоопределения.

Деньги — это не только экономическая категория — это своеобразный аккумулятор человеческих надежд, мечтаний и смыслов. Уже в развитие марксовых идей можно сказать, что *обладатель капиталов как бы обладает и частичками души других людей*. Но деньги (большие капиталы) позволяют человеку, который ими обладает, высвободить свободное время для гармоничного личного развития.

«Гармонично развитый индивидуум» (по К. Марксу) — это человек, постоянно меняющий свои профессиональные функции, это «суть сменяющие друг друга способы жизнедеятельности», т. е. гармоничность понимается как разносторонность в разных видах труда. «При развитой промышленности работник каждые пять лет будет менять свою профессию», — писал К. Маркс. Примечательно, что сегодня на многих западных фирмах (в частности, в современной Германии) трудно сделать карьеру, не овладев и смежными профессиями.

Самое страшное «ругательство» для К. Маркса — это «профессиональный кретин» (или «профессиональная идиотия»), т. е. человек «хорошо знающий только свою профессию, ограниченный ею и не участвующий в жизни общества»... Другое «ругательство» К. Маркса — «призвание», которое также сильно ограничивает человека, так как закрепляет его за определенной трудовой функцией. «Признавая призвание, мы вынуждены признать фатальность человеческой жизни, но человек — это творец своей судьбы», — писал К. Маркс. Можно представить себе реакцию К. Маркса, если бы он попал несколько лет назад в тогдашнюю советскую школу, где часто висели лозунги типа: «Ты выбираешь профессию. Помни — это на всю жизнь!»

К. Маркс отмечал, что «главным результатом труда являются не производимые товары, а сам человек в его общественных отношениях». При капитализме появляется много людей, у которых есть возможность использовать свободное время для своего развития — и в этом прогрессивный смысл капитализма (по сравнению с предшествующими формациями). Но все это происходит за счет эксплуатации других людей (которые свое время тратят на изнурительный труд для обеспечения своего существования). Предполагалось, что при социализме у большинства людей будет время для гармоничного развития — в этом главная «крамола» К. Маркса.

2. Как уже отмечалось, К. Маркс не раскрыл именно психологический (личностный) смысл труда. Э. Фромм пытался несколько «психологизировать» К. Маркса. Его термин — «отчужденный

характер», когда человек отделяется от своего дела, от своей деятельности, когда деятельность перестает для него быть лично значимой, т. е. человек как бы теряет смысл своего труда. Человек просто продает себя на «рынке личностей» (как и у К. Маркса, человек продает свою рабочую силу). Отчужденный характер — это и есть «рыночная личность», утратившая истинный смысл (смысл для такого человека находится как бы вне труда, например в зарабатывании денег). Но опять неясно: в чем заключается этот смысл? Например, остается без ответа вопрос: зачем человеку много денег? Как антитезу «отчужденному характеру» Э. Фромм выделяет «неотчужденный характер», когда *человек выполняет значимую для себя деятельность, как бы лично «сливаясь» с ней, но сущность такого человека раскрывается всего лишь через набор «красивых» (хотя и правильных) слов*, типа «ориентация на самого себя, ориентация деятельная, любящая и разумная», когда «любит то, ради чего он трудится, и трудится ради того, что он любит» и т. п.

3. В. Франкл рассматривает разные варианты смыслов («три триады смыслов») и выделяет самый главный из них — *страдание, но только такое страдание, которое меняет человека к лучшему*. Правда, до него еще Ф. Ницше писал, что «место человека в обществе определяется теми страданиями, которые он готов за это вынести». Если взять за основу страдание ради самоулучшения, то остается вопрос: в каком направлении улучшаться, к каким идеалам стремиться? И хотя сам В. Франкл, да и Ф. Ницше дают примерные ориентиры саморазвития, но построение «пространств» выбора все-таки оставляют самому клиенту. В итоге клиент, да и сам психолог-консультант остаются в растерянности.

4. Дж. Ролз в своей известной работе «Теория справедливости» выделяет «первичное благо» — чувство собственного достоинства. Можно вновь поставить вопрос: зачем человеку деньги, капиталы? Обычный ответ: чтобы покупать вещи, приобщаться к культуре, путешествовать и т. п. Но далее следует еще более интересный вопрос: а это все зачем? Многие обычно теряются с ответом, так как ответ кажется самоочевидным. Попробуем порассуждать в этом направлении. Типичный пример: человек купил дорогую вещь (съездил за границу, «приобщился к культуре», обежав за 2 ч весь Лувр...), но часто главный для него смысл заключается в том, что бы рассказать об этом своим близким и знакомым. Известно, например, что большее удовольствие человек часто получает не от престижной поездки за границу, а от предвкушения этой поездки, или от рассказов об этой поездке в кругу друзей, или же от воспоминаний о ней... То есть смысл не в поездке, а вне ее...

Но тогда возникают вопросы: а почему так происходит? И зачем тогда нужна эта поездка (эта покупка и т. п.)? Один из наиболее Убедительных вариантов ответа: для повышения чувства собственной значимости... Таким образом, даже не деньги (и приоб-

ретаемые на них блага) становятся главным смыслом: деньги — это одно из средств для повышения чувства собственного достоинства... Но все это означает, что часто при выборе профессии (наиболее престижной и денежной) человек либо сознательно, либо интуитивно ориентируется на то, что может дать ему профессия для повышения чувства собственной значимости. Если отбросить обиды и возмущения по поводу приведенных выше рассуждений, то выделение чувства собственного достоинства как «исходной» категории позволит лучше понимать многих клиентов, их «первичные», более сущностные представления о ценностях и благах, а значит, и о смыслах своей профессиональной жизни.

5. Если попытаться несколько развить идею «первичного блага» и чувства собственного достоинства, то можно выделить еще один вариант смысла — *стремление к элитарности*. Известно, что многие люди (подростки и их честолюбивые родители) часто мечтают попасть «из грязи в князи» (в том числе и через «удачно» выбранную профессию, и через «удачное» трудоустройство...). Это особенно важно в эпохи социально-экономических преобразований и потрясений, когда на первый план выходят не творческие, высококвалифицированные специалисты, эффективно работающие в более стабильных условиях, а авантюристы, которые обладают талантом не столько хорошо работать, сколько хорошо устраиваться (или точнее, подстраиваться под меняющуюся конъюнктуру рынка труда). Идея авантюризма сейчас очень популярна среди самоопределяющейся молодежи.

Интересно, В.А.Поляков в своей известной книге «Технология карьеры» откровенно выделяет две главные цели (мы бы сказали — смыслы) при построении «успешной» карьеры: первая — «добиться высокого положения в обществе» и вторая — добиться «высокого дохода».

Конечно, элитарные ориентации в профессиональном самоопределении предполагают не только «престиж» и «высокий заработок», но и, действительно, творческое построение своей жизни, ориентацию на высшие человеческие идеалы и ценности. Проблема лишь в том, как разобраться, где подлинные ценности, а где мнимые, где элита, а где псевдоэлита.

### 2.3. Концептуальные уровни помощи человеку в профессиональном и личностном самоопределении

Выделение данных уровней носит условный характер. Часто эти уровни в реальной психологической практике пересекаются. Но их выделение все-таки позволяет психологу-профконсультанту лучше осознавать (рефлексировать) свой труд.

*Адаптационно-технологический уровень.* Здесь главное — помощь человеку в том, чтобы оптимально «вписаться» в определенную систему в качестве органичного «члена», «винтика» (в социально-профессиональную группу, коллектив, в производственную систему). Цель — максимальная эффективность данной системы при включении в нее самоопределяющегося человека. Психические качества клиента при этом учитываются (через тестирование, беседу), но более сущностные интересы самого человека обычно игнорируются или же тесно увязываются с интересами данной производственной системы (это еще в лучшем случае).

*Социально-адаптационный уровень.* Здесь главное — помощь человеку в адаптации к данному обществу, что предполагает помощь в построении определенного образа жизни. Сам выбор профессии часто рассматривается как средство для построения определенного образа жизни (важна не профессия, не работа, а что она «даст» данному человеку). Интересы клиента учитываются уже в гораздо большей степени (жизненный успех, материальное благо, престиж). Но остаются этические сомнения (например, «успех» может быть достигнут «любыми» путями, даже «через трупы» других людей...).

*Ценностно-смысловой, нравственный уровень.* Здесь профконсультант пытается затронуть проблемы смысла, совести. На этом уровне помощи сразу же возникают проблемы: не все клиенты хотели бы решать свои проблемы на данном уровне; не все профконсультанты готовы и хотели бы работать на этом уровне.

Если профконсультант работает в солидной коммерческой структуре, то, скорее всего, администрации, заказчикам, да и многим самим работникам ценностно-смысловой уровень не очень интересен (оборотистые, образованные люди нередко считают, что давно уже разобрались для себя со смыслами и ценностями: для многих из них «личностной проблемы» как бы и не существует), в таких условиях приходится внешне изображать работу на более примитивных уровнях, лишь только с некоторыми клиентами позволяя себе затрагивать наиболее интересные проблемы самоопределения. Да еще так, чтобы начальство не узнало, а клиенты не очень-то догадались.

### 2.4. Схема построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) как вариант содержательно-процессуальной модели профессионального самоопределения

Данная схема является попыткой конкретизировать понятие «профессиональное самоопределение», перейти от общих рассуждений к такому варианту, который можно было бы использовать

и в практической работе, и при разработке новых методов профориентации. В основе данной схемы ЛПП положена схема, предложенная Е.А.Климовым, только существенно дополненная ценностно-смысловыми компонентами (табл. 1).

В левой ее части — компоненты схемы построения ЛПП, а в правой — соответствующие вопросы для работы с клиентами.

Таблица 1

Схема построения личной профессиональной перспективы (ЛПП)

Компоненты ЛПП	Опросник по схеме построения ЛПП (ответы пишут на листочках: проставляют номера вопросов и сразу дают ответ)
1. Осознание ценности честного труда (ценностно-нравственная основа самоопределения)	1. Стоит ли в наше время честно трудиться? Почему?
2. Осознание необходимости профессионального образования после школы	2. Стоит ли учиться после школы, ведь можно и так хорошо устроиться?
3. Общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения	3. Когда в России жить станет лучше?
4. Знание мира профессионального труда (макро-информационная основа самоопределения)	4. В виде задания: три буквы (м, н, с) — за три минуты написать профессии, начинающиеся с этих букв. Если всего более 17 профессий, то это уже неплохо
5. Выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями	5. Кем бы вы хотели стать (по профессии) через 20 — 30 лет?
6. Выделение ближайших и ближних профессиональных целей (как этапов и путей к дальней цели)	6. Выделите основные 5 — 7 этапов на пути к своей мечте
7. Знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (микроинформационная основа выбора)	7. В виде задания: выписать три самых неприятных момента, связанных с работой по выбираемой профессии, и три — связанных с обучением в вузе или в колледже

Окончание таблицы 1

Компоненты ЛПП	Опросник по схеме построения ЛПП (ответы пишут на листочках: проставляют номера вопросов и сразу дают ответ)
8. Представление о своих возможностях и недостатках, могущих оказать влияние на достижение поставленных целей	8. Что в вас самих может помешать вам на пути к целям? (О «лени» писать нельзя — надо поконкретнее.)
9. Представление о путях преодоления своих недостатков (и о путях оптимального использования своих возможностей)	9. Как вы собираетесь работать над своими недостатками и готовиться к профессии (к поступлению)?
10. Представление о внешних препятствиях на пути к целям	10. Кто и что могут помешать вам в достижении целей?
11. Знание о путях преодоления внешних препятствий	11. Как вы собираетесь преодолевать эти препятствия?
12. Наличие системы резервных вариантов выбора (на случай неудачи по основному варианту)	12. Есть ли у вас резервные варианты выбора?
13. Представление о смысле своего будущего профессионального труда	13. В чем вы вообще видите смысл своей профессиональной жизни (ради чего вы хотите приобретать профессию и работать)?
14. Начало практической реализации ЛПП	14. Что вы уже сейчас делаете для реализации своих планов? (Писать о том, что вы хорошо учитесь, нельзя — что вы делаете сверх хорошей учебы?)

Если работа проводится с классом, то каждый вырывает обычный тетрадный листочек, подписывает его, проставляет номер очередного вопроса и сразу же выписывает ответ (обычно на весь опросник затрачивается около 25 — 30 мин). После этого результаты определенным образом обрабатываются.

Если это индивидуальная профконсультация, то психолог-консультант может вставлять вопросы схемы построения ЛПП в беседу с клиентом. Обращаем внимание, что лучше при этом ориентироваться на сами компоненты, которые, во-первых, полнее по своему содержанию и, во-вторых, в большей степени учитывают позитивные характеристики ситуации данного клиента (например, в вопросе 8 справа спрашивается о недостатках, а компонент 8 слева акцент делает на возможности и достоинствах клиен-

та). Естественно, и в опроснике для работы с классом, и в индивидуальной беседе-профконсультации формулировка вопросов может видоизменяться при сохранении главного их смысла.

Возможны разные варианты обработки результатов (по опроснику ЛПП).

Первый вариант. Листочки собирают, и психолог сам оценивает качество ответов. Критерии оценок (по каждому вопросу):

1 балл — отказ отвечать на данный вопрос;

2 балла — явно ошибочный ответ или честное признание в отсутствии ответа;

3 балла — минимально конкретизированный ответ (например:

«Собираюсь поступать в институт, но неясно, в какой...»);

4 балла — конкретный ответ с попыткой обоснования;

5 баллов — конкретный и хорошо обоснованный ответ, не противоречащий другим ответам.

Второй вариант. Сначала учащиеся сами оценивают свои ответы (предварительно совместно разбирают 1 — 2 анонимные работы, и учащиеся осваивают систему оценки на чужих примерах), затем психолог собирает листочки, оценивает их и сравнивает с самооценками школьников.

Вполне возможно и использование более дифференцированной шкалы (например, 7-балльной или даже 9-балльной), где каждый балл должен быть описан. Но опыт показывает, что и 5-балльная шкала также позволяет в целом оценивать качество ответов подростков (довольно быстро вырабатывается навык выделения и оценивания более качественных и менее качественных ответов). Заметим также, что данный опросник совсем не претендует на высокую точность оценок и, скорее, служит для общего знакомства с данной группой подростков, а также для актуализации

Если внимательно посмотреть на предложенную схему ЛПП, то мы заметим, что в ней так или иначе представлена почти вся психология. Это означает, что настоящая профориентация — очень сложная и развернутая по времени работа. Если же профориентационная помощь сводится к тому, что человек в течение 30 — 40 мин размышляет о своих профессиональных и жизненных перспективах, то такая «помощь» является профанацией.

## 2.5. «Три кита» и основные факторы выбора профессии

Е. А. Климов выделяет три основные составляющие выбора профессии: 1) учет своих желаний («хочу»); 2) учет своих способностей и возможностей («могу») и 3) учет потребностей общества, или, как сейчас говорят, потребностей рынка («надо»). Это и есть три важнейшие основы — «три кита» — профориентации. Фактически, опираясь на эти составляющие, можно серьезно раз-

мышлять о конкретных профессиональных и жизненных выборах. Правда, при этом не следует забывать, что и желания, и возможности, и рынок труда находятся в постоянном изменении, поэтому долгосрочные планы надо строить с учетом возможных изменений «хочу», «могу», «надо», но для конкретных выборов эти «три кита» вполне годятся.

Для более обстоятельного размышления о конкретном профессиональном выборе Е.А.Климов предлагает использовать восемь основных факторов профессионального выбора (Климов, 1976). Для удобства эти факторы представлены в виде «восьмиугольника», а сам такой «восьмиугольник» можно использовать как практическую методику.

### «ВОСЬМИУГОЛЬНИК» ОСНОВНЫХ ФАКТОРОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ (ПО Е. А. КЛИМОВУ)

Методика предназначена для знакомства учащихся с основными факторами выбора профессии, а также для формирования у них способности самостоятельно оценивать собственные ситуации самоопределения. Методику можно использовать при работе с учащимися VIII — IX и даже более старших классов.

Общий порядок работы со схемой при ее использовании с классом следующий.

1. Ведущий обращается к классу и спрашивает учащихся: «Что нужно учитывать, выбирая профессию?» Обычно подростки правильно выделяют различные факторы (желание, способности, состояние здоровья и т.п.). Ведущий кратко все это выписывает на доске. Но очень быстро ученики начинают повторяться или просто замолкают. Таким образом, учащиеся как бы включаются в данную проблему.

2. Ведущий говорит: «Психологи выделили самые главные факторы профессионального выбора. Таких факторов восемь, и их можно представить в виде «восьмиугольника» (рис. 1). Далее ведущий рисует такой «восьмиугольник» и кратко комментирует эти факторы. На данном этапе работы нарисованный «восьмиугольник» пока еще не совсем понятен сразу большинству, поэтому следует пока зайти на примерах, как с его помощью можно анализировать те или иные ситуации самоопределения.

3. Ведущий зачитывает учащимся первую задачу-ситуацию.

Задача-ситуация 1

«Девятиклассник Вова Б. собирается стать юристом. Его дедушка, заслуженный юрист на пенсии, намерение внука одобряет. Сам Вовочка увлекается спортом. Ходит в секцию футбола, собирается пойти в группу восточного единоборства, дома иногда паяет, увлекается радиотехникой. В школе он учится в основном на тройки, но оправдывает себя тем, что в старших классах ему наймут репетитора и он станет отличником, и тогда после школы он спокойно поступит на юрфак МГУ. На вопрос, чем его при-

влекает профессия «юрист», отвечает, что это «очень денежная и уважаемая профессия». Вова иногда любит рассказывать своим приятелям о юридических подвигах своего дедушки-юриста, но товарищи слушают его как-то молча...»<sup>1</sup>.

4. Учащимся в классе предлагается оценить, насколько продуманно Вова выбирает свою профессию. Для этого надо разобраться, как строится личная профессиональная перспектива — ЛПП (все ли остальные факторы учитываются при построении своих планов на будущее). Если ЛПП строится с учетом какого-то фактора, то между ними проводится линия, если фактор не учитывается, то остается пустое место. Иногда возникает неоднозначная оценка от носителя учета (или неучета) данного фактора, в этом случае ЛПП и фактор соединяются пунктирной линией.

5. В целом оценивается, удачно построена профессиональная перспектива или нет. Например, в приведенной выше ситуации с Вовой Б. ЛПП строится с учетом мнения родителей и уровня притязаний, в то время как потребности рынка в юристах и информированность Вовы Б. о выбираемой профессии вызывают некоторые сомнения, а что касается склонностей, способностей и одобрения такого выбора товарищами, то информация об этом отсутствовала.

6. Иногда для закрепления (для лучшего понимания схемы) классу можно предложить вторую, более сложную задачу-ситуацию.

#### Задача-ситуация 2

«Лариса Т., ученица IX класса, хочет стать врачом-терапевтом. Учится она на 4 и 5. Любимые предметы — литература и история. Дома любит шить и читать иностранную литературу. Лариса считает, что профессия врача очень интересная и благородная. Лариса — тихая и спокойная девочка, с претензиями на утонченность и изысканность. В классе ее уважают, но к намерению стать врачом относятся безразлично. Ее родители (инженеры) не одобряют намерений дочери, считая, что ей лучше поступать в технический вуз. Сама Лариса надеется после XI класса сразу поступить в медицинский институт, а если не поступит — год поработать санитаркой и поступать снова, уже имея стаж работы и даже небольшой опыт...»

В данной ситуации очевидно, что Лариса не учитывает мнений | своих родителей и одноклассников, не учитывает свои истинные | склонности, есть некоторые сомнения по поводу ее знаний о про- | фессии и готовности пройти сложный конкурс в престижный медицинский институт, хотя с точки зрения уровня притязаний и потреб- | ностей общества выбор довольно обоснованный.

Подобные задачи-ситуации легко может составить любой педагог или психолог, работающий с подростками. Главное, чтобы в этих ситуациях отражались! основные факторы выбора профессии и чтобы задачи-ситуации не были слишком громоздкими.

Естественно, при анализе данных задач-ситуаций ведущий сначала обращается к классу и просит самих учащихся высказываться по каждому фактору, лишь в конце обозначая свое мнение.

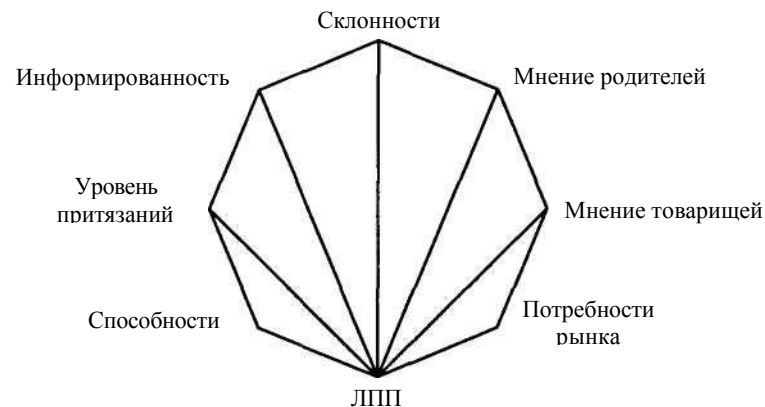


Рис. 1. Пример анализа задачи-ситуации 1 с помощью «восьмиугольника» выбора профессии

Когда ведущий почувствует, что «восьмиугольник» понят большинством учащихся (а это явствует из высказываний), можно даже предложить классу небольшую контрольную работу, что особенно ценно в условиях, когда в данной школе читается курс по профориентации или планированию карьеры. Для этого каждый вырывает из тетради листочек, подписывает его, быстро рисует три «восьмиугольника», лишь обозначая факторы выбора точками (подписать можно лишь фактор — ЛПП), а также нумеруя все три «восьмиугольника». Далее ведущий зачитывает поочередно две новые задачи-ситуации, а учащиеся самостоятельно оценивают их в своих листочках, соединяя ЛПП с теми факторами, которые учитываются при выборе профессии. Третий «восьмиугольник» используется для оценки собственной ситуации самоопределения, как ее представляет сам подросток. Естественно, оценка за данную контрольную работу проставляется только по первым двум задачам.

Самооценку ситуации самоопределения по третьему «восьмиугольнику» ведущий психолог может использовать для сбора и уточнения информации о данном ученике (что особенно важно, когда психолог работает с данным классом постоянно). Например, если по первым двум задачам ситуации были оценены верно, то психолог уже в большей степени может доверять и самооценке ученика, но если задачи-ситуации проанализированы

неправильно, то, значит, ученик плохо освоил данную схему («восьмиугольник») и его самооценка, скорее всего, тоже неверная.

Данную самооценку конкретного ученика можно использовать и в индивидуальных профконсультациях, например, психолог может попросить ученика прокомментировать его видение своей ситуации самоопределения, и этот разговор может оказаться взаимно полезным и достаточно конкретным.

Опыт показал, что приведенный способ использования схемы для анализа ситуаций самоопределения оптимальный. Например, если проводить анализ ситуаций более строго и грамотно, т.е. учитывать взаимозависимости факторов, а также все возможные сочетания этих факторов, то сама схема становится очень громоздкой, и не только подростки, но и многие взрослые сразу же в ней запутаются.

Кстати, сам Е. А. Климов неоднократно говорил и писал о предпочтительности более простых методов, особенно в практической консультативной работе, заявляя, что чем более проста методика как внешнее средство профессиональной деятельности, тем большего профессионализма она требует от психолога-практика...

Данный «восьмиугольник» вполне можно использовать в индивидуальной работе с подростком. Эта схема анализа ситуаций самоопределения сможет оказаться очень полезной также на этапе знакомства с клиентом, когда требуется уточнить его проблему и совместно наметить пути дальнейшей работы. Работа с «восьмиугольником» предполагает реальное взаимодействие психолога-профконсультанта и клиента, т.е. обеспечивает настоящий диалог.

## 2.6. Приоритеты профориентационной работы в условиях современной России

Выделенные приоритеты имеют смысл только на фоне традиционной профориентационной помощи. В данном случае приоритет — это поиск нового, рискованного варианта помощи в изменяющихся условиях. Но такой поиск может быть и неудачным, поэтому традиционные (и в чем-то даже устаревшие) формы работы — это своеобразная «подстраховка» на случай неудачи. Это гарантия того, что хоть какая-то минимальная помощь клиенту (учащемуся) будет оказана. Традиционно выделяются следующие направления профориентационной помощи: профинформация, профреклама, профагитация, профпросвещение, профессиональная диагностика (профотбор, профподбор), профконсультация, помощь в трудоустройстве и т. п.

На этом фоне выделяются приоритетные направления творческого поиска профконсультанта.

*Помощь самоопределяющемуся подростку в адаптации к реальным социально-экономическим условиям «рынка».* Выпускнику школы надо предложить наиболее оптимальный вариант нахождения своего места в обществе. Однако и при таком приоритете перспективной представляется идея «опережающей профконсультации», т.е. ориентация не только на то, что есть сейчас, но и с учетом возможных будущих изменений в обществе.

*Формирование способности самостоятельно ориентироваться в постоянно меняющейся ситуации.* Важнее становится не помощь в конкретном выборе, а формирование самой способности совершать разные профессиональные и жизненные выборы. Важно при этом ориентировать клиента на возможное позитивное изменение ситуации (формирование «социального оптимизма»). В идеале это формирование стремления вносить свой позитивный вклад в улучшение ситуации (формирование «действенного социального оптимизма»). Все это связано и с оптимизмом по отношению к себе (идея своей «миссии», своего предназначения в этом мире). Но действенный социальный оптимизм и вера в свое предназначение обязательно должны сочетаться со способностью адаптироваться в реальном мире.

*Формирование морально-волевого «тыла» самоопределяющегося человека.* Идея такого «тыла» подсказана самой профконсультационной практикой: иногда самоопределяющийся человек рассуждает примерно так: «Сначала я должен чего-то добиться в этом мире (приобрести престижную и денежную профессию, устроиться, купить то-то и то-то...), а затем можно заняться и любимым делом...» Правда, далеко не все потом действительно занимаются своим любимым делом, так как «бизнес» сильно затягивает и накладывает отпечаток на всю жизнь человека. Часто потом такие люди пытаются реализовать себя в своих детях...

«Тыл» многими людьми понимается как основа самостоятельности, творчества и совести (например, хорошо быть честным и порядочным, когда есть надежные «тылы»), как условие для действительно значимого дела жизни. Варианты «тылов» могут быть самые разные: хорошее образование (раньше значок о высшем образовании вообще называли «поплавком»), воспитание, богатые родственники, связи, коммуникативные способности, место проживания — прописка и т. п. К «тыловым ресурсам» можно отнести и умение входить в социально-профессиональную или учебно-профессиональную среду (в «профессиональную тусовку»).

Применительно ко многим людям вхождение в социально-профессиональную «тусовку» — это прекрасный вариант обеспечения «тылов» для успешной карьеры. «Специалист в тусовке» имеет для успешной карьеры гораздо больше шансов, чем «специалист, который работает сам по себе». При этом сначала важно быть принятым в такую «тусовку» (или стать «студентом в тусовке», или



стать «специалистом в тусовке»). Однако если затем у работника (или у студента) появится истинная потребность творить, проявлять свое достоинство, то может возникнуть другая проблема — проблема безболезненного выхода «из тусовки», ведь известно, что социально-профессиональная среда сильно ограничивает профессионала в развитии. Часто на первый план в «тусовке» выходят не профессионализм, а такие качества, как яркость, эффектная скандальность и склочность или же непонятно на чем основанная «харизматичность» (члены «тусовок» любят, когда кто-то из их среды обладает «особыми качествами»).

И тогда важнейшим профессиональным выбором станет поиск путей обретения подлинной самостоятельности через преодоление «общественного мнения», через выход из «тусовки» и обретение качественно иного «психологического тыла». Может, именно с этого момента человек по-настоящему и становится субъектом профессионального самоопределения?

*Формирование готовности к внутренним компромиссам на пути к успеху* (часто это бывает неизбежно). Надо сразу разграничить «внутренний компромисс» и «делку с совестью»: сделка с совестью — это уступка в значимой ценности (в чем-то «святом»), а внутренний компромисс — это искусство уступать в малом, несущественном. Это чем-то напоминает «психосоциальный мораторий» (по Э.Эриксону), когда молодой человек уже готов что-то сделать, но общая ситуация ему не позволяет реализовать себя в каком-то поступке. Таких психосоциальных (или психопрофессиональных) «мораториев» на протяжении трудовой жизни у каждого самоопределяющегося человека будет немало.

*Формирование ценностно-смыслового ядра самоопределяющейся личности.* Главное здесь — построение системы (иерархии) ценностей и смыслов вокруг чего-то самого важного для данного человека. Именно построение такой иерархии смыслов станет важнейшим условием отличия существенной ценности («святыни») от менее существенной ценности, т.е. условием совершения достойного внутреннего компромисса.

*Подготовка самоопределяющегося человека к достойному поведению в ситуациях ненормативного жизненного и профессионального кризиса.* Сам кризис понимается как условие личностного роста (как своеобразный «шанс» стать лучше). Традиционно выделяют нормативные и ненормативные кризисы. Нормативные кризисы — это кризисы, через которые проходят большинство людей (например, возрастные кризисы). Ненормативные кризисы — это отдельные сложные жизненные события, сильно влияющие на всю дальнейшую жизнь человека (например, болезнь, переезд, смерть близкого, увольнение и т.п.).

Сама реализация кризиса как «шанса» может рассматриваться трояко: 1) как реализация чего-то неизбежного, почти предопре-

деленного («шанс нормативный»); 2) как реализация незапланированной жизненной сложности (проблема готовности к «сюрпризам жизни»); 3) как самостоятельное усложнение для себя жизненной ситуации, т. е. не столько «ожидание шанса» или «реагирование» на него, сколько «создание шанса» (более творческая позиция для неугомонных, ищущих людей).

Проблема для профконсультанта (или для педагога-психолога в школе) — как предотвратить деградацию личности в момент жизненного испытания и обеспечить переход человека на более высокий уровень самоопределения и личностного развития (т.е. как научить человека «воспользоваться своим шансом»). Эта проблема связана с другой проблемой: какими психолого-педагогическими средствами все это обеспечить?

Общая логика реализации выделенных приоритетов:

дальнейшая теоретическая проработка проблемных направлений развития профориентационной помощи;

постепенная разработка новых (приоритетных) методик;

постепенное включение новых методик в контекст традиционных форм и методов профессионального самоопределения;

постоянная корректировка этих методов в зависимости от изменения ситуации.

## 2.7. Профориентация как система взаимодействия различных социальных институтов

Попробуем обрисовать систему профориентационной работы такой, какой она должна быть в цивилизованной стране. Прообраз подобной системы вырисовывался в конце 1980-х гг. в СССР, но поскольку уже в начале 1990-х гг. стали активно экономить на образовании и культуре, то даже наметки системы профориентационной работы были бездарно разрушены, если не считать усилий отдельных психологов-энтузиастов, которые даже в тех условиях как-то пытались сохранить элементы системности в профориентационной работе.

Сначала полезно вспомнить, что является системой. Система — это не только набор определенных элементов: в основе системы — общая цель, задача, смысл, которые и объединяют эти элементы для решения данной задачи. Отталкиваясь от этого классического (и очень верного) понимания системы, можно обозначить и *главный критерий эффективности профориентационной системы — направленность на общую цель*. Применительно к профориентации можно сказать, в какой степени удастся различные социальные институты данного общества мобилизовать на задачу создания благоприятных условий для полноценного самоопределения членов этого общества и самореализации на благо всеобщего процветания.

Кроме того, система — это еще и определенное взаимодействие различных социальных институтов. Смысл взаимодействия не в том, что выполняются общие задачи, а в том, что общая задача (цель) разбивается на частные задачи и далее определяется, какой социальный институт эти частные задачи должен выполнять. А уже затем решается, как лучше эти частные задачи выполнить. И в итоге достигается общая цель (главная задача).

Любая система также предполагает координационный центр. Применительно к профориентационной системе это, прежде всего, высшее государственное управление (в главе 1, подразделах 1.5 и 1.6 уже говорилось о том, что кадровая политика — это важнейшая задача руководителей высшего уровня). Одновременно должен быть сформирован и специальный координационный Центр профориентации. Желательно, чтобы такой Центр подчинялся непосредственно правительству страны или ее президенту по причине важности решаемых задач. Опыт второй половины 1980-х гг. показывает, что когда центры профориентации молодежи курировал Госкомтруд СССР, тогда быстро решались многие вопросы и профориентация не только быстро набирала положительный опыт, но и вела за собой всю тогдашнюю практическую психологию страны. В то же время негативный опыт 1990-х гг., когда профориентация фактически осталась бесхозной (в Министерстве образования РФ ей уделялось мало внимания, а в Министерстве труда додумались даже до того, что в конце концов резко сократили финансирование служб занятости), свидетельствует о том, что без государственной поддержки с четкой выраженной координацией действий на высшем уровне кадровая политика страны так и останется пустым звуком.

Во всех цивилизованных странах идея успешной карьеры буквально пронизывает всю общественную жизнь. И общество (в лице разнообразных социальных институтов) активно помогает каждому гражданину найти себя в этом мире, с тем чтобы он от скуки, безделья или недомыслия не становился социально опасным элементом. (Ведь проблема многих асоциальных (и антисоциальных) граждан состоит в том, что они не могут реализовать свои таланты и тогда начинают использовать их во вред обществу.) Таким образом, решаются и многие другие социальные проблемы цивилизованных стран.

Перечислим теперь основные социальные институты, которые могли бы участвовать в профориентационной работе, и кратко обозначим их функции.

*Семья.* Этот важнейший социальный институт уже с раннего детства приобщает ребенка к труду. Главное здесь — пример самих родителей, и дай бог, чтобы это был достойный пример. В дальнейшем родители не только создают для подростка и молодого человека своеобразный «тыл» (материальный и моральный), но

и могут помочь в конкретных выборах. Здесь следует быть реалистами и понимать, что, желая добра своим детям, родители нередко готовы нарушать определенные моральные и даже правовые нормы (например, давать взятки высокопоставленным и ответственным мерзавцам). Кстати, чтобы хоть как-то компенсировать это, и существуют другие социальные институты, чтобы те подростки, которые не имеют столь влиятельных и богатых родителей, также имели шансы на успешную карьеру.

*Школа.* Этот социальный институт имеет возможности для разнообразной профориентационной помощи ученикам. Во-первых, в ходе преподавания учебных предметов, когда педагоги могут знакомить школьников не только с определенными отраслями знания, но и с соответствующими производствами (на уроках химии — с химическими производствами, на уроках биологии — с биологическими профессиями и т.п.), тем более что школьникам это крайне интересно. Во-вторых, на уроках труда, где у школьников вырабатываются первоначальные трудовые навыки, а в идеале даже осваиваются некоторые профессии. В-третьих, в ходе обследования школьником психологом, который может помочь учащимся разобраться в себе, в своих способностях и недостатках, в своих склонностях и ценностных ориентациях, а также научить планировать перспективы своего развития. К сожалению, современная школа выполняет эти задачи лишь частично.

*Профессиональные учебные заведения.* Начать можно с учебно-производственных комбинатов (УПК), где школьники осваивают (или хотя бы знакомятся практически) несколько простых профессий. В целом при должном внимании и финансировании эти УПК могли бы стать более эффективным средством не только начальной трудовой подготовки, но и профориентации. Другие профессиональные учебные заведения (вузы, колледжи, училища и т.п.) могли бы активнее работать со школьниками (дни открытых дверей, кружки и школы для старшеклассников, организация конкурсов и олимпиад на своей базе, проведение профориентационных занятий в близлежащих школах и т.п.). При этом перспективной представляется такая работа, когда выявляются талантливые школьники, которые потом на льготных условиях могут поступать в эти учебные заведения. В дальнейшем эти профессиональные учебные заведения могли бы помогать студентам в их профессиональном самоопределении и трудоустройстве.

*Предприятия, фирмы, организации.* Они могли бы оказывать школам помощь, которую раньше называли шефской. Это не только помощь самим школам и школьникам, но и своеобразная реклама самой фирме, которая участвует в решении важной социальной задачи. Опыт 1980-х гг. показывает, что в любой организации всегда можно найти нереализованных педагогов и психологов, которые могли бы встречаться со школьниками, рассказы-

вать им о своей работе, выявлять талантливых. Перспективны направлением работы здесь является создание условий для того чтобы школьники могли попробовать себя в каких-то интересных программах (хотя бы на уровне скромных участников), чтобы изнутри посмотреть, как работают специалисты, а заодно осознать что для настоящей работы все-таки нужны знания.

*Правоохранительные организации.* Давно известно, что лучший средством профилактики преступности является создание привлекательных рабочих мест для потенциальных нарушителей. Это относится не только к подросткам, но и ко многим взрослым. Надо дать возможность людям реализовать свой потенциал для благо других людей, а если человеку не предоставить такую возможность, он может начать по-своему мстить обществу. Конкретное участие работников правоохранительных органов в профориентационной работе могло бы выражаться в том, чтобы содействовать профориентационной помощи подросткам (и взрослым безработным), которые находятся в группе риска. Например, ходатайство о том, чтобы таких людей устраивали на работу (а в условиях современной России это серьезная проблема), взять на себя ответственность за этих людей и т. п. А уж как воспользуются потенциальные нарушители таким шансом — это уже другая проблема<sup>4</sup>.

*Средства массовой информации.* Они могли бы активнее развивать циклы передач, посвященных выбору профессии и трудоустройству. В этих передачах квалифицированные специалисты могли бы отвечать на вопросы населения, обсуждать сложности построения карьеры. Также журналисты могли бы воздействовать на тех должностных лиц и представителей фирм, которые могли бы участвовать в профориентационной работе, но по разным причинам уклоняются от такого участия и т. п. Смысл этого — постоянно поддерживать общественный интерес к проблемам достижения успеха и к тем проблемам, которые этому препятствуют.

*Медицинские учреждения.* Известно, что по ряду профессий существуют определенные ограничения для больных людей. И одновременно известно, что трудотерапия иногда позволяет людям преодолевать свои недуги. Врачи могли бы давать обоснованные рекомендации по противопоказаниям к определенным профессиям, а в особых случаях ходатайствовать о том, чтобы некоторые больные все-таки имели возможность попробовать себя в тех профессиях, которые не предполагают высокой ответственности за жизнь и здоровье окружающих. Например, если это сложная операторская профессия (пилот гражданской авиации и т. п.), то риск неудачи слишком высок и людям с явными противопоказаниями лучше даже не пробовать себя в таких профессиях. Но имеется и немало исключений, когда противопоказания к работе, являются явной перестраховкой, что ограничивает возможности людей для самоопределения. Поиск и выявление таких возможно-

стей для самоопределения больных и инвалидов — особая задача медиков.

*Религиозные организации.* Традиции религии в работе с самоопределяющимися людьми имеют многовековую историю. Вопрос сегодня в основном состоит в том, насколько этот богатейший опыт может быть использован в современных российских условиях.

*Армия.* Это тоже потенциально серьезный союзник профконсультантов. И дело не только в мужском воспитании и формировании патриотизма. В современной России, как известно, чрезмерно много беспризорников. Если обычные психолого-педагогические формы и методы работы с такими подростками оказываются не всегда эффективными, то более конкретные методы армейского воспитания (конечно, без всяких извращений в виде «дедовщины») могут быть более понятны подросткам и приняты ими. В подобных случаях может пригодиться бесценный опыт А. С. Макаренко, работавшего с колонистами и почти не имевшего случаев рецидивов у бывших беспризорников и молодых правонарушителей (как известно, после современных перевоспитаний рецидивы составляют около 50 %, хотя бы по той причине, что их адаптацией в социуме никто не занимается, интерес к ним проявляет преимущественно криминальная среда, которая их эффективно использует). Можно вспомнить и о суворовских, нахимовских училищах, а также о появляющихся в последние годы кадетских и подобных им школах. По сравнению с обычными образовательными учреждениями в них иногда дается более качественное образование, формируются реальные навыки самоорганизации, коллективизма и т. п. В этих училищах имеются реальные возможности для формирования полноценной личности и укрепления сильного характера, что в условиях нынешней России просто необходимо для выплывания из пропасти пошлости и бездуховности.

*Общественные организации.* На наш взгляд, исходным пунктом предвыборных кампаний и последующей деятельности этих организаций должна стать идея создания условий для полноценной самореализации всех граждан, чтобы все талантливые люди имели возможность реализовать себя на благо общества и получать за это приличное вознаграждение. Поэтому политическая партия или общественная организация только тогда заслуживает уважения и внимания, когда демонстрирует свою готовность участвовать в решении этой важнейшей управленческой задачи — профориентационной.

*Органы власти.* Аналогично общественным организациям они должны играть важную роль в профориентационной системе. В западноевропейских странах если важный чиновник игнорирует решение социальных проблем, то он рискует быть отстраненным от власти. Там, если социального педагога или психолога не принимают и не выслушивают, в прессе начинают обсуждать главный

вопрос: «Зачем мы избирали такого мэра, который не решает волнующие нас проблемы?»

*Психолого-педагогические* (или психолого-социально-реабилитационные) центры, службы занятости и т. п. Смысл деятельности этих центров состоит в том, чтобы, с одной стороны, оказывать более конкретную и глубокую помощь самоопределяющимся клиентам, а с другой стороны, выступать в роли координатора! профориентационной работы на уровне района, города или региона. Как уже отмечалось ранее, лучше, если такие центры будут подчиняться не отдельным ведомствам, а высшим органам власти на уровне района, региона и всей страны.

## 2.8. Активность и активизация в профессиональном самоопределении

Если все-таки учащийся или другой клиент профконсультанта проявит стремление стать настоящим субъектом построения своей профессиональной судьбы, то возникает вопрос: каким образом помочь ему занять активную позицию? Прежде всего разберемся в том, что такое активная позиция и какие методы могут считаться активизирующими.

Активная позиция самоопределяющегося человека предполагает: 1) готовность увидеть проблему самоопределения; 2) попытку самостоятельного ее решения; 3) готовность самому обратиться за помощью к профконсультанту; 4) готовность выполнять, определенные требования взаимодействия с профконсультантом;

5) готовность самостоятельно совершать определенные действия! за рамками профконсультации (по рекомендации психолога);!

6) готовность взглянуть на свою жизненную ситуацию (а также на ситуацию в обществе) несколько по-другому, что требует определенного мужества; 7) готовность пойти на определенные внутренние компромиссы как при работе с профконсультантом (например, ограничить себя во времени), так и при самостоятельном достижении конкретных профессиональных целей (например, отказаться от удовлетворения некоторых сиюминутных желаний ради достижения более важных целей) и т. п.

К сожалению, далеко не все люди оказываются готовыми к такой позиции, и тогда возникает необходимость «активизировать» их. Общая схема активизации такова:

1) установление эмоционально-доверительного контакта с клиентом (важно не превратить это в «очаровывание» клиента своими методиками, своим «авторитетом» или своим обаянием);

2) совместное уточнение проблемы клиента: здесь психолог мог бы использовать такие методы оценки ситуации самоопреде-

ления, которые не только будут понятны клиенту, но и помогут ему самому оценить свою ситуацию;

3) совместное решение проблемы клиента: здесь психолог-профконсультант может использовать такие средства, которые позволят клиенту увидеть, как решается проблема, а по возможности и включиться в совместное ее решение;

4) совместное подведение итогов работы, для чего также желательно использовать методы, понятные и доступные клиенту;

5) своевременное снижение активности самого профконсультанта с тем, чтобы дать возможность самому клиенту решать свои проблемы, чтобы не «довлеть» над ним своим авторитетом.

Суть активизации заключается не столько в том, чтобы «очаровать» или даже заинтересовать клиента, но и в том, чтобы вооружить его средствами для самостоятельного решения своих проблем. При этом на первых порах профконсультант больше выступает как инициатор активности. Он как бы демонстрирует в присутствии клиента способ решения проблемы (или рассуждает на сложные темы), но именно для того, чтобы тут же предложить использовать это средство самому клиенту. Таким образом, человек постепенно приобщается к решению своих проблем. Активность как бы «передается» клиенту.

В итоге получается схема: изначальная активность профконсультанта -> активизация клиента в совместной деятельности с психологом -> активность самого клиента (при несколько ослабевающей инициативе профконсультанта).

## 2.9. Главная (идеальная) цель, основные задачи и уровни профессионального самоопределения

Условно можно выделить следующие основные группы задач профессионального самоопределения: 1) информационно-справочные, просветительские; 2) диагностические (в идеале — помощь в самопознании); 3) морально-эмоциональной поддержки клиента; 4) помощи в выборе, в принятии решения.

Каждая из этих задач может решаться на разных уровнях сложности: 1) проблема решается «вместо» клиента (клиент занимает пассивную позицию и еще не является «субъектом» выбора); 2) проблема решается «вместе» (совместно) с клиентом — диалог, взаимодействие, сотрудничество, к которому еще надо прийти (в случае успеха клиент уже является частичным субъектом самоопределения); 3) постепенное формирование у клиента готовности самостоятельно решать свои проблемы (клиент становится подлинным субъектом).

Например, при решении информационно-справочной задачи на первом уровне клиенту просто сообщается нужная информация.

ция (это тоже помощь), на втором уровне психолог вместе с клиентом анализирует определенную информацию, на третьем уровне психолог объясняет клиенту, как самостоятельно получить необходимую информацию (какие задавать вопросы специалистам! по данной профессии, куда обращаться и т.п.).

Чтобы выйти на третий уровень помощи, часто надо сначала организовать взаимодействие с клиентом на втором уровне. К сожалению, иногда приходится помогать клиенту, ограничиваясь только первым уровнем (например, в случаях, когда необходимо] принимать быстрое решение, а времени для этого не хватает).

*Главная (идеальная) цель профессионального самоопределения* — постепенно сформировать у клиента внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного).

Идеальной данная цель названа потому, что достичь ее удастся очень редко, но идеалы, как известно, существуют не для того, чтобы их достигать, а для того, чтобы указывать направления своих стремлений. Постепенное формирование означает, что быстро такие сложные вопросы не решаются (профконсультация «за один присест» — это профанация). Профконсультация предполагает не только традиционное планирование, но и своевременную корректировку планов (как уже отмечалось, важнейшим итогом проф-ориентационной помощи является не только содействие конкретному выбору, но и формирование способности совершать новые выборы). Реализация профессиональных перспектив предполагает хотя бы моральное воодушевление клиента для первых шагов на пути к своим целям, а также первоначальный контроль за успешностью этих шагов. Профессиональное развитие должно обязательно рассматриваться в контексте всей жизни и в контексте личностного становления.

Можно сформулировать главную цель профессионального самоопределения и несколько иначе: *постепенное формирование у клиента готовности рассматривать себя развивающимся в рамках определенного времени, пространства и смысла, постоянно расширять свои возможности и максимально их реализовывать* (близко к «самотрансценденции» — по В.Франклу).

### Контрольные вопросы и задания для самопроверки

1. Профессиональное самоопределение — это процесс или результат? Почему?
2. В чем состоит смысл профориентационной помощи?
3. Что такое ЛПП?
4. Какой смысл для профконсультационной помощи имеет выявление и осознание факторов профессионального выбора? Приведите при-

«ы основных факторов выбора. Объясните, почему именно эти факторы основные, могут ли у разных людей быть разные основные факторы»<sup>50Р</sup> Должен ли профконсультант помогать человеку самоопределиваться в условиях откровенной диктатуры?

### Рекомендуемая литература

- Берг В. Карьера — суперигра. - М., 1998.  
 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - Ростов н/Д, 1996.  
 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М., 2004.  
 Поляков В. А. Технология карьеры. — М., 1995.  
 Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М; Воронеж, 1996.

лц

## Глава 3 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ «ПРОСТРАНСТВА» САООПРЕДЕЛЕНИЕ

### 3.1. Основные ориентиры самоопределяющегося человека

Что вообще выбирает человек? Всегда ли это именно профессии, учебные заведения и места работы? Традиционно профориентация ориентирует человека преимущественно на определенную профессию. При этом, конечно, учитываются и способности человека, и его склонности, и потребности общества (потребности рынка). Но так ли все просто?

»  
Если обратиться к одному из наиболее интересных определений профессии, предложенных еще в 1920-е гг. С.М.Богословским, то получается, что «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 этом она должна «...признаваться за профессию личным самосознанием данного лица» (цит. по: Климов Е.А., Носкова О. Г., 1992, с. 161).

Но всегда ли то, что выбирает клиент «признается им самим за I профессию»? Нередко это может быть выбор профессии или специализации, квалификации (как уровня профессионального мастерства), должности или просто конкретного трудового поста.; Например, человек выбирает вроде бы профессию, но на самом деле он выбирает деятельность, которая позволит ему поскорее, занять определенную руководящую должность (и неважно, что это за профессия: человек хочет иметь «видную должность»).

Сами выборы могут быть «внешними» и «внутренними». Например, человек заявляет всем, что хочет быть психологом, но в глубине души он — продавец (или бизнесмен), или наоборот. В итоге мы формально имеем специалиста-психолога, который только и делает, что подсчитывает «выручку» от своей психологической работы. Внешние и внутренние выборы в человеке часто сочетаются. Например, в любой психолого-педагогической организации! есть психологи-продавцы, психологи-надсмотрщики, психологи-журналисты, психологи-артисты, психологи-фото модели и даже психологи-психологи. И от каждой разновидности таких специалистов есть своя польза... То есть человек, выбирая одну конкретную профессию, как бы продолжает самоопределяться в рамках этой профессии, отыскивая в ней для себя все новые и новые смыслы.

Профконсультант должен помнить, что часто выбирается не столько профессия, сколько образ и стиль жизни. Например, часто модная профессия (сейчас это юрист и экономист, а раньше — физик, ученый) позволяет заниматься престижным на данный момент делом, хорошо зарабатывать и, главное, жить так, как живут «самые лучшие люди» (мы вновь обращаемся к идее «элитарных ориентации» в профессиональном и жизненном самоопределении).

### 3.2. Различные типологии профессионального и личного самоопределения

Для теории и практики профессионального самоопределения важно выделить те «пространства выбора», в которых нередко оказываются самоопределяющиеся люди и которые не всегда сами могут осознавать, «что» и «из чего» они вообще выбирают. Иногда проф-консультационная помощь клиенту может заключаться и в своеобразном информировании его об имеющихся пространствах самоопределения, что создает *ориентировочную основу действий самоопределяющегося человека* (почти в терминах П.Я.Гальперина).

Например, М. Фельденкрайз пишет об обществе как о «поле, в котором он (человек. — Авт.) должен продвигаться, чтобы быть принятым в качестве ценного члена, так что его ценность в собственных глазах зависит от его положения в обществе» (Фельденкрайз М., 1993, с. 46). Можно выделить основные ориентиры самоопределяющегося человека, которые могут лечь в основу его размышлений о своем профессиональном настоящем и будущем. Но сначала мы представим основные понятия, которые так или иначе связаны с планированием жизненных и профессиональных перспектив человека.

Как уже отмечалось, профессиональное самоопределение — это не только выбор конкретной профессии, но часто и выбор всей жизни. Напомним, что и за рубежом близкое по смыслу понятие «карьера» предполагает постоянную смену различных жизненных ролей и выполнение этих ролей (по Д. Сьюперу). Е. А. Климов считает, что профессиональное самоопределение должно рассматриваться не «в эгоистическом смысле, а в приобщении к обществу, к цивилизации, к культуре» (Климов Е.А., 1993, с. 55).

Таким образом, часто человек выбирает не только данную профессию, но нечто более важное — то, что данная профессия дает ему для более полного ощущения своей жизни.

Рассматривая проблемы построения человеческой судьбы, Э.Берн выделил *жизненные сценарии* и *жизненные стратегии* (см.: Берн Э., 1988). Жизненные сценарии — это «программы поступательного развития, выработанные в раннем детстве под влия-

нием родителей и определяющие поведение индивида в важных аспектах его жизни», жизненные сценарии охватывают всю жизнь человека в подробностях. Жизненные стратегии — это общие представления о человеческой жизни.

Э.Берн называет следующие основные типы сценариев: «никогда не делаю»; «делаю всегда»; «ни разу не делал раньше»; «не буду делать (сделаю потом)»; «делаю вновь и вновь»; «буду делать до тех пор, пока уже невозможно будет сделать». В соответствии с этими сценариями он выделяет три типа людей: победители, не-победители и неудачники. Э.Берн приводит примеры этих типов, связывая их с определенными «играми», из которых не-редко и состоит жизнь многих людей: игра «Бесприданница», где самим человеком заранее определяется, что с него взять нечего (типичный случай неудачника); игра «Сизиф, или Нач-ни сначала» (пример неудачника); игра «Меня не испугаешь!» (пример победителя); игра «Кому я нужен» (пример непобедимого); игра «Я прав!» (пример победителя); игра «Если не так, то иначе!» (пример победителя, который всегда находит способ добиться своего) и т.п.

Э.Берн отмечал, что «сценарии возможны потому, что большинство людей не понимают, что делают», при этом «понимать», по Э.Берну, — значит «выйти из-под власти сценариев». Можно! добавить к этому, что «понимать» — значит научиться строить перспективы своего профессионального и личностного развития самостоятельно (!), не быть игрушкой в руках судьбы.

В. М. Розин, несколько споря с Э. Берном, отмечает, что нельзя! связывать построение жизни с чисто бессознательными влияниями (сам Э.Берн считал, что вся жизнь определяется бессознательными программами, закладываемыми в человека еще в детстве и реализуемыми в определенных ситуациях, и что часто эти бессознательные программы мешают человеку полноценно жить). М. В. Розин считает, что, по крайней мере, люди творческие («сим-3 воллисты») строят свою жизнь так, как будто «пишут поэму». При этом построение жизни как поэмы предполагает выделение и реализацию следующих основных моментов: 1) образ героя (образ себя как героя поэмы); 2) сюжет; 3) трагедийность (переживания, без которых жизнь становится неинтересной и лишённой смысла); 4) неожиданные повороты (еще более разнообразная жизнь и делающие ее неповторимой) (см.: Розин В.М., 1992). Но все ли люди реально готовы к рассмотрению своей будущей жизни так, чтобы к самому себе относиться как к «герою», да еще готовому к «трагедийности» и «неожиданным поворотам судьбы»?

Для профконсультанта важно уточнить для себя и такие понятия, как «стиль жизни» и «образ жизни», поскольку, как уже отмечалось, многие люди выбирают не столько профессии, сколько-

ко определенный образ жизни и жизненный стереотип. *Образ жизни* — это комплексное рассмотрение жизнедеятельности (труд, быт, общественная жизнь), часто связанное с рассмотрением качества жизни отдельного человека, социальной группы, общества в целом. *Стиль жизни* — это тип поведения людей, где акцент делается на субъективной и динамической стороне жизни отдельного человека.

В социальной психологии выделены и такие важные для профконсультирования понятия, как социальные роли и социальные стереотипы. *Социальная роль* (по Д. Миду) — это социальная функция личности, его место в определенной общности людей (роль лидера, отверженного и т.п.). *Социальный стереотип* (по У.Липману) — это схематизированное представление о каком-либо социальном объекте (о человеке, о социальной или профессиональной группе).

Интересными, хотя и нетрадиционными для теории и практики профконсультирования являются выделенные еще К. Г. Юнгом *архетипы*. «Архетип» определяется как коллективное бессознательное. К. Г. Юнг выделяет «сознание», «личное бессознательное» и «коллективное бессознательное» («архетипы» как некие мифологические фигуры, образы, усредненный опыт переживаний многих поколений, который «в процессе истории повторяется там, где свободно проявляется творческая фантазия» данного человека). При этом «каждый шаг к более высокой сознательности», означающий «исполнение задачи, которую он обнаружил в своем мире», и связанный с «добродетельностью» и «дельностью» в лучшем смысле этого слова, означает отдаление человека от общего бессознательного толпы, но одновременно делает его более «одиноким», непонятым и часто вызывает сомнения и подозрения со стороны обычных людей (см.: Юнг К.Г., 1994, с. 57). Иными словами, «прорыв бессознательного» (в частности, коллективного бессознательного) может расширить возможности самоопределения человека в мире, но может и осложнить для него жизнь.

Для дальнейшего рассмотрения пространств самоопределения можно отметить более конкретные варианты выборов, где как бы конкретизируются те или иные социальные и профессиональные стереотипы, жизненные сценарии и т. п. На основе этого можно выделить следующие типологии профессионального и личностного самоопределения.

Еще в Петровскую эпоху известный государственный деятель России В.Н. Татищев классифицировал все «науки» (виды труда) по критерию «добра и зла для человека»: 1) «нужные» науки (экономика, медицина, право); 2) «полезные» науки (риторика, грамматика, «математика» — арифметика, «землемерие», механика, астрономия); 3) «щегоольские, или увеселяющие» (по-

Таблица 2

Примерное соотношение типов личности и типов профессиональной среды

Тип личности	Тип профессиональной среды					
	Р	И	С	к	п	А
р	++	+	--	+	-	-
и	+	++	-	-	--	+
С	--	-	++	-	+	+
К	+	-	-	++	+	--
П	-	--	+	+	++	-
А	-	+	+	--	-	++

Примечание. Плюсами и минусами отмечена степень соответствия: «++» — сильно соответствует; «+» — соответствует; «-» — не соответствует; «--» — сильно не соответствует.

Еще в 1922 г. Э. Шпрингер в работе «Основные идеальные типы индивидуальности» выделил следующие интересные для профкон-сультанта типы в соответствии с преимущественными установками людей: теоретический человек; экономический человек; эстетический; социальный; политический; религиозный (см.: Шпрингер Э., 1982).

В основе всех этих типологий лежит не только позиция автора, но и та культурно-историческая среда, то общество, которое и определяет наличие разных типов людей, реализующих себя в конкретной трудовой и общественной деятельности. Например, у Э. Шпрингера выделен «религиозный человек», но уже в более современных типологиях такой тип отсутствует. Другой пример: в традиционной для эпохи СССР типологии Е. А. Климова отсутствует предпринимательский тип, хотя в типологии Дж. Голланда такой тип имеется (нечто похожее выделил уже и литовский психолог Л. А. Йовайша, видимо, потому, что Литовская ССР была ближе к западному образу жизни).

Таким образом, типологии профессиональной деятельности и соответственно пространства самоопределения во многом зависят от культурно-исторической среды.

На какие же типологии опираться профконсультанту в условиях нестабильности общей социально-экономической (и духовной ситуации), например в условиях России «переходного периода»? Сложность вопроса заключается в том, что устаревшие типологии отечественных авторов уже во многом не соответствуют данной ситуации, а построение новых типологий может существенно отстать от самого процесса изменений в стране. Известные зару-

эзия, танцевание, живопись, «вольтежирование» — гарцевание лошади), служащие больше для получения положения в обществе, чем для дела; 4) «любительские, или тщетные» (астрология, физиогномика, алхимия); 5) «вредительные» науки (кредитовое, ворожба) (см.: Татищев В.Н., 1979). Вероятно, такс критерий классификации профессиональной деятельности аклен и для оценки различных направлений самой современной психологии.

С. П. Струмилин в 1920-е гг. классифицировал профессии *степени самостоятельности человека в труде*: 1) автоматический рефлекторный труд (например, вертепычик ручки веял\* ручной мельницы и т.д.); 2) полуавтоматический привычный труд (например, труд машинистки, телеграфиста); 3) шаблонно-исполнительский труд — по указке (например, работа станке, работа тапера, конторщика, счетовода); 4) самостоятельный труд в пределах задания (например, работа инженер учителя, врача, журналиста); 5) свободный творческий труд (например, работа в области в искусства, работа ученого, органа! затора хозяйства, политического деятеля) (см.: Струмилин С.] 1983).

В современной России наиболее известная типология професий, предложенная Е.А.Климовым, где в качестве критерия выступает *отношение человека {субъекта труда} к предмету труда*. Все профессии соотносятся с пятью основными группами: 1) человек—природа; 2) человек—техника; 3) человек—человек; 4) человек—знаковые системы; 5) человек—художественный образ (см.: Климов Е.А., 1990).<sup>^</sup>

Литовский автор Л. А. Йовайша разделял все профессии по *преимущественным профессиональным ценностям*: ценности общений интеллектуальная активность; практико-техническая активное! художественная активность; соматическая активность; материальная (экономическая) активность (см.: Йовайша Л. А., 1983).

За рубежом на сегодняшний день наиболее известна и популярна типология Дж. Голланда (иногда пишут — Дж.Холланда) основанная на *сопоставлении типов личности и типов профессиональной среды* (см.: Прошицкая Е.Н., 1993). Он выделяет следующие основные типы (типы личности и типы профессионально среды): реалистический тип (техника, мужские профессии) — интеллектуальный тип — И; социальный — С; конвенционный (знаковые системы, требующие структурированности) — К; предпринимательский — П; артистический тип — А.

Предполагается, что определенному личностному типу должен соответствовать свой тип профессиональной среды, что и обеспечивает более полноценную реализацию работника в своем труде В таблице 2 представлены примерные соотношения типов личности и типов профессиональной среды.



бежные типологии часто не учитывают специфику нашей страны. В этих условиях возможным выходом является либо построение какой-то «универсальной» типологии, применимой для разных стран, народов и эпох, либо попытки все-таки осознать, происходит в стране.

Достаточно универсальную типологию людей предложил из вестный отечественный историк Л. Н. Гумилев. Его типология построена по *пассионарно-аттрактивному принципу*. Выстраивает некоторое пространство, где одна ось — аттрактивность — имеет следующие полюсы: эгоизм, основанный на рассудке, и аттрактивность как «странное стремление к истине, красоте, справедливости»; другая ось — пассионарность — имеет полюсы: инстинктивный самосохранения и пассионарность как антиинстинкт («неоправданно ради достижения иллюзорных целей»).

В итоге выделяются следующие типы людей: обыватели; бродяги-солдаты; преступники; честолюбцы; деловые люди; авантюристы; ученые люди; творческие люди; пророки; нестяжатели (бесскорные люди); созерцатели; искусители (см.: Гумилев Л. Н. 1990, с. 327 — 330). Однако далее сам Л. Н. Гумилев отмечал, что «для изучения отдельной особи предлагаемая точка зрения и система отсчета дают очень мало» (там же, с. 332). Типология Л. Н. Гумилева полезна в том смысле, что позволяет рассматривать и сопоставлять в перспективе самоопределение различных в культурно-историческом плане людей.

Еще одну типологию самоопределения предложил отечественный психолог М. Р. Гинзбург. Он выделил *жизненное поле* личности, в рамках которого и разворачивается профессиональное жизненное самоопределение. При этом само жизненное поле определяется им как «совокупность индивидуальных ценностей смыслов и пространства реального действия — актуального; потенциального, — охватывающего прошлое, настоящее и будущее» (Гинзбург М. Р., 1995, с. 21 — 22).

«Психологическое настоящее, — отмечает М. Р. Гинзбург, существует как действительность: его функцией является саморазвитие. Поэтому вертикальная составляющая психологического настоящего, относящаяся к ценностно-смысловой плоскости» представляет собой самопознание, т. е. ориентацию в ценностно-смысловом содержании индивидуального сознания. Горизонтальная составляющая психологического настоящего, принадлежащая пространственно-временной плоскости, может быть охарактеризована как самореализация (т. е. реальное действие, воплощение ценностей и смыслов в различных видах деятельности)! (там же, с. 23).

Аналогично выделяются психологические пространства для прошлого и будущего. В частности, прошлое, существующее опытно, по вертикали (в ценностно-смысловой плоскости) представляет

■ ставлено установками и отношениями, а по горизонтали (в пространственно-временной плоскости) — опытом в его традиционном понимании. Соответственно психологическое будущее в ценностно-смысловой плоскости представлено мысленной проекцией себя в будущее, а в пространственно-временной плоскости — конкретным планированием своей жизни во времени, т. е. жизненными и профессиональными планами (там же).

На основании этого М. Р. Гинзбург выделяет следующие типы личностного самоопределения (там же, с. 26 — 28):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

пассивное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное планируемое будущее; нерезультативность в настоящем);

невротичное (нерезультативные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; переживание невостребованности, отсутствие перспективы);

бездейственное (нерезультативные ценности в настоящем, позитивное непланируемое будущее; уход от нерезультативности в эмоциональных переживаниях);

отсроченное (нереализованные ценности в настоящем, нег тивное планируемое будущее; отсрочка реализации нереализов ных ценностей).

Свою типологию людей предложил также отечественный псij| холог Б. С. Братусь. Он использовал для этого такой критерий, *способ отношения к другим людям* (см.: Братусь Б. С, 1994): *эгоце трический человек* (другой человек для него рассматривается вещь); *группоцентрический человек* (другие люди делятся для не| на «своих» и «не своих»); *гуманистический человек* (просоi альный, ориентированный на пользу для определенной груш людей; здесь принцип самоценности человека становится вс общим, откуда следует и другой принцип: нравственность \ это основа существования человека); *духовный, эсхатологии ский человек*, связанный с проблемой конечности и бесконечно сти жизни, осознание себя и других как существ особого род что в итоге приближает человека к божественному, к единен\* с Богом.

Очень интересную и, на наш взгляд, важную для профко^ сульганта типологию предложил Э.Фромм. Он выделил два новных типа ориентации и соответственно типа характера чел<5 века: плодотворную ориентацию и неплодотворную ориентации По мнению Фромма, «характер — это относительно устойчив форма, служащая проводником человеческой энергии в процесс ассимиляции и диссимиляции; ориентации, посредством кот рых индивид вступает в отношения с миром, составляют суть еi характера» (Фромм Э., 1992, с. 63).

*Неплодотворная ориентация* подразделяется на следующие виде

1) рецептивная ориентация: источник всех благ человека вовне, и главное для такого человека — получить его, чтобы че ловека «одаривали», «любили» и т.п.; отсюда — вся жизнь пре вращается в сплошное ожидание, на работе по важным вопроса человек проявляет пассивность и т. п.;

2) эксплуататорская ориентация: источник благ — вовне, главное для такого человека — забрать эти блага силой или хитрс стью, даже когда сам человек обеспечен и объективно в та\* благах не нуждается; для эксплуататорского человека важен деви^ «краденый плод — самый сладкий»;

3) стяжательская ориентация: благо — у самого себя, в себе, главное для «стяжателя» — сохранить свое благо от других, сэкс номить; «сохранить» означает также и память о прошлом, и бе режное отношение к существующим привязанностям;

4) рыночная ориентация, может быть охарактеризована веденными ниже высказываниями.

• Важно не само благо, а его «меновая стоимость» на «рынке личнс ных ценностей».

. материальный успех человека в жизни зависит не от его реальных способностей и мастерства, а «от признания их личности теми, кто платит а их услуги или нанимает на работу за жалованье».

. «Человек заботится не о своей жизни и счастье, а о том, чтобы стать ходк<sup>им</sup> товаром. Это чувство можно было бы сравнить с чувством товара, например с чувством сумок на прилавке, если бы они могли чувствовать и мыслить. Каждая сумка старалась бы быть как можно «привлекательнее», чтобы привлечь покупателей, и выглядеть как можно дороже, чтобы получить цену выше, чем ее соперницы. Сумка, проданная по самой высокой цене, чувствовала бы себя избранницей, поскольку это означало бы, что она самая «ценная» из сумок; а та, которая не была продана, чувствовала бы себя печальной и прониклась бы сознанием собственной никчемности. Такая судьба могла бы выпасть сумке, которая, несмотря на свой отличный вид и удобство, имела несчастье выйти из моды...»

Э. Фромм по-новому ставит проблему идентичности самому себе, где «идентичность» понимается как единство человека и его дела: «я то, что я делаю»; идентичности противопоставляется «отчуждение» как неустойчивая идентичность, когда человек и его дело разделяются: «я то, чего изволите» (здесь уже неустойчивая идентичность черпается не в самой себе, а в мнениях окружающих...). Когда всеобщее мнение берет верх над индивидуальным «я», отношения между людьми становятся поверхностными, поскольку общаются уже «не сами люди, а взаимозаменяемые товары».

Сущность «рыночной личности» — это «пустота, которую скорейшим образом можно наполнить желаемым свойством»... В итоге «проповедь труда утрачивает силу, первостепенной становится проповедь продажи».

*Плодотворная ориентация* представлена у Э. Фромма не столь четко, как ориентация неплодотворная. При этом сам автор замечает, что XX век «блистает отсутствием» образов «достойного человека в достойном обществе, какими они должны быть», в XX в. все сосредоточились на «критическом анализе человека и общества», поэтому трудно предложить что-то конструктивное в обществе, где любая попытка хотя бы «помечтать» о достойном часто подвергается осмеянию и весьма циничному отношению.

По Э.Фромму, плодотворность (плодотворная ориентация) рассматривается не как активность, приводящая к практическим результатам, и не как ориентация на «успех», а именно «как установка, способ реакции и ориентации в отношении мира и самого человека в процессе жизни... Мы имеем в виду характер человека, а не его успех». В итоге главная ориентация — это ориентация на самого человека, на самого себя. Плодотворная ориентация подразделяется на ориентацию деятельную, любящую и разумную. Например, Э.Фромм пишет, что «человек любит то, ради чего он трудится, и человек трудится ради того, что он любит» (Фромм Э., 1992, с. 66-111).

В профориентации традиционно выделяют *профессиональные планы и профессиональные перспективы*. Если профессиональная перспектива — это целостная картина своего профессионального будущего, то профессиональный план — это более конкретная программа достижения профессиональных целей (по Е.И.Головахе).

На сегодняшний день планирование жизни часто представляют как построение определенной последовательности событий. События — это относительно компактные по времени изменения в жизни человека, имеющие для него существенное значение, — отсюда *событийный подход*. Известна методика Е.И.Головахи и А. А. Кроника (Сколько Вам лет?, 1993), позволяющая оценивать значимость определенных отрезков жизни человека. На листе бумаги рисуют горизонтальную линию жизни (иногда ее для удобства разделяют на отрезки по 5 лет). На этой линии выделяют настоящий момент (точкой) и все наиболее существенные события прошлого и предполагаемого будущего. По вертикали — уровень счастья данного человека. После этого клиент сам рисует линию своего счастья в соответствии с основными эпохами и событиями жизни. Если, например, окажется, что наибольшее счастье было в прошлом, то и психологическая помощь должна быть соответствующей.

Творческого человека обычно не очень привлекает простая, бесконфликтная жизнь, ему нужны переживания и сюрпризы. Это нужно учитывать при работе с клиентами, которые собираются подходить к своим жизненным перспективам творчески. При работе с теми клиентами, которых вполне устроит и обычное счастье (такое же, как у большинства «нормальных» людей), проф-консультант должен занимать более реалистическую позицию. Но и с такими («нормальными») клиентами важно хотя бы попытаться обозначить для них иные (более творческие) варианты построения своей карьеры, и даже если они не заинтересуются этими вариантами, то профконсультант, по крайней мере, может быть удовлетворен тем, что дал им полную систему ориентиров при планировании своего будущего (более подробно см. [29]). Быть может, в дальнейшей своей жизни, на других этапах своего развития, когда происходит переоценка ценностей и смыслов, эти уже изменившиеся люди вспомнят о том, что можно строить свою жизнь иначе, не так, как у всех.

### 3.3. Типы и уровни самоопределения

Условно можно выделить следующие основные типы самоопределения: *профессиональное, жизненное и личностное*. На высших уровнях своего проявления эти типы почти взаимопроникают. Например, профессионал, который обнаружил в ра-

боте главный смысл всей своей жизни, несомненно, реализует себя и как личность. В другом случае человек в своем хобби, например при сочинении стихов, достигает таких высот, которым мог бы позавидовать иной профессионал, да и окружающие говорят о таком человеке как о «настоящем поэте».

Основными отличиями (отличительными, специфическими признаками) этих типов самоопределения могут быть следующие.

*Для профессионального самоопределения характерны:* 1) большая формализация (профессионализм отражается в дипломах и сертификатах, в трудовой книжке, в результатах труда и т.п.); 2) наличие благоприятных условий (социальный запрос, соответствующие организации, оборудование и т.п.).

*Для жизненного самоопределения характерны:* 1) глобальность, всеохватность того образа и стиля жизни, которые специфичны для той социокультурной среды, в которой обитает данный человек; 2) зависимость от стереотипов общественного сознания данной социокультурной среды; 3) зависимость от экономических, социальных, экологических и других «объективных» факторов, определяющих жизнь данной социальной и профессиональной группы.

*Для личностного самоопределения характерны:* 1) невозможность формализации полноценного развития личности (как уже отмечалось, трудно представить себе, чтобы у человека был диплом или сертификат с записью о том, что «обладатель данного документа является... Личностью»); 2) не «благоприятные» в обывательском представлении условия, а, наоборот, сложные обстоятельства и проблемы, которые не только позволяют проявиться в трудных условиях лучшим личностным качествам человека, но часто и способствуют развитию таких качеств. Недаром герои появляются преимущественно именно в трудные, переходные общественно-исторические периоды. Правда, в «благополучные» эпохи у человека также есть возможность все-таки найти для себя достойную проблему и постараться решить ее, а не просто «наслаждаться жизнью», как это делают большинство обывателей. Такое самоопределение в «благополучные» эпохи, полные «соблазнов» и пошлости, может быть даже более значительным, чем геройство во время войны и других очевидных бедствий, когда человеку иногда просто приходится быть личностью.

В современном мире, когда основную часть времени взрослые люди проводят на работе, личностное самоопределение в большей степени связано с профессиональным самоопределением (с главным делом жизни). Хотя в перспективе возможны ситуации, когда у человека будет все больше появляться свободного от работы времени для личного развития. Именно в этом видел К. Маркс сущность культурно-исторического прогресса, все больше и больше высвобождающего (благодаря развитию производственных сил и

производственных отношений) свободного времени для развития творческих способностей индивидуумов (Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. И., 1984). И тогда, возможно, именно жизненное самоопределение (за рамками многих рутинных видов профессиональной деятельности) станет для многих людей основой их личностного самоопределения.

Но в какой степени все это относится к профессии «психолог»? Скорее всего, для психолога (как и для представителей других гуманитарных и творческих профессий) личностное самоопределение все-таки будет связано, прежде всего, с основным делом жизни. Например, трудно себе представить, чтобы какой-нибудь мусорщик связывал со своей работой главный смысл своей жизни: скорее всего, он выполняет данную деятельность по необходимости и не рассматривает ее в качестве главного средства реализации своих потребностей в творчестве. В творческих же профессиях (в психолого-педагогических, например) у специалиста имеется счастливая возможность реализовать лучшие свои творческие устремления. Но все ли психологи готовы к такой самореализации и самотрансценденции, т. е. к постоянному расширению имеющихся устремлений и возможностей?

По каждому из основных типов самоопределения (профессиональному, жизненному и личностному) можно условно выделить подтипы, отличающиеся по критерию широты диапазона, по самим возможностям самоопределения. Поскольку вводится критерий «больше—меньше» (возможностей), то правомерно назвать эти подтипы **уровнями возможностей самоопределения**. Можно условно выделить пять таких уровней отдельно для профессионального и отдельно для жизненного самоопределения. Поскольку по мере своего развития в какой-то конкретной деятельности человек одновременно реализует себя как личность, для личностного самоопределения выделяются отдельные уровни — уровни реализации имеющихся возможностей (по типам профессионального и жизненного самоопределения). Для наглядности все это отражено на рисунке 2. Как уже отмечалось, по мере своего развития и творческой реализации профессиональное и жизненное самоопределение сближаются, взаимопроникают друг в друга. На рисунке это отражено в виде направленных друг к другу стрелочек.

**Уровни реализации имеющихся возможностей** (общие уровни по профессиональному и жизненному типу самоопределения):

1) агрессивное неприятие деятельности по данному типу, демонстративное игнорирование и даже разрушение имеющихся возможностей. Например, это может выражаться в постоянных «выяснениях отношений» со своими коллегами, начальством или клиентами. При жизненном самоопределении это может быть, например, неиспользование возможностей для решения важных житейских проблем или создание искусствен-

Духовное самосовершенствование за рамками обыденных представлений

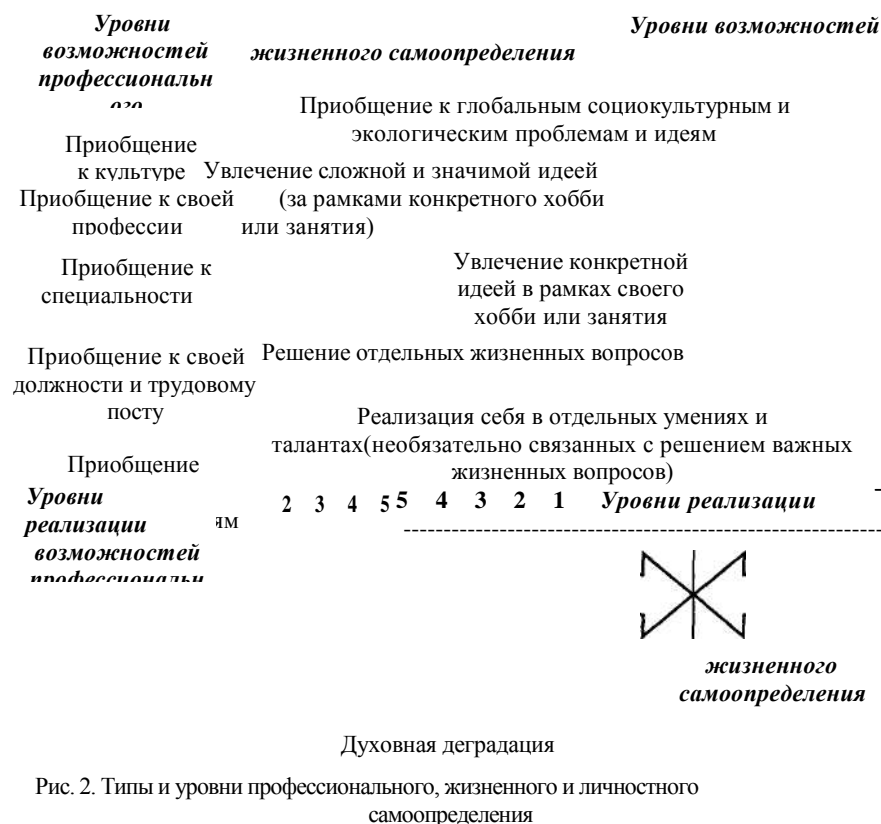


Рис. 2. Типы и уровни профессионального, жизненного и личностного самоопределения

ных трудностей для реализации каких-то благородных общественных дел;

2) молчаливое избегание деятельности по данному типу. На пример, на работе человек ищет любую возможность, чтобы не выполнять свои профессиональные обязанности. В повседневной жизни это проявляется в лени и жизненной пассивности;

3) реализация стереотипных способов деятельности. Например, педагог работает только «по инструкции», сам существенно обедняя свою профессиональную жизнь и не реализуя в полной мере даже те возможности, которые у него наверняка имеются. В по-

вседневной жизни это проявляется в стереотипизированных и; потому неизбежно пошлых способах проведения досуга (в карточной игре; сидении перед телевизором, когда вместо реальной жизни человек уходит в мир вымышленный, и т.п.). Опасность! данного уровня в том, что формально человек делает все, что ] «положено», и никаких претензий к нему быть не может, но при ' этом жизнь такого человека проходит обычно впустую и под конец жизни человек это даже может осознать;

4) стремление усовершенствовать отдельные элементы своей деятельности, т. е. фактическое начало настоящего творчества, но \ в рамках традиционных способов жизнедеятельности. Например, педагог не просто делает, что «положено», но стремится сформировать собственный индивидуальный стиль деятельности, берется ] за новые, более сложные задачи или ищет неординарные спосо-; бы и методы работы. В повседневной жизни это проявляется в су-1 щественном изменении взаимоотношений с окружающими людьми, в поиске новых возможностей для решения имеющихся жиз-; нных проблем и т.п.;

5) стремление существенно усовершенствовать свою деятель-1 ность в целом. Например, педагог в своей работе кардинально] меняет уже не отдельные способы, а весь характер и даже цели своего труда, что часто предполагает непонимание окружающих ] и даже конфликты с ними, что, естественно, не каждому по пле- чу, не каждому дано. Это может выражаться также в существен- ном изменении всего образа жизни, в поиске принципиально новых подходов к решению важных жизненных проблем и т. п.

На рисунке отдельными (вертикальными) стрелочками обозначены также варианты, когда человек находит для себя воз- ] можность реализовать свой творческий потенциал за рамками об- ; щепринятых представлений (стрелка, направленная вверх). Однако, как уже не раз отмечалось, для начинающего специалиста) такой вектор развития может оказаться буквально «роковым»,; поскольку для данного уровня самореализации (а скорее даже — j для самотрансценденции, т. е. для выхода за рамки самого себя и; за рамки общепринятых представлений) все-таки нужны солид- / ная «база» и опыт самореализации на более доступных уровнях. Иначе начинаются проблемы, характерные для так называемых] «непризнанных гениев». Нижняя стрелка на рисунке указывает на, потенциальную возможность духовной и личностной деградации, i когда самоопределяющийся специалист буквально расходует себя на различные «мелочи жизни» и теряет более значительную и оптимистичную перспективу своего развития.

Таким образом, данная схема еще раз подтверждает известную \ мысль о том, что даже при ограниченных возможностях можно j реализовать себя в качестве полноценной личности. Но все-таки: более желательная для творческой личности ситуация выражается \

и том, чтобы и возможности свои расширять, и находить в себе силы для реализации этих расширяющихся возможностей.

По нашим наблюдениям, студенты и молодые специалисты больше внимания уделяют расширению своих возможностей, иногда справедливо полагая при этом, что реализация этих возможностей — дело ближайшего будущего. А вот взрослые работающие специалисты постепенно переключают свое внимание на реализацию имеющихся профессиональных возможностей. Идеальной ситуацией могла бы считаться следующая: студентов специально обучают реализации малых возможностей (ведь не всегда профессиональная судьба у всех будет складываться благоприятно, кому-то придется довольствоваться на первых этапах весьма ограниченными возможностями для профессионального роста и построения успешной карьеры), у работающих специалистов специально поощряют стремление к расширению своих профессиональных возможностей. Но поскольку все это реально почти не делается, то перед самоопределяющимся студентом или уже работающим специалистом возникает новая творческая задача — одновременное расширение своих профессиональных возможностей и повышение в себе готовности (уровня) к полноценной реализации имеющихся возможностей.

#### 3.4. Варианты смыслов труда как регуляторы профессиональных выборов

Зачем человек вообще работает (что ему дает труд)?

На этот вопрос существует два ответа (по Е. Б. Моргунову): мы работаем потому, что «мы вынуждены», и мы работаем потому, что «мы так хотим». Работа, по утверждению З.Фрейда, необходимость, но всегда ли она неприятна? Не потому ли мы работаем, что хотим этого? Мнение К.Маркса должно стать отправной точкой в наших рассуждениях. Труд представляет собой творческий объединяющий процесс, в результате которого люди получают продукты своих усилий, взаимодействуя с себе подобными, так или иначе способствует благополучию индивида. Обратимся к мотивам мужчин и женщин, обладающих профессиями, требующими значительных усилий и предполагающими автономность (такими, как врачи, архитекторы, ученые и др.), но тем не менее низкооплачиваемыми. Здесь правомерно сделать вывод, что они работают потому, что хотят заниматься тем, чем занимаются. Однако, представив себе недостаточно квалифицированного рабочего, чья задача — выполнять ряд ограниченных повторяющихся действий, мы будем более или менее уверены в своей правоте. Допуская, что мотивация труда представляет собой смесь внешних факторов, таких, как заработная плата, и внутренних — интерес

71

к профессии в сочетании с чувством общественного долга, мы должны признать, что перевес в ту или иную сторону зависит от самого работника.

Однако не все в труде зависит только от самого работника. Бывают и такие внешние обстоятельства, которые буквально вынуждают человека работать по данной профессии и в данной организации, например в случае необходимости интенсивно работать для того, чтобы кормить (или лечить) своих близких людей в условиях нищеты или массовой безработицы. Есть в конце концов и подневольный труд. В современных условиях немало ситуаций, когда человек нередко выполняет работу, которую ненавидит. Это позволило

Э.Фромму даже ввести специальное понятие — «отчужденный характер», т. е. отчуждение человека от его деятельности (см.: Фромм Э., 1992).

Помимо традиционного выделения внешних и внутренних факторов и смыслов труда перспективным представляется выделение объективных и субъективных смыслов. Объективный смысл — это то, что не зависит от конкретного субъекта труда. Сам человек может либо принять (и понять) данный объективный смысл и тогда этот смысл становится реальным регулятором его деятельности, либо отвергнуть данный смысл, что, однако, не всегда позволяет отказаться от практического выполнения данной деятельности (например, когда конкретная работа единственно дает средства к существованию данного человека и его близких). К объективному смыслу можно отнести также общепринятые (закрепленные на уровне общественного сознания) представления о необходимости данного труда.

Субъективный смысл связан с субъектом труда, с его видением, пониманием, чувствами по поводу необходимости данного труда как лично для него, так и для окружающих людей и всего общества. В итоге объективный смысл больше претендует на некую «истинность», а субъективный смысл — на особое представление об истине, т.е. в определенной степени претендует на искаженную (или преломленную через собственное сознание) истину. И как обычно, представления о смысле нередко связаны с тем, как воспринимают его большинство людей данной культурно-исторической системы.

Важнейшая характеристика смысла — его неустойчивость, подверженность изменениям и зависимость от самой деятельности субъекта. И признавая реальность «объективного» смысла, все-таки следует отметить и его изменение в зависимости от жизнедеятельности большинства людей конкретной культурной общности.

В целом и объективные, и субъективные смыслы отвечают как реальным, так и воображаемым (вновь создаваемым) потребностям конкретных людей и различных общественных, экономических и даже экологических систем. Если попытаться конкретизиро-

вать объективные и субъективные смыслы, то получается примерно следующая картина.

*Объективные смыслы* относятся к разным уровням организации мира и соответственно реализуются по-разному:

на физическом уровне в соответствии с физическими законами как перераспределение материи и энергии;

на химическом и биохимическом уровнях как более сложные процессы перераспределения энергии и материи уже в соответствии с химическими законами;

на уровне живой материи (микроорганизмы, растения, животные) как перераспределение биомассы через непрерывный процесс поглощения более сильными особями слабых особей;

на уровне социальной организации живого (у стадных животных и всех других живых существ с зачатками социальных отношений) как перераспределение статуса, когда более сильные доминируют над более слабыми; уже здесь смыслом существования многих стадных животных становится не столько удовлетворение непосредственных биологических потребностей, сколько повышение и укрепление своего статуса в общей иерархии данного стада;

на уровне социальной организации в человеческом обществе иерархические взаимоотношения еще больше усложняются и проявляются на разных подуровнях:

через выяснение преимущества в физической силе;

через выяснение преимущества в наследственных правах (уже на первобытно-общинном уровне);

через выявление преимущества в экономическом (имущественном) отношении;

через выявление преимущества в развитии определенных способностей и мастерства в разных видах деятельности (включая и профессиональное мастерство);

через выявление преимущества в духовном и нравственном развитии.

Можно было бы выделить также различные варианты «блага», из-за которых и происходят постоянные «выяснения отношений». При этом можно даже отметить интересную закономерность: чем выше уровень выявления преимуществ (например, уровень социальной организации людей), тем большее разнообразие благ. Это могут быть такие блага, как престижные вещи, общественный и должностной статус, популярность, престижные знакомства (очень важные для самоутверждения многих людей), доступ к престижным удовольствиям (изысканной пище, нарядам, дорогим формам отдыха и проведения досуга), свободное время (в том числе и возможность заниматься саморазвитием), престижные и просто привлекательные женщины или мужчины (как довольно популярная разновидность престижных «вещей», обладание которыми

сразу повышает статус «настоящих» мужчин и женщин соответственно), престижные районы проживания (иногда ради того, чтобы перебраться в престижный район или город, человек всю жизнь работает в поте лица) и т.п. Все эти и многие другие (типичные) блага по большому счету нужны человеку не столько ради удовлетворения естественных потребностей, сколько для повышения чувства собственной значимости (собственного достоинства), а то и просто для самоутверждения. В этой связи именно чувство собственного достоинства некоторые авторы рассматривают в качестве «первичного блага» (Ролз Дж., 1995). Подробнее об этом будет сказано в главе 9 настоящего пособия.

Конечно, все указанные выше уровни тесно взаимно переплетены. Например, благополучие определенных социально-экономических образований во многом зависит и от взаимодействия с природой, и от взаимодействия с другими общественными формациями и социальными институтами.

При этом каждая культурно-историческая система задает определенные правила выявления преимуществ, более того, при взаимодействии различных культурно-исторических систем вырабатываются и определенные правила «выяснения отношений».

Традиционно выделяются следующие основные компоненты и соответственно уровни организационной культуры (см.: Моргун Е.Б., 1996, с. 70—78): 1) мировоззрение (отношение к другим сотрудникам, клиентам и конкурентам); 2) культурные ценности (типа «качество продукции» или «лидерство», а также «организационная мифология»); 3) характеристики поведения (ритуалы, церемонии, стереотипы поведения); 4) нормы взаимоотношений между работодателем, руководством и работниками (типа «заработал — получил», своеобразные «правила игры» в организации); 5) психологический климат.

Высшим уровнем является уровень мировоззрения, за ним следует уровень культурных ценностей. При этом мировоззренческий уровень предполагает учет этнических и религиозных представлений работников. В частности, «в настоящее время на Западе прочно вошло в обращение и активно исследуется понятие протестантской деловой этики, в соответствии с которой человек обязан много трудиться и быть скромным в быту, лично принимать ответственность за свои успехи и неудачи» (там же, с. 72).

Уровень культурных ценностей включает в себя: символ (высказывания, произведения искусства, реальные объекты или живые персонажи, нагруженные определенным смыслом) и организационную мифологию, в которой реализуется принцип: «Народ должен знать своих героев» (а мы бы добавили: «...и подражать им», а в идеале — «и соревноваться с ними...»).

В современном менеджменте важнейшим понятием является *миссия организации*. М. Х. Мескон, М.Альберт и Ф. Хедоурн пи

«Основная общая цель организации — четко выраженная причина ее существования — обозначается как ее миссия. Цели вырабатываются для осуществления этой миссии» (Мескон М.Х. и др., 1992, с. 262). Миссия детализирует статус фирмы и обеспечивает направление и ориентиры для определения целей и стратегий на различных организационных уровнях.

Формулировка миссии организации должна отражать:

1) задачи фирмы с точки зрения ее основных услуг или изделий, ее основных рынков и основных технологий, т.е. то, какой предпринимательской деятельностью занимается фирма;

2) внешнюю по отношению к фирме среду, которая определяет рабочие принципы фирмы;

3) культуру организации (какого типа рабочий климат существует внутри фирмы? Какого типа людей привлекает этот климат?).

Сущность миссии организации выражена в словах П. Ф. Друкера: «Существует только одно обоснованное определение цели предпринимательства — создание клиента» (цит. по: Мескон М.Х. и др., 1992, с. 264). Многие считают, что главная миссия — это получение прибыли. Но, как отмечают М.Х.Мескон, М.Альберт и Ф. Хедоурн, «прибыль представляет собой полностью внутреннюю проблему предприятия», и «поскольку организация является открытой системой, она может выжить в конечном счете только, если будет удовлетворять какую-то потребность, находящуюся вне ее самой», а «выбор такой узкой миссии, как прибыль, ограничивает возможность руководства изучать допустимые альтернативы при принятии решения» (там же).

Примером удачной формулировки миссии организации является определение, предложенное Г. Фордом, где смысл деятельности его предприятий выражен словами — «предоставить людям качественные и дешевые автомобили», за что Америка до сих пор благодарна Г. Форду. Можно представить себе то чувство гордости, которое испытывали работники заводов Г. Форда. Не это ли является важнейшей основой чувства собственного достоинства и смысла его труда (если не всей жизни) любого конкретного работника?

*Субъективные смыслы* во многом зависят от конкретных людей, от их способности соотносить свою жизнедеятельность с более глобальными системами (социально-экономическими, культурно-историческими, экологическими и т. п.). В немалой степени эти субъективные факторы порождаются определенными мотивами и факторами труда, о которых уже подробно говорилось в предыдущей главе (см. главу 2). А смыслами эти мотивы и факторы становятся тогда, когда начинают занимать доминирующее регулятивное значение в жизни конкретных людей. Например, глобальная ориентация человека на зарабатывание денег становится не просто мотивом, но и смыслом его трудовой деятельности.

Можно выделить две основные группы таких субъек-| тивных (или даже личностных) смыслов:

1) смыслы присвоения, когда человек что-то приобретает в результате своего труда (деньги, статус, льготы и т.п.);

2) смыслы самореализации, когда человек через труд реализует лучшие свои таланты и идеи на благо окружающих и всего общества. В этом случае человек оставляет после себя что-то такое, что позволяет ему чувствовать себя не только полноценным! (полезным) членом общества, но и субъектом Культуры и даже! субъектом Природы, претендующим таким образом на воплощение (и даже продолжение) себя в окружающем мире.

Кстати, именно в этом видят подлинный смысл жизни и счастья многие выдающиеся мыслители прошлого и настоящего: «Нет ничего постыднее, как быть бесполезным для общества и для самого себя, и обладать умом для того, чтобы ничего не делать!» (Б. Паскаль); «Тайна счастья заключается в способности выходить! из круга своего "я"» (Г.Гегель); «Из всех даров остается только! доброе имя, и несчастлив тот, кто не оставит даже этого» (М. Саломе); «Для себя жить — тлеть, для семьи — гореть, а для народа — светить» (русская поговорка).

Возможны следующие варианты включенности человека в эти глобальные культурно-исторические и социально-экономические процессы.

1. Отказ человека даже думать на таком глобальном уровне. Он! ограничивается лишь смыслами конкретных ситуаций (жить и работать лишь для удовлетворения своих частных, эгоистических! потребностей или потребностей своего ближайшего окружения).! При этом возможны ситуации, когда такой человек объективно! способен обогащать культуру, например, создавая необходимые! предметы быта, которые оцениваются окружающими как шедевры, и т. п. Но субъективно такой человек добровольно выпадает из! культуры.

2. Пассивное участие человека в этих процессах. Он мало что! понимает в происходящем (а может быть, и не пытается это понять, боится это сделать) и является не столько субъектом культуры, сколько «культурологическим материалом», в то время как! другие, более смелые, активные и творческие люди (или целые системы, например производственные) используют его для реализации своих целей и смыслов.

3. Осознание своего реального участия в глобальных процессах, но без принятия смысла и ценности своей деятельности. Например, когда обстоятельства просто вынуждают человека в этих процессах участвовать.

4. Сознательное и добровольное участие (или хотя бы попытка участия) в глобальных процессах, стремление человека сопереживать с высшими смыслами.

Выделяя объективные и субъективные смыслы жизнедеятельности, мы ни в какой мере не противопоставляем их, а, наоборот, указываем на их взаимосвязь. Лучше всего такая взаимосвязь может быть показана на некоторых иллюстрирующих примерах. Если человек осознанно и профессионально занимается ядерной физикой и достигает в своем деле заметных успехов (например, создает оружие массового поражения), то он в определенной степени существенно влияет на окружающий мир не только в плане воздействия на политику и экономику, но и в плане воздействия на мир физических объектов, воздействия на экологические системы и т.п. Данный пример показывает, что этот ученый-ядерщик реализует себя как на уровне субъективном (в осознанной трудовой деятельности), так и на уровне объективном (в плане сопричастности глобальным процессам).

Но как быть с теми людьми, которые сознательно уstraняются от участия в столь масштабных событиях? Справедливо ли относиться к ним как к ничтожествам, обзывать их «маленькими», никчемными людишками и т.п.?

Парадокс состоит в том, что *каждый человек, чем бы он ни занимался, играет определенную роль в глобальных и даже мировых процессах.*

В человеческом обществе на каждом конкретном этапе его развития должны сосуществовать различные людские типы, представители различных видов труда и профессий. Прекрасно сказал по этому поводу Б. Шоу: «Природа никогда не ошибается; если она порождает дурака, значит, она этого хочет» (цит. по: В поисках смысла, 1998, с. 33). Конечно, это не означает, что ко всем людям следует относиться одинаково хорошо, например, к откровенному преступнику (хищнику среди людей) мы всегда будем относиться с осуждением (согласно существующим в обществе правилам отношения к подобным существам), но одновременно и с пониманием его неизбежности на данном этапе развития общества.

Каждая общественная система порождает в процессе своего развития множество проблем (так называемый «культурологический мусор»). Как отмечает А. М. Хазен, «по способности создавать беспорядок — превращать все в мусор — человек превосходит всех других живых существ на Земле», и это даже «создает некое подобие постулата о центральном месте человека во вселенной» (Хазен А.М., 1998, с. 72). Но одновременно человек способен и аккумулировать энергию этого мусора, и переводить общество на следующий этап развития. Если простые люди, не осознающие своего культурно-исторического предназначения, больше производят мусора (аналогичным образом поступают и некоторые представители культуры, которые лишь порождают пошлость, — псевдоэлита), то лучшие люди каждого общества (подлинная элита) способны как-то разбираться с этим мусором. И именно в этом



заключается истинный смысл жизнедеятельности и обычных людей, и псевдоэлиты, и подлинной элиты (см.: Пряжников Н.С., 2000, с. 402).

Для того чтобы лучше проиллюстрировать миссию подлинной элиты, приведем пример из книги О. С. Муравьевой «Как воспитывали русского дворянина»: «В конце 1940-х годов на одной из постоянных баз геологов был исключительно грязный общественный туалет. В составе одной из экспедиций на базу должен был приехать потомок княжеского рода. «Мы-то, ладно, потерпим, — шутили геологи, — но что будет делать Его светлость?!» Его светлость, приехав, сделал то, что многих обескуражило: спокойно взял ведро с водой, швабру и аккуратно вымыл загаженную уборную... Это и был поступок истинного аристократа, твердо знающего, что убирать грязь не стыдно, стыдно жить в грязи» (цит. по: Вульф В.Б., Иванов В.Д., 1997, с. 271).

Люди массы, и тем более представители псевдоэлиты, конечно же, хотят участвовать в культурно-историческом процессе, но они не способны, во-первых, понять и увидеть производимый собой «мусор», а во-вторых, даже если кто-то и понимает, что «мусорит», то он не захочет «марать свои чистые руки об этот «мусор». И в итоге разбираться с реальными проблемами, т.е. «чистить», перерабатывать (стыдливо и мучительно переосмысливать) этот «мусор», должна именно элита. При определенных условиях настоящая элита может даже организовать массы на совместное решение этих проблем. Но самую сложную работу, когда требуется сделать первый шаг к осознанию проблемы, которую наслаждающееся жизнью большинство и не воспринимает как проблему, все равно придется сделать ей, подлинной элите.

Уточним, что подлинная элита (лучшие люди рода человеческого) — это не только представители власти, знаменитости и богачи. Это — люди, воодушевленные благородной идеей (смыслом), готовые ради такой идеи пожертвовать своим личным благополучием. По сути, отказ от личного блага ради общественного (общечеловеческого) и становится главным критерием определения подлинной элиты. И сколько бы нас ни убеждали в том, что счастье должно быть эгоистичным, во всех культурах в самые разные эпохи ценились «люди идеи», но не «люди желудка».

Хорошей иллюстрацией этого положения могут стать рассуждения Г. Селье о том, что такое полноценная жизнь. Он предлагает рассмотреть *принцип «альтруистического эгоизма»*. Г. Селье считает, что альтруистический эгоизм возник по чисто эгоистическим причинам: «Одноклеточные начали объединяться в более сильные и сложные многоклеточные организмы. Часть клеток отказалась от независимости и специализировалась, взяв на себя функции питания, защиты, перемещения в пространстве... Точно так же и люди сформировали «группы взаимного сотрудничества и

страховки» — семьи, племена и нации, в которых альтруистический эгоизм служит ключом к успеху... Это единственный способ сохранить разделение труда, значение которого в современном обществе все возрастает» (Селье Г., 1992, с. 90).

К этому можно добавить, что каждый член общества (в отличие от живых клеток) должен понимать, за что именно он отказывается от независимости, и в этом заключается его сознательный выбор. В итоге получается, что каждая полноценная личность должна чувствовать основные проблемы, волнующие окружающих людей и определяющие жизнь данного общества. В этом смысле только полноценная (общественно-ориентированная) личность и может считаться частью полноценной элиты. Такой личностью вполне может быть и скромный труженик, и даже подросток, если он способен понимать сложности окружающего мира и переживать по этому поводу. Заметим, что за пониманием и переживанием следует действие, т.е. стремление изменить, улучшить мир. Смысл элиты (как лучшей части человечества) состоит не в том, чтобы быть «лучше» всех, а в том, чтобы окружающий мир делать лучше. При этом чем более развит человек как культурное существо, тем в большей степени он воспринимает окружающий мир не чужим для себя, тем больше он способен сливаться с миром, чувствовать себя неотъемлемой его частью.

В условиях конкретных организаций и трудовых коллективов также все больше ценятся работники, способные соотносить свой труд на конкретном участке (конкретном трудовом посту) с общей задачей, решаемой в данной организации. Именно такая способность работника является важнейшим условием его работы в «эффективных командах», когда общий неуспех переживается как личный неуспех, даже в тех случаях, когда на своем трудовом посту человек работал великолепно (см.: Управление персоналом, 1998, с. 306-357).

### 3.5. Смысл труда как утверждение права на признание и любовь

#### Биологические и исторические предпосылки признания успеха.

Если обратиться к примерам из мира животных, то везде борьба самцов за своих самок (или самок со своими соперницами за право быть более привлекательными для самцов) является важнейшим смыслом существования многих особей. У многих животных такие выяснения отношений не столько ритуализированы (это лишь внешне наблюдаемые «ритуалы»), сколько закреплены на генном уровне. И это не только удовлетворение естественной природной потребности, но и способ утвердить свое особое положение среди сородичей. В поединках за утверждение своей большей

привлекательности сочетаются и объективные смыслы (например, смысл продолжения рода), и смыслы субъективные (получение] собственного удовольствия, а также сознание выполненного дол- \ га или подтверждение своей значительности).

Заметим также, что самки большее предпочтение отдают самцам, которые демонстрируют большую готовность не только] кормить будущих детенышей, но и защищать свою семью, т. е. даже \ на животном уровне в основе большей привлекательности поло- \ вых партнеров лежит готовность если и не к труду (в строгом пси- \ хологическом смысле), то хотя бы готовность «обеспечивать» су- \ ществование и выживание своего потомства, что по сути своей] отдаленно напоминает труд многих «кормильцев» человеческих] семей. Таким образом, стремление к утверждению своей привле- \ кательности — это способ подтвердить собственную состоятель- \ ность выполнять главный смысл своей жизни.

В человеческом обществе взаимоотношения между полами] также во многом определяются традициями, уходящими в глубь веков. В их основе — специальный отбор половых партнеров по критерию их готовности выполнять свои основные обязанности (рождение детей, их воспитание и обучение, выдача замуж и т. п.),<sup>1</sup> что требует не только определенных физиологических и педагогических «талантов», но и, прежде всего, готовности супругов и родителей зарабатывать деньги для реализации своих главных функций. А это уже само по себе предполагает их готовность трудиться в конкретных социально-экономических ситуациях.

Все сказанное позволяет сделать предварительный вывод о том,<sup>1</sup> что *и интимные отношения, и любовь часто основываются на признании своего партнера в качестве полноценного (или потенциаль- но полноценного, например у подростков) члена общества, где большинство людей живут своим трудом.*

Естественно, интимные отношения намного сложнее и, слава, богу, подчиняются не только законам выгоды и прагматики. Но, мы говорим о подавляющем большинстве случаев. Более того, даже если человек в какие-то периоды своей жизни вступает в половые контакты отнюдь не из прагматических соображений; (например, для получения удовольствия или для самоутверж- \ дения), то и здесь сам выбор партнеров неслучаен. Например,<sup>1</sup> для молодой женщины на общем фоне ее многочисленных уха- \ жеров особенно интересны те мужчины, о которых она впо- \ следствии может вспоминать как о неординарных людях (хоть! чем-то знаменитых, занимающих особое положение в обще- \ жестве), контактами с которыми она могла бы гордиться (с этим] часто сталкиваешься в откровенных разговорах с «бывалыми» дамами). Это также подтверждает наш тезис о том, что сам вы- \ бор партнера является определенным признанием его «значив мости» в данной системе социальных (и социально-профессио- \ ж

нальных) отношений, а соответственно и значимости тех, кто им отдается.

**Любовь романтическая и любовь, ориентированная на общепризнанный успех.** Важным элементом интимных отношений является любовь. Мы не будем подробно анализировать это сложнейшее и тончайшее чувство, но сразу скажем, что любовь по сути своей — творческое состояние души, когда человек готов полюбить кого угодно, даже своего личного врага или откровенного злодея, т. е. действовать в своих выборах совершенно без всякой логики и расчета. Но такая любовь в реальной жизни встречается редко, поэтому ее и воспевают поэты, пытаясь понять такие душевные порывы не на уровне логики, а на уровне чувств, интуиции или веры в то, что «Такое» хотя бы у кого-то, хотя бы в какие-то моменты, несмотря на всю тотальную пошлость нашей жизни, в принципе все-таки может быть.

**Любовь как возможность одаривать весь мир своими талантами через главное дело своей жизни (через профессию).** Люди стремятся к любви. Почему? С одной стороны, они хотят одарить мир своим добром, своими талантами и т.п. С другой стороны, они хотят получить взаимную любовь, т. е. чтобы кто-то и их одаривал самым лучшим, что у него есть. Но осуществить эти благородные стремления довольно сложно. *Реальной (а не только фантазийной) возможностью одаривать мир своими талантами является опять же труд.* Наиболее выдающиеся люди иногда понимают это и с какого-то момента своей жизни начинают реализовывать свои лучшие порывы через творчество (психоаналитики называют это сублимацией). А возникает сублимация потому, что в обыденных половых контактах (или даже в «загулах») как-то не получается «одарить» весь мир.

Но реальность такова, что далеко не все профессии дают возможность в полной мере нести людям радость, доброту и вообще проявлять лучшие свои душевные порывы. Специалистам, работающим по этим профессиям, также хочется чувствовать себя значительными фигурами данного общества и, естественно, хочется, чтобы их любили за то основное дело (работу), которой они посвящают свою жизнь и в которой реализуют самих себя.

Есть немало профессий, смыслом которых является именно одаривание любовью своих клиентов. Например, проституция (и многие клиенты — пациенты проституток отчасти рассчитывают на человеческое к себе отношение, что даже льстит некоторым «жрицам любви»), но они чаще издеваются над своими клиентами, лишь имитируя подлинные человеческие чувства). Как ни парадоксально, но к таким профессиям можно отнести и профессию психотерапевта. Так, К.Роджерс считал, что главная задача психотерапевта — «показать клиенту, что он в принципе может быть любим», понимая любовь не в смысле «эроса» (основанного

на том, чтобы самому получать наслаждение), а в смысле «агапе» (основанного на том, чтобы дарить любовь) (цит. по: Кан М., 1997, с. 41). И если проститутка использует для этих целей свое туловище, отретушированную мордочку или пошловатое кокетство, то психотерапевт — свою личность и даже душу (да еще за соответствующие «гонорары») — это к вопросу о том, «почем нынче душа и эмпатия»). И неизвестно, что омерзительнее. Заметим, что и многие педагоги в качестве главного критерия своей работы часто выделяют «любь со стороны учеников (или студентов)»; нередко печально знаменитая педагогическая профессиональная зависть . определяется тем, что «дети кого-то любят больше, чем меня, хотя я так для них стараюсь».

**Блага и заработок как существенный признак привлекательности в интимных отношениях.** Но не все профессии напрямую выходят на тему любви. И если такая профессиональная деятельность \ недостаточно понятна потенциальному половому партнеру для? того, чтобы он мог продемонстрировать данному человеку свою \ профессиональную состоятельность и тем самым снискать уважение и даже любовь (например, если человек успешен на работе в] том, что ценимо лишь узким кругом специалистов), то такому | партнеру понятным является заработок человека, выполняющего \ эту (малопонятную) работу. Ранее уже не раз отмечалось, что имен- : но заработок является универсальным (и понятным для большой- ) ства) показателем общественной значимости данного профессия- " нального труда, а значит, и показателем значимости человека, этот ] труд выполняющего. Уместно вспомнить известный анекдот: «Кто \ есть настоящий мужчина? — Это тот, у кого деньги есть!» По край-: ней мере, большинство смеются или улыбаются по этому поводу \ с полным «пониманием», т.е. реально так и считают.

**Успехи в труде (в виде заработка) как вариант компенсации отсутствия других признаков привлекательности в интимных отношениях.** Как быть, если человек богат, но по своим личным и \ человеческим качествам он отвратителен (невоспитан, подл, про- < сто некрасив и т.п.)? Способна ли женщина по-настоящему полюбить такого человека? И понимает ли сам такой богач, что всту- \ пают с ним в контакт часто лишь потому, что у него есть деньги? Мы считаем, что многие богачи это вполне понимают, но при этом могут даже гордиться тем, что женщина все-таки именно им отдает предпочтение, а не всякой благородной и возвышенной «нищете». Более того, такие люди могут даже получать особое удовольствие от того, что способны купить какую угодно красавицу, а позже и ее любовь именно потому, что они — настоящие хозяева этой жизни (раз у них много денег, то в данном обществе именно они — наиболее ценные люди!).

**Объективные и субъективные смыслы в построении интимных отношений (проблема выбора объекта обожания и любви).** Инте-

ресно и то, что красавица, у которой отвратительный богач вызывает отвращение, впоследствии вполне может смириться со своим положением и даже начать по-своему благодарить своего «благодетеля» («спонсора»), уже искренне одаривая его любовью и прекрасно понимая, что если она сфальшивит и «благодетель» *это* почувствует, то она может лишиться многих преимуществ перед своими «менее удачливыми» подругами.

Перед такой женщиной часто возникает дилемма: объективно она должна отдавать предпочтение тем, кто полезнее для данного общества (и здесь деньги и престиж являются для многих главной «подсказкой» в их выборах), при этом женщина сама хочет определять, кто ей больше нравится, т.е. стремится быть подлинным субъектом своего выбора, — это, по сути, борьба между объективным и субъективными смыслами. И в том случае, если женщина любит того, кого «положено» любить в данном обществе, ее субъект-ность страдает и она фактически превращается в «добычу» (или в «товар», в «награду» для победителя). Как здесь не вспомнить известные слова П. Вайнцвайга: «Любовь и деньги «вращают» земной шар, но порой в разные стороны» (Вайнцвайг П., 1990, с. 52).

Правда, к этому можно добавить и то, что существует еще и биологический смысл любви. И как уже отмечалось выше, симпатии — антипатии к тем или иным партнерам даже у животных определяются тем, насколько данный партнер может выполнить функции деторождения, защиты и пропитания своего потомства и самой самки. Таким образом, человек мечется между тремя системами смыслов: 1) природный смысл (биологический вариант объективного смысла); 2) социально-экономический смысл (общественный вариант объективного смысла); 3) личный смысл, когда предпочтение отдается духовно более близкому человеку. Сверхцель таких «метаний» в том, чтобы максимально совместить эти системы смыслов, но часто выбирать все-таки приходится что-то одно.

**Признанные красавицы как вариант «добычи» для человека успеха (человека-победителя).** Истинная любовь — это интимное творчество, это своеобразный протест против чувств по объективной необходимости, но общество со своей стороны пытается задавать смыслы любви, т. е. определять, кого «положено» любить, а кого — нет. Естественно, бывают и такие женщины, которые в глубине души всегда будут презирать своих «спонсоров» и «благодетелей», но это редкие исключения. Дело в том, что жить в постоянной ненависти к близкому человеку довольно трудно, да и зачем? Для многих проще бывает адаптироваться к своему странноватому положению, т.е. убедить себя и всех окружающих, что на самом деле все прекрасно.

Правда, именно жены богатых людей (особенно поглощенных бизнесом или просто успешных одряхлеть) часто составляют ос-

новную клиентуру психоаналитиков еще со времен З.Фрейда! Но такие женщины все-таки не разводятся со своими «спонсо-рами-благодетелями», а значит, в целом ситуация их устраивает? И это означает, что основная деятельность, осуществляемая мно-ими людьми через профессиональный труд, все-таки является) важнейшей основой не только для выбора сексуального партнера;! для «загулов» и «развлечений», но и для закрепления этих отношений через брачные отношения.

При этом сами *привлекательные женщины фактически являются* *Л* *ся* *некой «добычей» тех, кто сумел продемонстрировать качества им достижения, наиболее ценимые в данном обществе.* И это вполне! логично. Вспомним, что применительно к «рыночной» культуре (капитализму) еще классики марксизма писали о том, что буржуазный брак — это «узаконенная проституция», основанная на выгоде и расчете.

Правда, и здесь возникает интересный вопрос: что будет ближайшем будущем, если учесть устойчивые тенденции к эмансипации женщин, когда и они все чаще делают успешную профессиональную карьеру, не окажется ли так, что и некоторые мужчины могут стать своеобразной «добычей» для таких эмансипированных женщин, когда и они позволят выбирать себе тех, кто им самим больше нравится?

#### **Успешный человек как вариант «добычи» для признанной красавицы.**

Интересно и то, что нередко сами женщины, охмурш какого-то «выгодного» (престижного и богатого) партнера, рассматривают и его как свою «добычу». Схема рассуждений здесь примерно такая. «Выгодный» мужчина, очарованный стандартизированной (признанной) красавицей, в глубине души рассчитывает получать не только внешние признаки внимания (появляться ней в кругу друзей, на публике, формально совокупляться и т.п.);, но и определенные человеческие отношения (привязанность, может даже и любовь, да еще какую-то необычную) от женщины, которую он фактически покупает. И если женщина не дает ему всего этого, выполняя лишь формальные свои обязанности,! то мужчина часто чувствует себя обманутым, т. е. ему приходится признать, что сделка оказалась неудачной и он сам стал «добычей» коварной кокетки. А усугубляется это частой изменой таким! мужьям со стороны их очаровательных жен. В отместку и мужья! начинают изменять с такими же очаровательными кокетками,! которые с удовольствием идут на эти контакты (опять же ради! денег и престижа). В итоге в «рыночной» семье неудавшиеся качество и глубину отношений (которые сложно покупать и продавать) эти люди попросту компенсируют количеством своих псевдоинтимных контактов на стороне. И это почти «норма» среди! элитных слоев общества, и поскольку все это реально существует, то, видимо, многих это устраивает.

**Проблема добровольного отказа человека успеха, «покупающего» общепризнанную красавицу, от истинных чувств.** Важно и то, что богатые и успешные в делах мужчины, покупающие любовь общепризнанных красавиц, фактически добровольно отказываются часто от истинных чувств, где любовь рассматривается как неповторимое счастье, как интимное творчество двух любящих сердец. Но поскольку такой мужчина-покупатель ориентируется на существующие в данном обществе каноны красоты, то он сам выбирает себе не уникальную и неповторимую личность, способную на интимное творчество и часто непонятную для окружающих, а некий «стандарт», признаваемый и обожаемый большинством. Фактически это выбор не столько для себя, сколько для большинства окружающих, по принципу: «Смотрите, раз мне досталась (в качестве «добычи») общепризнанная красавица, значит, я, действительно, успешен в своих делах и во всей жизни».

Так или иначе человек, успешный в своей основной карьере, имеет больше шансов на выбор и признание со стороны наиболее привлекательных и признанных в данной социокультурной системе половых партнеров. И тогда получается, что многие женщины, действительно, рассматриваются как своеобразный «товар» (или «награда») тому, кто их в большей степени заслужил (или «заработал»). Причем сами женщины часто понимают свою «ценность» в этом плане. Более того, эта ценность может быть даже разложена на составляющие (фигура, цвет волос, форма глаз, носа, ног, кистей рук и т.п., а также манера говорить, ходить, улыбаться, одеваться, кокетничать и т.д. и т.п.) — все это знает практически каждая красавица, все это до мельчайших подробностей определяет каждая конкретная культура. И именно это во многом регулирует взаимоотношения на рынке труда, когда многие люди знают, что если они будут определенным образом работать и соответственно зарабатывать, то получат вознаграждение через одобрение и любовь со стороны признанных красавиц данного общества. Кроме того, и красавицы знают, что если они будут соответствовать определенным требованиям (эталонам красоты и привлекательности, принятым в данном обществе), то и они смогут выгодно себя продать, т.е. обменять свою красоту на определенные блага, которыми их одарит наиболее успешный партнер.

**Сексуальные отношения как вариант компенсации неуспеха (или невысокого заработка) в основном деле своей жизни (в работе).** Речь идет не только о создании семьи, но и о многообразных половых внесемейных контактах, в которых многие женатые мужчины не столько удовлетворяют свою половую потребность (ее они могли бы удовлетворять и со своими женами), сколько фактически подтверждают собственную значимость через купленную любовь и признание как можно большего числа женщин, соответствующих существующим эталонам красоты. Эти мужчины как

бы берут «награду» за те «успехи», которые они достигают в своем основном деле.

Если же мужчина, эффективно работающий в какой-либо области, не получает должного общественного признания (включая и признания со стороны красавиц данного общества), то он считает, что по отношению к нему поступают несправедливо, и нередко страдает от этого. Причем иногда такие страдания заставляют его выходить в своем труде на уровень настоящего творчества (через сублимацию, например).

Кстати, нечто подобное возникает и тогда, когда прекрасному работнику платят гроши, тогда как бездари получают приличные гонорары. Если он действительно любит свою работу (свое основное дело жизни), то вместо уныния и деградации он может еще больше мобилизовать себя для творчества. Правда, такое перенапряжение может через определенное время сказаться на его здоровье. Не потому ли многие выдающиеся люди умирают от инфарктов, вызванных внутренним перенапряжением и переживаниями по поводу несправедливости по отношению к главному делу их жизни? И чем-то такая ситуация напоминает переживания, связанные с непризнанием этих людей (или с равнодушием к ним) со стороны признанных красавиц данного общества. Эти мужчины чувствуют, что они не получают причитающуюся им награду, примерно так же, как в старые времена огорчались бы победители различных турниров и состязаний, если бы их не любили тогдашние красавицы.

Если же особых успехов в работе и карьере нет (или пока нет), то нередко человек пытается это как-то компенсировать победами на интимном фронте. И нередко, особенно в зрелые годы, главный мотив вступления в разнообразные эротические внебрачные отношения связан именно с такой компенсацией. Логика рассуждений здесь проста: раз меня любят, значит, я что-то собой представляю (аналогично: раз у меня есть деньги, пусть даже приобретенные сомнительным путем, значит, я важная для данного общества фигура).

**Проблема взаимоотношений, возникающих между уважаемым (успешным и признанным) мужчиной и привлекательной (общепризнанной) красавицей, явно уступающей мужчине уровнем своего развития.** В интересной ситуации оказываются при этом молодые привлекательные люди (девушки, например), которые еще просто не успели чего-то добиться в карьере. Если, например, молодую привлекательную девушку пытается обольстить какой-то уважаемый (и признанный) в данном обществе мужчина, то ее самонадеянность сильно возрастает и рассуждает она примерно так: «Хоть я и не достигла каких-то успехов в труде или учебе, но меня уже любят и даже говорят, какая я умная, изысканная, прекрасная. Значит, мои «девичьи прелести» стоят много выше,

чем всякие там успехи в труде, значит, я как бы на одном уровне с этим уважаемым человеком, а может, даже и лучше его, раз он так передо мной унижается». И опять мы имеем ситуацию, когда квалифицированный, общественно полезный труд дискредитируется.

Мы уже отмечали, что нередко важным мотивом для молодых проституток как раз и является самоутверждение в контактах с более зрелыми людьми, которые уже чего-то сумели добиться в жизни и занимают определенное положение в обществе. Хотя и проститутка может получать удовольствие от взаимоотношений с красивым молодым клиентом, ведь и у нее имеются чисто человеческие (не только коммерческие или статусные) потребности. Но если такой молодой клиент-пациент-красавец все-таки имеет большие деньги, то проститутка относится к нему с еще большим уважением.

**Умение очаровывать как важнейший фактор успешного трудоустройства и решения многих деловых вопросов.** Применительно к современной ситуации важно понять, кого больше любит женщина. Ответ: того, кто более успешен в этой жизни. Интересно при этом заметить, что само отношение к успеху меняется в культурно-исторической перспективе. Например, в какие-то времена ценились сила, доблесть, преданность, поскольку именно они определяли успех мужчины. В иные времена больше ценились образование, ум, различные ремесленные способности или способности к искусствам. В современном мире на первый план все больше выходят способности, связанные с умелой продажей различных товаров и услуг, а также с умелой продажей себя на «рынке личностей» (по Э.Фромму). Даже в многочисленных учебниках и пособиях (с похожими названиями типа «Как построить карьеру», «Как добиться успеха») постоянно утверждается одна мысль: «Помните, что вы — товар и ваша задача — как можно выгоднее продать себя на рынке труда». И главные качества здесь — обаяние, умение выглядеть солидным, перспективным работником, т. е. важно уметь производить впечатление на работодателя. А сама готовность к труду как бы уходит на второй план.

Чем-то это напоминает действия ловеласа, который охмуряет очередную красавицу. И именно такие мужчины в «рыночной» культуре выходят на первые позиции. *Здесь как бы соединяется умение очаровывать красивых женщин и умение очаровывать работодателей. И именно такие мужчины становятся «успешными» по современным меркам успеха.* И даже тогда, когда такой мужчина не обладает серьезным потенциалом хорошего работника, шансов хорошо устроиться в «рыночной» ситуации у него гораздо больше, чем у квалифицированного, но некоммуникативного соперника. И это по-своему чувствует женщина, отдавая предпочтение более коммуникативному «очаровашке».

Важную роль при построении карьеры в разных культурах иг-] рают застолья (банкеты, юбилеи, совместные сауны и т.п.), где у] рядовых сотрудников появляется редкая возможность «блеснуть» = перед начальством. Известно, что мастера анекдотов, тостов, поздравлений «по случаю...», точно рассчитанных «приколов», де- ■ монстрируя свое мастерство на работе, фактически также «охму- • ряют» свое начальство, демонстрируя перед ними либо свою лю- j бовь, либо шутовство (как некую разновидность любви). Заметим, что в условиях России (и ушедшей, и современной) очень многие \* важные деловые вопросы вообще решаются за столом, где и фор- ■ мируются основные симпатии или антипатии. Это позволяет даже! обозначить наше время как затянувшуюся эпоху «застолья» (а мы I этим еще и гордимся, считая «застолье» важным элементом своей! культуры).

**Тренировка подростков в умении очаровывать сверстников как! условие будущих карьерных достижений.** У подростков, еще не! успевших сделать значимых карьерных достижений, стремление! очаровывать своих сверстниц — это своеобразная «тренировка»! перед настоящей взрослой жизнью (с последующим очаровыва-1 нием значимых для карьеры людей). А первые успехи в сердечных! подростковых соревнованиях за право нравиться своим «тусовоч-1 ным» красавицам вселяют в подростка чувство уверенности и! собственного достоинства, которые пригодятся ему в будущей | карьере.

Здесь фактически подтверждается идея о том, что *даже в осно- \ ее выбора «очаровывать» полового партнера за его умение лежик ориентация на признание успешности в труде* (или хотя бы потен-1 циальной успешности: «Раз меня сумел очаровать, то наверняка! очарует и какого-нибудь начальника-работодателя»).

**Проблемы взаимоотношений неуспешного мужчины с общепри-1 знанной красавицей.** Естественно, есть и исключения из этого пра-1 вила. Но даже тогда, когда красавица выходит замуж за простого! (ничем не выдающегося) мужчину, который просто дорог ее серд-1 цу, в дальнейшем она частенько будет вспоминать о том, что мог- f ла бы выйти замуж за «богача-благотелья» (чем больше она об! этом будет вспоминать и думать, тем больше она будет обнаруж-1 вать в нем достоинств, реальных или мнимых). Но скорее всего,! даже такие несостоявшиеся отношения (между красавицей и воз-1 можным претендентом из числа «людей успеха») все равно будут! значимым эпизодом ее жизни.

Более того, вероятнее всего, и муж этой красавицы также будет! гордиться тем, что ради него (простого смертного) она отвергла! не кого-нибудь, а именно «человека успеха» (какую-либо знаме-| нитость, богача или начальника). И тогда получается, что и он,! мало кому известный, простой труженик, тоже по-своему значи-| телен. И в этом есть своя особая истина и даже очарование.

**Проблемы взаимоотношений успешного мужчины с женщиной, не соответствующей существующим эталонам привлекательности.**

Интересная для нашего анализа ситуация возникает тогда, *когда успешный в карьере мужчина влюбляется в женщину, не соответствующую существующим канонам красоты* («сердцу не прикажешь»). Во-первых, он фактически бросает вызов общественному мнению, нарушая определенные правила игры. Нередко такому смелому мужчине приходится испытывать давление со стороны близких людей («зачем тебе это нужно», «неужели не мог найти получше» и т.п.). Во-вторых, такой смелый мужчина в каком-то смысле творит новую культуру, создавая новые представления о прекрасном и открывая невиданные ранее грани красоты, мимо которой все проходили мимо (не обращали внимания, «даже подумать не могли, что в такую можно влюбиться»). При этом для такого творческого открытия новых граней прекрасного больше требуется не интеллект и даже не развитое эстетическое начало, а мужество, точнее, мужество любви, когда человек осмеливается любить не то, что нравится большинству (а большинство часто ошибается даже самые прекрасные образы), а то, что нравится ему самому.

Можно представить, какой взаимной любовью наградит такого смелого человека женщина, в которой он сумел открыть то, чего другие не замечают. Быть может, такие влюбленные (бросившие вызов общественному мнению и существующим критериям успеха) обретут настоящее, неповторимое (многочисленными подражаниями) счастье, и именно это будет главным «достижением» (и успехом) их жизни.

**Общепринятая красавица как «награда» победителю.** Уже отмечалось, что часто признанные в данной культуре красавицы являются фактически своеобразной «наградой» (или «добычей») наиболее успешных в жизни мужчин. Если сравнить «красавицу-награду» с такой наградой за успехи в труде, как деньги, то главная разница здесь в том, что женщины, в отличие от денег, способны как-то выражать свое согласие или несогласие с тем, что они для кого-то являются «наградой», т. е. женщина является «говорящей (а также думающей и чувствующей) наградой». Заметим, что и это также является историческим (или даже культурным) приобретением человечества, ведь раньше женщины автоматически становились «наградой» победителю (или захватчику) и их мнением или чувствами мало кто интересовался, но по мере демократизации общества женщин все больше спрашивали, хотят ли они украсить жизнь того или иного человека.

В современном обществе даже может возникнуть ситуация, когда женщина, которая вышла замуж по расчету, может принадлежать своему богатому мужу (или «спонсору») формально, постоянно может демонстрировать ему свое презрение, а может и расторгнуть такой брак (или «спонсорские» взаимоотношения).

**Взаимоотношения между людьми успеха и признанными красавицами («добычами»)** как игра со своими правилами и со своими санкциями за нарушение этих правил. Если продолжить сравнительный анализ признанных красавиц как возможных «наград» успешным мужчинам и денежно-материальных вознаграждений за успехи в труде и жизни, то можно выделить как моменты определенного сходства, так и моменты различия. О существенном различии уже говорилось выше: деньги бессловесны, а женщина иногда может и выражать свое согласие (или несогласие) с тем, что ее вообще могут использовать как «награду» (или «добычу») для людей успеха. Общим же моментом является то, что и деньги, и «женщины-награды» относятся к общепризнанным критериям жизненного и профессионального успеха. Этот общепризнанный критерий успеха во многом регулирует само отношение человека к труду и стимулирует его действовать так, как принято в данном обществе. Если же кто-то осмеливается ориентироваться на иные критерии успеха (труда и жизни), то этим он ставит под сомнение саму ценность деятельности, полезной для данного общества] (как эту полезность понимают в данном обществе).

По отношению к тем, кто ставит под сомнение критерии успеха (и смыслы) труда в данной социокультурной системе, применяются определенные санкции. В частности, в «рыночном» обществе люди, считающие, что не все может продаваться, часто выглядят! нелепо, их высмеивают как в анекдотах, так и в непосредственном общении (называют «белыми воронами», «лохами», «наивными романтиками» и т.п.). И с такими людьми стараются поменьше связываться, их трудно «использовать» в выгодных сделках, они просто малопонятны и могут «подвести».

Нечто подобное возникает и с признанными красавицами. Если! успешный мужчина влюбляется в тех женщин, которые в данной социокультурной системе не считаются престижными (их не рассматривают как «награду» за успех), то такой мужчина часто вызывает недоумение и даже осуждение со стороны окружающих. Но! интересно, что часто и сами красавицы по-своему начинают мстить! этим мужчинам, ведь они же, в отличие от денег, являются гордыми ворящими наградами.

Уместно вспомнить, что именно в тоталитарных системах предопределение о счастье и успехе достаточно стандартизированное, ведь людьми, которые ориентируются на одинаковые ценности и] смыслы, гораздо легче управлять и манипулировать, постоянно! дразня их понятными для большинства соблазнами. А что понятно! подавляющему большинству? Деньги, престиж и стандартные красавицы (во многом олицетворяющие «красивую жизнь»). Возникает даже интересная ситуация, когда ориентация на стандартизированных красавиц и соответствующую стандартизированную! любовь порождает особую форму тоталитаризма, которую услов-

но можно обозначить как «кок-тоталитаризм» (тоталитаризм кокеток или даже кокеток). Здесь «женщину-награду» получает человек, который действует не только успешно, но и «правильно», в соответствии с признанными критериями успеха и нормами данного общества. При этом такой человек награждается не только со стороны общества (которое, например, с «пониманием» относится к бракам по расчету и т.п.), но и самими женщинами-красавицами, которые в отличие от безмолвных наград-поощрений (денег, благ, вещей) сами могут высказывать свое почтительное отношение к человеку успеха. А сам человек успеха, чтобы быть признанным и со стороны «женщины-награды», должен также продемонстрировать готовность выполнить ритуал до конца, в частности принять кокетство со стороны доставшейся ему и признавшей его женщины. Отсюда и получается «кок-тоталитаризм», когда стандартизация проникает даже в область интимных отношений, основанных на расчете и выгоде. И все это очень распространено в цивилизованных «рыночных» странах, т.е. давно приобрело тотальный или даже глобальный характер.

**Сексуальные отношения как высшая награда победителю и признание его успехов (или его человеческой ценности).** Часто сама любовь является наградой за успех в основном деле своей жизни. В таком случае не так уж важно, в какой форме эта любовь проявляется (через трепетное обожание, через ритуализированные знаки внимания, через совокупление и т.п.). Но в большинстве случаев ценятся именно такие отношения, когда уважение к другому человеку все-таки проявляется через ту самую близость, которую не выставляют напоказ, т.е. когда степень доверия к другому человеку наибольшая (заметим, что именно такие отношения считаются наиболее интимными и значимыми в большинстве культур).

И если привлекательная женщина с кем-то вступает именно в такие («неприличные», т.е. собственно интимные) отношения, а кому-то отказывает в этом («ради сохранения значимых отношений», ради того, чтобы «остаться друзьями»), то отвергнутый мужчина нередко воспринимает это как обиду и оскорбление. Особенно если эротические (наиболее интимные) отношения осуществляются с теми, кто имеет много денег (или занимает престижное положение в данной группе), а отказывают в этих отношениях действительно достойным людям, то обида усугубляется еще больше. Естественно, воспитанные мужчины стараются не показывать свою обиду. Да и сами такие принципиальные женщины или честные девушки впоследствии нередко чувствуют себя «дурками», обманувшими самих себя и упустившими собственное счастье. Интересно, что в одном из своих редких интервью Чарли Чаплин как-то сказал, что «в конце концов в памяти остаются лишь те женщины, с которыми была постель». А с учетом того,

что в жизни и творчестве Чарли Чаплина было много проблем! эти откровенные слова многого стоят.

И многие мыслители (например, Ф.Ницше) буквально него-| дуют по поводу такой общественной морали, когда прекрасные люди «ради сохранения значимых отношений» сами добровольно! отказываются от естественных человеческих взаимоотношений также добровольно идут на эти отношения со всякими мерзавца-! ми. Таким образом, любовь (во многих своих формах, включая самую естественную — эротическую) все чаще выступает в каче-| стве своеобразной платы за успех и самоутверждение.

### 3.6. Проблема построения «семейной» карьеры

Как уже отмечалось выше, бывают ситуации, когда люди влюб-^ ляются друг в друга не потому, что они много зарабатывают юн удачно «адаптируются» к конкретной социально-экономической ситуации. К сожалению, это случается редко и вызывает искрен-! нее уважение и даже радость у окружающих, которые как бы го<| ворят себе: «А все-таки настоящая любовь бывает (настоящая, т.< не ориентированная на деньги и престиж)». Но в большинст случаев через любовь люди выясняют, кто более значителен в это\* жизни. *Часто любовь является своеобразным критерием успеха чем-то очень главным, ради чего человек живет и трудится. И эти придает особый смысл основному делу их жизни — профессионально^ му труду.* При этом соперничество в этом вопросе может рассмат-| риваться как разновидность стремления человека к элитарност (см.: Пряжников Н.С., 2000а).

Традиционно успешная карьера связана с главным делом жиз-| ни — с трудом. Но нередко при этом добавляют, что успешна карьера — это и успех всей жизни, и сам образ жизни человека! включая его взаимоотношения с окружающими, и в первую оче| редь с родными и близкими людьми. Многие усердно трудятся| чтобы построить привлекательный образ жизни, чтобы построи семью и получить признание своих родственников, которые раньп^ считали, что данный человек ничего не добьется в жизни... МожнС посмотреть на проблему успешной карьеры и так, что работа — лишь один из аспектов самоутверждения в семье. Все это позволяв ет обозначить проблему «семейной карьеры» как стремление признанию в среде родных и близких.

Стремление к признанию, к утверждению чувства собствен-! ной значимости (чувства элитарности) зачастую становится доминирующим при построении интимных отношений. Можно пред-| положить, что и первые подростковые неудачи в интимной сфер имеют в основе причины, связанные со своеобразным понимание ем «элитарности». Например, проблемы, возникающие в связи

несоответствием мечты подростка о том, кто ему, действительно, нравится, и реальными элитными характеристиками этого человека, который может «не так одеваться», «не там проживать», «не в той семье родиться», «не так ходить» и «не так говорить». Примечательно, что в более зрелом возрасте многие смиряются со своим местом в общей иерархии и уже не влюбляются в того, в кого им «не положено» (если не считать обожание известных артистов, рок-звезд и близких к ним популярных политиков, где проявляется не столько внутренняя свобода выбора объекта обожания, сколько принцип: «Ориентируйся на тех, кто нравится большинству»).

Проблема «семейной карьеры» может иметь множество граней и аспектов рассмотрения. Например, поиск успешного супруга или супруги (известный брак по расчету), способствование успеху своего супруга в тех профессиях, где роль жены весьма существенная (у дипломатов, политических деятелей и др.). В этих и других вариантах мужья и жены вместе стремятся к общему успеху. Все это интересные темы для отдельного анализа. Нас же больше интересуют взаимоотношения между супругами, когда они фактически соревнуются за первенство в семье, за утверждение своего превосходства над супругом. Тем более что само понятие «карьера» предполагает соревнование, конкуренцию (см. подробнее в 2.1).

Конечно, такое сложное и противоречивое явление, как любовь, не может быть объяснено только через элитарные ориентации. Например, А. Маслоу считает, что подлинная любовь у самоактуализирующихся личностей лишена враждебности и конкуренции между полами, основана на взаимопонимании и взаимоуважении, а главное — такая любовь основана не на идеализации своего партнера, когда недостатки не замечаются, а на принятии этих недостатков, когда чувство сохраняется и даже развивается «вопреки им» (см.: Гозман Л.Я., 1987, с. 127—129).

Правда, другими авторами экспериментально выявлено (согласно исследованию М.А.Абалкиной), что как раз людям с более высоким уровнем личностного развития свойственна «склонность к идеализации партнера». Причем мужчины более склонны к идеализации женщин, чем женщины — мужчин, что объясняется необходимостью мужчины занимать более активную позицию и преодолевать больше трудностей в любовных отношениях (см. там же, 1987, с. 118).

Но это может быть объяснено и более выраженным стремлением мужчин к самоутверждению не только перед женщиной-партнером, но и перед окружающими. Например, мужчина, сумевший выстроить свои отношения с привлекательной женщиной (привлекательной, согласно существующим канонам), да еще победивший в «психологическом поединке» за право на любовь такой женщины других своих конкурентов-претендентов, часто считает себя лучше их, а значит, в чем-то «выше», и его статус,



действительно, может несколько повыситься. Аналогично можно рассуждать и применительно к женщинам, которые также само-] утверждаются, очаровывая престижных мужчин. Причем есть мало женщин, для которых успех всей жизни вообще определяется «удачным» замужеством или даже «любовным включением» со знаменитостью.

Когда в мире животных самец демонстрирует себя самке шн, другим самцам-претендентам, «он неизбежно должен показывать| что он крупнее других, сильнее, смелее, ярче... Неудивительно^ что другой самец воспринимает демонстрацию как некую угрозу для себя» (Дольник В. Р., 1994, с. 95 — 97). По сути, уже в эл поединках между самцами во многом закладывается основа и для других видов соперничества (с целью демонстрации либо свои претензий на более высокий статус, либо уже имеющийся стат и соответствующие привилегии, в частности и привилегии большее предпочтение со стороны противоположного пола).

Отношения соперничества между самими влюбленными про| являются иногда в осознанном или неосознанном стремлений манипулировать своим партнером. Как пишет Э. Шостром, «м| чина-манипулятор видит в женщине объект сексуального завоева! ния», для такого мужчины «женщины — это вещи, а не личности!» а «число побед, которые он одержал, — это мера его мужествен! ности». В свою очередь, «женщина-манипулятор использует муж| чин, чтобы почувствовать себя более привлекательной... — пишет Э. Шостром. — Ей нравится сам процесс очаровывания. Она лиц| соблазнительница, и крайне манипулятивная женщина получает огромное садистское удовлетворение, отвергая мужчину, котси рый всерьез ею увлечся» (Шостром Э., 1992, с. 100—101).

В брачных отношениях между некоторыми супругами иногл возникает сообщество, «состоящее из хозяина, хозяйки и дв>.. рабов» (по А. Бирсу). Но в истинных отношениях любви и привя" занности «супружеская борьба в действительности не нужна, есл! муж и жена достаточно умны и в состоянии разрешить любо! спорный вопрос, — продолжает Э. Шостром. — ...Мужчина и жен-\* щина, которые в действительности любят друг друга, не затеваю! борьбы. Любовь побеждает все» (там же, с. 114—115).

Интересно, что при построении типологии вариантов любв\* выделяются критерии, так или иначе предполагающие отноше\* ния превосходства между партнерами. В частности, Т. Кемпер пред\* лагает два таких критерия-фактора: 1) власть, т.е. «способно \_ силой заставить партнера сделать то, что ты хочешь», и 2) статус «желание партнера по общению идти навстречу требованиям!» субъекта» благодаря положительному отношению и уважению партнеру (цит. по: Гозман Л.Я., 1987, с. 113). Но власть и статус -1 это как раз те категории, которые часто используются при харак-| теристике элиты.

На основании сочетания и разного проявления этих факторов Т. Кемпер выводит семь типов любви: романтическая, братская, харизматическая, «измена», влюбленность, «поклонение», любовь между родителем и маленьким ребенком. Например, в романтической любви партнеры обладают одинаковым статусом и властью (поскольку каждый может «наказать» партнера, лишив его своего чувства). В братской любви статус у партнеров высокий, но власть не выражена. В харизматической любви один из партнеров обладает и властью, и статусом, а другой — только статусом (например, отношения «учитель — ученик»). В варианте любовной «измены» один партнер обладает и властью, и статусом, а другой — только властью (например, в ситуации супружеской измены неверный супруг сохраняет власть, но теряет статус-уважение) и т.п. (см.: Гозман Л.Я., 1987, с. 114).

Как известно, человеческая любовь хоть и основана на генетически запрограммированном половом влечении, но в немалой степени окультурена целой системой воспитания и обучения. При этом ряд авторов отмечают важную роль ритуальных ситуаций в таком обучении, главная особенность которых заключается в их «относительной психологической безопасности», что и дает партнерам «возможность для своего рода тренировки» (там же, с. 123). При этом сами такие ритуалы основаны на «лучших» образцах поведения и нередко ориентированы в идеале на правила этикета представителей элиты. Раньше такие образцы задавались сначала через мифы, легенды и предания, позже — через сказки, романы и театр, в современных условиях — через средства массовой информации, в основном через кино и телевидение.

Усваиваются эти образцы через ритуализированный любовный флирт. Но выделяются и иные варианты освоения и реализации своей потребности любить и быть любимыми. Например, С. Мос-ковичи развивает идею З. Фрейда об идентификации с объектом любви, которая часто «замещает любовное желание» по отношению к определенному лицу. «Желание интериоризируется, и человек, который любит, становится как тот, кого он любит. Подражая ему, он овладевает им», — пишет С. Московичи (Москови-чи С, 1996, с. 310).

Если учесть, что многие партнеры стараются соответствовать образам «настоящего мужчины» или «настоящей женщины», а эти образы, в свою очередь, часто копируют жизнь элиты, то, идентифицируясь с этими образами, человек как бы «овладевает», осваивает и характеристики этой элиты. Правда, идентификация в таком виде приводит к «абсолютной конформности», когда «каждый любит только то, что любят другие, никто не имеет своих собственных вкусов или страстей» (там же, с. 317 — 318).

Очень любопытная ситуация может возникнуть тогда, когда два искренне любящих друг друга человека вдруг спросят себя:

«А кого же я так люблю — вот этого конкретного человека или просто образ, который меня уже давно привлекал и который лишь немного похож на данного человека?» Конечно, нормальные влюбленные таких вопросов задавать не станут, им и в голову не придут такие рассуждения. Но если все-таки попытаться ответить на этот вопрос, то окажется, что часто «образ», действительно, гораздо важнее живого человека, и если встретится другой человек, в большей мере соответствующий этому «образу», то возможна смена партнера. Естественно, настоящая любовь предполагает ориентацию не на «стандартный образец», а на реального человека, но в обыденной жизни все не так благородно и красиво, иначе не было бы ни измен, ни семейных скандалов, ни обычных разочарований. Правда, иногда такие разочарования можно оправдать сменой или даже развитием образов, на которые следовало бы ориентироваться (как партнера, так и своего собственного).

В обществе проблема идентификации «...состоит в выборе модели, — отмечает С. Московичи. — ...В самом деле, выбор может; идти между множеством лиц, множеством объектов. Более того, каждый человек принадлежит ко множеству групп и в разной степени связан с каждой» (там же, с. 319). Если человек явно запутался в своих симпатиях или же окружающие люди кажутся ему не- ■ достойными его любви, то свое неудовлетворенное чувство он начинает направлять на других людей, а нередко и на иные объекты j (вещи, хобби, работу, спортивные команды, политические партии); То, что больше находится в поле его внимания и что обладает! хоть какой-то привлекательностью, и может стать для него свое- ■ образным «замещающим объектом». Тем более что такие «объекты» j и не предполагают реального (физического) обладания, т.е. впол-] не «доступны» в плане воображения, симпатий, иллюзий.

В современных условиях перед глазами постоянно находится! именно реклама, искусно восхваляющая не просто те или иные! товары, но определенный образ жизни. Таким образом, чувство] переключается на образец хорошей, «красивой жизни». На телеэкране перед глазами современного обывателя постоянно эстрадные и спортивные «звезды», политические лидеры, некоторые] «штатные» представители театрального бомонда и интеллигенции.! Ну как ему все это не полюбить! В. Райх в своей сексуально-энерге-| тической концепции примерно так и обосновывает появление! «непреодолимой любви к вождю» в тех тоталитарных государствах, [ где массы ограничены в естественных проявлениях своей потреб-1 ности любить (см.: Райх В., 1997).

Правда, и в так называемых «демократических» системах про-] стые люди обычно лишены реальной возможности любить так,] как это делают наиболее яркие представители постоянно рекла-1 мируемой элиты, ведь такая любовь часто предполагает и опреде-1 ленный «уровень жизни», т.е. богатство и статус в обществе, чего|

обыватель лишен. Часто смысл «красивой жизни» и связанных с ней сексуальных приключений постоянно ускользает от человека, включенного в этот непрекращающийся «праздник». «Зачем я живу? — думает он. — Для того, чтобы постоянно ходить по кабакам? Знакомиться со всякими очаровательными дурами и, чтобы поиметь их, говорить им комплименты — какие они умные, прекрасные, какая у них тонкая душа? Чтобы потом утром просыпаться с отвратительным настроением и давать себе слово, что никогда больше не буду этого делать? Как из этого вырваться? Ведь мне же это нравится». Заметим, что речь в данном случае идет не о девушках-проститутках, а о вполне приличных девушках, которые не зарабатывают своим телом, но также «наслаждаются жизнью».

Трагедия такого человека состоит в том, что, с одной стороны, он неплохо зарабатывает, т.е. вроде бы его деятельность признана в данном обществе (в том числе признана и «красавицами»), но, с другой стороны, тот смысл труда, который он для себя нашел и который культивируется в обществе (через СМИ, массовую культуру), этого человека уже не устраивает. Но нового смысла он обрести пока не может («Ведь мне же это нравится»). Он лишь интуитивно догадывается, чувствует фальшь своей жизни, но пока не в состоянии отказаться от тех «наград», которые ему «положены» за его нынешние «труды» (например, он успешно занимается бизнесом).

Хотя, естественно, есть примеры и более успешного поиска смыслов людьми бизнеса, в том числе и через признание со стороны действительно возвышенных и тонких женщин. Но в большинстве случаев награда за успех достаточно стандартизированная — кабак, стандартные песни, шутки, комплименты, кровать, похмелье. А это и есть пошлость. Ибо пошлость — это количество, но не качество (хотя любое качество, даже самое прекрасное, можно опошлить частым употреблением). В итоге такие люди «успеха» все-таки начинают догадываться о своей псевдоэлитарности.

Феномен любовной ревности также может быть объяснен ущемленным чувством собственной значимости (ущемленной элитарности). С. Московичи вообще считает, что «основным аспектом» в отношениях между человеческими существами является выбор такого объекта обладания и преклонения, который «отвечает образцу, соответствует моде этого момента», а главное — «предпочитаем нашими друзьями» и имеет определенное «социальное значение». Таким образом, если выбираемый партнер (по «образцу» и «моде») предпочитает нам кого-то другого, то получается, что в целом мы хуже этого «другого», а значит, и сами имеем меньшее «социальное значение». С. Московичи пишет, что люди часто «ревнуют не потому, что любят, а как раз наоборот, любят потому, что ревнуют» (Московичи С, 1996, с. 315 — 316).

Интересная может быть ситуация, если и обожаемые массой представители элиты («звезды», «вожди», «штатные интеллигенты» и т.п.) спросят себя: в какой мере именно их (живых, конкретных людей) любит толпа? Или она направляет свою любовь на некие абстрактные «образы», которые они своими персонами олицетворяют и которые искусно создаются мастерами рекламы и шоу-бизнеса? Возможно, что после откровенного ответа на этот вопрос кто-то из таких «звезд», «вождей» и «штатных интеллигентов» несколько переоценит свою собственную значимость в искусстве, науке и политике, а может, переоценит и свою «элитарность».

В итоге получается, что люди массы очень часто выбирают себе партнера, основываясь на принципе: я полюблю того, кто в наибольшей степени «похож» на элиту, и тогда я как бы сам приближусь к элите как в глазах окружающих, так и в собственных глазах. А в отношении обожаемых массами «кумиров» можно сказать, что они сами стали рабами рекламируемых с их помощью «образов». Главное несчастье тех и других состоит в том, что они недостаточно искренни, а потому как субъекты любви они почти не существуют: они просто игроки, выполняющие уже давно расписанные и сыгранные кем-то роли (кстати, и после них уже другие игроки будут выполнять те же роли).

Если же говорить о настоящей любви, то так же, как и все высокое и благородное, такая любовь прежде всего неповторима, необычна по сравнению с имеющимися «стереотипами», а следовательно, и малопонятна обывателю, который привык любить по \ «образцу», т.е. повторяя и копируя чьи-то чужие чувства. Как верно заметил С. Московичи, «эрос — враг повторения, а повторение — враг эроса» (Московичи С, 1996, с. 309). Истинная любовь! (эрос) по-настоящему понятна только самим влюбленным, даже когда они хотят поделиться своим чувством с целым миром, бук-; вально «излучая» эту любовь. Но понять их можно, только так же \ полюбив.

### 3.7. Многомерность пространств самоопределения. «Реальные» и «фантазийные» пространства

Поиск и анализ различных типологий профессиональных и| жизненных выборов приводят к выводу о том, что, во-первых,; таких типологий огромное множество и неясно, какая из них луч-1 шая, а во-вторых, часто оказывается, что сами типологии тоже] могут быть как-то «типологизированы». В основе любой типологии обычно лежит определенный критерий, ведь каждая типология —| это своеобразная система, а система, как известно, строится на| определенном стержне, точке отсчета (цели, задаче, идее). Фак-1

тически, когда человек пытается самоопределиваться, он ищет такую точку отсчета или ищет центральную идею своей жизни.

Но идеи меняются в течение жизни, поэтому настоящее самоопределение — это постоянный творческий поиск. И тогда возникают новые проблемы. Например: возможно ли определить саму логику такого поиска, когда смена различных жизненных идей подчинялась бы определенным закономерностям? Или другая проблема: от чего зависит эта логика, этот вектор в смене жизненных идей? Все это могло бы стать особым предметом научно-психологического (и философского) анализа.

Поскольку человек нередко сам выстраивает пространства самоопределения, то возникают и такие вопросы: насколько эти пространства оторваны от реальности? И вообще, что такое «реальное» пространство самоопределения? Проблема «реальных» и «виртуальных» миров сейчас достаточно популярна и даже обсуждается применительно к личностному и профессиональному самоопределению (см. подробнее: Пряжников Н. С, 2000, с. 397—401).

С психологической точки зрения любое субъективно выстроенное пространство (или образ мира) имеет право на существование, поскольку для психолога субъектность — это и есть реальность. И тем не менее существует проблема отрыва человека от реальности. Что здесь обычно имеют в виду? Человек живет среди людей и вынужден считаться с их образами мира, т. е. как-то соотносить свои субъективные миры с общепринятыми. Иначе поведение и сама жизнь такого человека просто выпадают из контекста реальности. А сама реальность в данном случае — это общепринятый образ мира и соответственно общепринятые критерии успеха жизни. То есть реальность — это субъектность определенной группы людей, среди которых приходится жить и с которыми приходится считаться. При этом вполне возможно, что такие групповые образы могут быть ошибочными, т. е. приводить даже к несчастьям этой группы. Например, целые народы ошибаются, выбирая себе бездарных вождей и поддаваясь их бредовым идеям. Но именно идеи творят мир, поэтому и это является для психолога реальностью.

И снова возникает вопрос: в какой мере конкретный самоопределяющийся человек, понимающий пороки и заблуждения своего общества, может не принимать образы мира, которые предлагает ему то общество, в котором он живет? Это один из важнейших вопросов в психологии профессионального самоопределения, поскольку сама способность человека быть хозяином своей судьбы, т. е. способность искать собственные смыслы жизни и выстраивать на основе этих смыслов свои системы и образы мира, говорит о творческом подходе к своей жизни. И одновременно конфликтовать с окружающим миром и с обществом очень рискованно, не только потому, что общество обычно по-своему мстит большим

«оригиналам» и они часто обречены на одиночество, но и потому, что счастье многими мудрецами рассматривается как возможность поделиться с людьми тем лучшим, что у человека есть (идеями, добром, любовью).

Но если критерии счастья данного человека непонятны окружающим, то они и не воспримут его «дары миру», просто проигнорируют его стремление всех осчастливить. Важно ведь не просто что-то давать людям, важно, чтобы люди еще и захотели это взять. С этой проблемой часто сталкиваются писатели, поэты, художники, особенно когда они пытаются творить бескорыстно (а корысть, как это ни парадоксально, основана на «рыночных механизмах» и обычно предлагает потребителю то, что его интересует и за что он готов заплатить).

Одним из вариантов разрешения этой парадоксальной ситуации является следующий. Изначально человек просто вынужден! понять критерии построения образов мира, принятые в том обществе, в котором он живет. Более того, он должен показать окружающим, что готов занять определенное место в понимаемом таким образом мире, т.е. самоопределиться в уже выстроенном другими пространстве (сделать определенные профессиональные выборы, как-то реализовать их и т.п.). И только успокоив окружающих, показав им, что являешься полноценным (а точнее, понятным) членом данной системы, можно выстраивать и реализовывать новые жизненные смыслы, создавая новые пространства самоопределения и делая уже новые выборы. И часто такие выборы более эффективны, если они производятся скрытно, без того, чтобы как-то «дразнить» окружающих. В дальнейшем эти новые миры (и идеи, лежащие в их основе) могут стать и достоянием общества, например, такие идеи со временем могут стать даже популярными и реально преобразовывать мир, а могут и не стать таковыми. Но это уже другая тема.

Иногда такие творческие и смелые люди все-таки находят близких себе по духу людей, и тогда новые пространства самоопределения выстраиваются совместно, что не только позволяет преодолеть чувство одиночества, но даже, наоборот, создает основу для чувства элитарного превосходства над окружающими, в основе которого лежит ощущение своей особенности, избранности. Но нередко все это довольно быстро опопшляется, так как такие чувства быстро становятся самоцелью и утрачивается сама творческая направленность поиска. Кроме того, обычно псевдоэлитарно-стремится к тому, чтобы быть понятной массам, иначе массы просто не станут ею восторгаться и завидовать ей. То есть настоящие творчество, действительно понятного лишь избранным, никогда всегда и получается. А по-настоящему творческие люди (истинная элита) во внешнем плане будут стремиться к тому, чтобы не сильно отличаться от массы (не дразнить и не травмировать

своим превосходством), но в плане внутреннем они будут свободны в выборе критериев своего счастья и в построении совершенно иных жизненных миров. Более того, таких миров у творческого человека может быть несколько, и главной заботой для него станет ориентация в этих мирах.

Получается, что есть люди, которые живут в общепринятой реальности, а есть люди, которые во внешнем плане также пребывают в этой реальности, но которые при этом готовы к «параллельной» жизни в иных реальностях (с психологической точки зрения, быть может, еще более интересных).

В этой связи уместно вспомнить о том, что многие возрастные психологи считают, что в детстве ребенок обязательно должен фантазировать, иначе дальнейшее его развитие будет неполноценным. Более того, считается даже, что и профессиональные планы в детстве также должны быть фантазийными. А уже ближе к моменту взросления и выбору профессии нужно быть более реалистичным и прагматичным.

А могут ли хотя бы некоторые люди позволить себе совмещать моменты реалистичности и фантазийности? Как мы попытались показать выше, это просто необходимо для творческого самоопределения.

### Вопросы и задания

1. Справедлива ли точка зрения, согласно которой человек выбирает не столько профессию, сколько образ жизни? Почему?
2. Чем вызвана необходимость в универсальной типологии профессиональных и жизненных выборов?
3. Приведите пример «внешних» и «внутренних» профессиональных выборов.
4. В чем состоит сущность «событийного подхода» в профориентации?

### Рекомендуемая литература

- Гинзбург М. Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. — 1995. — № 3.
- Климов Е.А. Как выбирать профессию. — М., 1990.
- Процицкая Е. Н. Джон Голланд о выборе профессии // Школа и производство. — 1993. — № 4.
- Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.; Воронеж, 1996.
- Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. — М.; Воронеж, 1997.
- Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.

## Глава 4

### СПЕЦИФИКА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ПОМОЩИ РАЗЛИЧНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОЗРАСТНЫМ ГРУППАМ

#### 4.1. Основные этапы развития субъекта труда. Понятие «оптант»

Наиболее известная в России **периодизация развития человек как субъекта труда, предложенная Е.А.Климовым** (1988, 1996):

*стадия предигры* (от рождения до 3 лет). Освоение функций восприятия, движения, речи, простейшие правила поведения и моральные оценки, которые становятся основой дальнейшего развития и приобщения человека к труду;

*стадия игры* (от 3 до 6 — 8 лет). Овладение «основными смыслами» человеческой деятельности, а также знакомство с конкретными профессиями (игры в шофера, во врача, в продавца, в учителя...). Заметим, что Д.Б.Эльконин вслед за Г.В.Плехановым\* писал о том, что «игра — это дитя труда» и само возникновение детской сюжетно-ролевой игры произошло тогда, когда ребенок\* уже не мог непосредственно осваивать труд взрослых, когда произошло историческое разделение и усложнение труда;

*стадия овладения учебной деятельностью* (от 6 — 8 до 11 — 12 лет)! Интенсивно развиваются функции самоконтроля, самоанализа! способности планировать свою деятельность и т. п. Особенно важно, когда ребенок самостоятельно планирует свое время при выполнении домашнего задания, преодолевая свое желание погулять и расслабиться после школы;

*стадия оптации* (от лат. *optatio* — желание, выбор) (от 11 — до 14—18 лет). Стадия подготовки к жизни, к труду, сознательно и ответственного планирования и выбора профессионального пути; соответственно человек, находящийся в ситуации профессионального самоопределения, называется оптантом. Парадоксальность этой стадии заключается в том, что в ситуации оптанта вполне не может оказаться и взрослый человек, например безработный! как отмечает сам Е. А. Климов, «оптация — это не столько указание на возраст», сколько на ситуацию выбора профессии;

*стадия адепта*. Профессиональная подготовка, которую проходят большинство выпускников школ;

*стадия адаптанта*. Вхождение в профессию после завершения профессионального обучения, продолжающееся от нескольких\* месяцев до 2 — 3 лет;

*стадия интернала*. Вхождение в профессию в качестве полноценного ценного коллеги, способного стабильно работать на нормально!

уровне. Это стадия, о которой Е. А. Климов говорит, что работника коллеги воспринимают как «своего среди своих», т.е. работник уже вошел в профессиональное сообщество как полноценный член («интер» и означает: вошел «внутрь» профессии);

*стадия мастера*. О работнике можно сказать: «лучший среди хороших», т.е. работник заметно выделяется на общем фоне;

*стадия авторитета*. Работник стал «лучшим среди мастеров». Естественно, не каждый работник может похвастаться этим;

*стадия наставника*. Высший уровень работы любого специалиста. Эта стадия интересна тем, что работник является собой не просто великолепного специалиста в своей отрасли, но и превращается в Учителя, способного передать лучший свой опыт ученикам и воплотить в них часть своей души (лучшую часть души). Таким образом, высший уровень развития любого специалиста — это педагогический уровень. Заметим, что именно педагогика и образование являются стержнем человеческой культуры, поскольку обеспечивают преемственность и сохранение лучшего опыта человечества. Профессионал, ставший Наставником-Учителем, по-своему тоже является культурным существом в лучшем смысле этого слова.

**Этапы освоения профессии по А. К. Марковой** (см.: Маркова А. К., 1996, с. 49 — 54). Она выделяет следующие уровни профессионализма:

- 1) допрофессионализм (человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала);
- 2) профессионализм (человек — профессионал, т.е. стабильно работает и выполняет все, что от него требуется);
- 3) суперпрофессионализм (творчество, личностное развитие, то, что называется «акме» — вершина профессиональных достижений);
- 4) непрофессионализм, псевдопрофессионализм (внешне достаточно активная деятельность, но при этом человек либо делает много брака в работе, либо сам деградирует как личность);
- 5) послепрофессионализм (человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экспрофессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов).

А. К. Маркова выделяет также следующие, более конкретные этапы освоения профессии:

- 1) адаптация человека к профессии;
- 2) самоактуализация человека в профессии (приспособление человека к профессии — «выработка индивидуальной профессиональной нормы», «планки» самореализации, которую в дальнейшем работник пытается приподнять);
- 3) гармонизация человека с профессией (близко к уровню «мастерства» — по Е. А. Климову). Человек работает как бы «играючи», легко выполняя задания по освоенным технологиям;

4) преобразование, обогащение человеком своей профессии! Это уровень творчества, когда, например, некоторые мастера начинают даже переживать и волноваться от того, что, освоив какие-то действия, они могут успокоиться и остановиться в своем развитии. Настоящее творчество предполагает поиск новых, более совершенных способов достижения желаемого результата. Но при этом творчество предполагает и настоящий риск (риск неудачи)] а к этому готовы не все хорошие работники и в итоге не всегда выходят на уровень настоящего творчества и иногда сильно переживают это (как, например, переживают творческие артисты, если им не удастся найти новое воплощение какого-то образа на сцене); в немалой степени это связано с проблемой формирования индивидуального стиля деятельности, о которой еще пойдет речь

5) этап свободного владения несколькими профессиями. Предполагается, что на высоких уровнях освоения профессии специалист выходит за рамки своей формальной деятельности и все больше становится культурным существом (близко к тому, что Е.А. Климов называл стадией «наставника»). Например, хороший учитель химии — это одновременно и философ, и психолог, и даже политик (понимающий, что достижения химии могут использоваться и как оружие массового поражения);

6) этап творческого самоопределения себя как личности. Предполагается, что профессионал в своей работе стремится реализовать свою главную жизненную идею и даже находит для этого возможности и силы.

При этом А.К. Маркова считает, что этапы четвертый, пятый и шестой — это этапы «суперпрофессионализма».

Внутри каждого этапа А. К. Маркова выделяет еще более конкретные подэтапы. Например, на уровне адаптации к профессии выделяются следующие ступени (скорее, желательные характеристики адаптанта): стажер; специалист; гражданин; эрудит; методический коллега; специалист в экстремальной ситуации; специалист, ее трудничающий с социально-психологическими службами, и др.

На уровне этапа самоактуализации человека в профессии выделяются следующие ступени (скорее, характеристики): самодиагностика; осознанная индивидуальность; самоэкспериментатор; целостная личность с «Я-концепцией»; самопрогнозирующийся специалист; профессионально обучаемый, имеющий внутренний локус профессионального контроля; готовый к дифференцированной оценке своего труда; самореализующий свои индивидуальные возможности; конфликтоустойчивый и т.п.

На Западе достаточно хорошо известна периодизация американского психолога Дональда Сьюпера. Он предложил свою периодизацию на основе переосмысления исследований, проведенных еще в 1951 г. Э. Гинзбургом, а также исследований Д. Миллера В. Формы.

*Периодизация Д. Сьюпера* включает следующие этапы:

1) этап роста. Здесь происходит развитие основных интересов и способностей (от рождения до 14 лет). При этом представления о будущей профессии выстраиваются на основании сначала фантазии (4—10 лет), затем осознания собственных интересов (11—12 лет), а позже и на основании осознания своих способностей (13—14 лет);

2) этап исследования своих сил и устремлений, этап «разведки». Здесь происходит апробация своих сил в различных видах трудовой и учебной деятельности (от 14 до 25 лет). Возможно даже временное (но не основное) занятие определенной профессией (15—17 лет). В переходный период (18—21 год) молодой человек продолжает активный поиск профессионального учебного заведения в условиях освоения способов самостоятельной жизни, включая и временные подработки. Завершается этот этап апробированием избранной профессии в процессе реальной трудовой деятельности, часто совмещаемой с учебой (примерно 22—24 года). Заметим, что западные системы подготовки специалистов в большей степени ориентированы на практику, поэтому возможности попробовать свои силы в реальной трудовой деятельности, совмещаемой с учебой, гораздо большие, чем в нынешней России;

3) пробный этап. Здесь человек «пробует» себя в качестве полноценного специалиста, способного «конкурировать» с более опытными работниками (25—30 лет). Как известно, именно конкуренция в стремлении к жизненному успеху (к карьере) является важнейшим смыслом существования в цивилизованном обществе. Поэтому молодой специалист прежде всего осваивает именно эту науку. При этом предполагается, что стремление к успеху — важнейший стимул и высокопроизводительного труда, и личностного развития;

4) этап стабилизации, утверждения себя в качестве надежного и преуспевающего специалиста. Этот этап часто предполагает дальнейшее профессиональное образование и упрочение своих позиций в обществе и в своей фирме (от 30 до 44 лет);

5) этап поддержания, сохранения достигнутых позиций (в ходе карьерных усилий). Человек на данном этапе стремится создать устойчивое профессиональное и социальное положение. Именно здесь решается вопрос, получится ли построить желаемый образ жизни и добиться успеха, т. е. состоится ли карьера вообще (от 45 до 64 лет);

6) этап спада, ухода, уменьшения профессиональной и социальной активности (от 65 лет и более).

Если сравнивать периодизации разных авторов, то различие в них объясняется не только различием в теоретико-методологических взглядах, но и особенностями социально-экономического и духовного развития общества. Так, например, в периодизации

Е.А.Климова профессиональное самоопределение (стадия «оптаци») занимает период от 11—12 до 14—18 лет, а у американского психолога Д.Сьюпера аналогичная стадия (этап «разведки») от 14 до 25 лет. Вероятно, в американском обществе человеку все-таки предоставляется больше времени на обдумывание выбора на пробу своих сил в разных видах деятельности. Здесь всего ЛИИ подтверждается известная закономерность: в цивилизованном обществе не только увеличивается продолжительность жизни, и удлиняются период детства и период подростничества. Обществу не торопит подростков поскорее начинать зарабатывать деньги. *Общество дает подросткам время для выбора профессии, для получения более серьезного образования и для того, чтобы вообще разозлаться со смыслами своей будущей профессиональной деятельности.*

Если сравнивать периодизации различных авторов, анализирующих взрослые периоды жизни человека, то нередко в качестве главного критерия перехода от одной стадии к другой выступает готовность человека переосмысливать смыслы своей жизни и профессиональной деятельности, а также готовность перестраивать свою систему ценностей. Заметим, что для многих людей взрослые периоды жизни — это периоды максимальной самореализации именно в профессиональной и трудовой деятельности. Ню представлены некоторые из таких периодизаций.

**Периодизация Б.Ливехуда.** Голландский психолог Б.Ливехуд (1994) выделяет три аспекта развития:

1) биологическое развитие. Включает в себя следующие периоды: период роста (в этот период процессы созидания преобладают над процессами разрушения); период равновесия между созиданием и разрушением; период инволюции (нарастающее разрушение организма);

2) психическое развитие. Еще в детстве начинается поиск «смысла мира», часто это «фантазийный мир»: «Эта детская фантазия является основой, на которой в будущей социальной и профессиональной жизни разовьются творческие способности» (Ливехуд 1994, с. 44-45).

3) духовная биография, которая начинается еще в детстве осознания своего «образа Я».

Б. Ливехуд так обозначает соотношение между этими линиями развития: «Печатью биологического ритма развития более всего отмечен период перед наступлением взрослости. Психическое развитие отчетливее всего проявляется в своем своеобразии в средней фазе жизни. Духовное развитие является решающим для последней фазы жизни» (Ливехуд Б., 1994, с. 49).

Б.Ливехуд выделяет основные фазы жизни после детства:

1) юность (с 16—17 до 21—24 лет). Это переходная фаза «...юность является временем, когда нужно упорно работать на

неравноценными задачами, в результате чего возникает поведение, на основе которого можно называть себя взрослым...» Б.Ливехуд выступает против того, чтобы в 14—15 лет ребенок работал на производстве;

2) с 21 до 28 лет. Первая фаза взрослости. «Молодой человек хотел бы проявить себя в различных ситуациях. Чтобы таким образом изучить себя и свои способности... Худшее, что может случиться с человеком в этой фазе его жизни, это необходимость в течение десяти лет выполнять одну и ту же работу, не имея возможности изучить при этом что-то новое». Важное место в развитии занимает переход от эроса к любви, многие вступают в брачные отношения;

3) с 28 до 35 лет. Организационная фаза. На первый план все больше выходит профессиональная деятельность: «...люди углубляются в свою работу и, таким образом, сами готовят себе социальную изоляцию. Новых "друзей" больше не находят, есть "знакомые", с которыми общаются, главным образом — "полезные знакомые"»;

4) с 36 до 39 лет. Здесь происходит частая смена ценностей, страх перед разрывом между старыми (более романтическими) и новыми (более прагматическими) ценностями. В качестве примера Б. Ливехуд приводит отрывок из разговора с одним 40-летним директором: «Вы знаете, что я построил свое предприятие на деньгах, взятые займы. Я проработал упорно двенадцать лет, чтобы выплатить долг. Все время я думал, что, как только я это сделаю, начнется настоящая жизнь, тогда я стану самостоятельным человеком и отправлюсь в большое путешествие. На прошлой неделе это чуть было не осуществилось. Но мне не до каникул. Я нахожусь в состоянии глубокой депрессии. Я должен еще тридцать лет сидеть за одним и тем же письменным столом, заниматься теми же проблемами, и, кроме того, очарование самостоятельности исчезло... Как вы думаете, не продать ли мне предприятие и не начать ли где-нибудь все сначала? Тогда у меня, по крайней мере, снова будет что-то, для чего я смогу жить!» «Но все бесполезно — от себя не убежишь. Нельзя еще раз стать двенадцатилетним, нельзя избавиться от кризиса ценностей, хотя его можно надолго отодвинуть. Ничего не возразишь против того, что кто-то хочет делать что-то иначе, но он сначала должен иметь возможность делать привычное по-другому. Тогда в большинстве случаев не будет необходимости менять профессию или место работы», — отмечает далее Б. Ливехуд (там же, с. 74);

5) с 40 до 49 лет. Наблюдаются биологический спад и поиски новых возможностей духовного развития. Главным все чаще становится вопрос: «Можно ли найти другие, новые ценности?» «В нашей западной культуре почти неизбежно происходит сопоставление с материальными (ориентированными на рассудок) ценностями, их впитывают почти автоматически...» — пишет Б.Ливехуд (там

же, с. 76). У многих женщин наблюдается снижение сексуальной активности (часто ориентация на «рацию», на карьеру). У многих мужчин — повышение сексуальной активности (женщины часто этого не понимают). Отмечается смена ценностей — это период выбора (один из вариантов выбора — ориентация на внутренний мир, на личностный рост, другой вариант выбора — ориентация на карьеру);

6) с 50 до 55 лет. Если новые ценности не найдены, то возрастает ощущение трагичности (неудачности) жизни и человек все больше уходит в работу. Если новые смыслы найдены, то кроме работы человек находит смыслы (счастье) в иных делах (особенное счастье — в духовном развитии);

7) с 56 до 63 лет. У многих людей ощущение, что будущего больше нет — все в прошлом. У многих других — ощущение, что самое главное в жизни еще не сделали. Б. Ливехуд приводит примеры людей, которые в старости осознали, что «жизнь только начинается». По преданию, известный японский художник Хокусаи сказал, что все созданное им до 73 лет ничего не стоит и что его художественная карьера началась только после этого. Тициан написал свои самые захватывающие картины в возрасте почти 100 лет. Д. Верди, Я. Сибелиус и другие работали до 80 лет.

**Периодизация Э. Эриксона.** Согласно Э.Эриксону, главный критерий развития — психосоциальная идентичность как интегративное свойство личности (см.: Эриксон Э., 2000). В связи с этим выделяются следующие периоды:

1) базальное «доверие — или недоверие», в результате может сформироваться либо надежда, чувство «защищенности», либо безнадежность (многое определяется зависимостью от взрослого; главное — сформировать доверие, чувство «хорошести» жизни) (до 1 года);

2) «автономия — или сомнение и стыд» (близко к формированию «Я-Сам» в советской психологии) (от 1 года до 3 лет);

3) «инициативность — или чувство вины» (усвоение простых / общественных норм) (от 3 до 6 лет);

4) «трудолюбие, уместность — или чувство неполноценности!» (отношение со сверстниками, соревновательность, самоидентификация) (от 6 до 14 лет);

5) «идентичность — или непризнание»; формирование «ролевой идентичности», профессиональное и личностное самоопределение (близко к стадии «оптации» — по Е. А. Климову) (от 14 до 20 лет). Сам Э. Эриксон считал эту стадию наиболее трудной в жизни человека. При этом Э. Эриксон отмечал, что «главная проблема подростка — поиск аристократии и идеологии», т.е. поиск лучших образцов для подражания;

6) «сотрудничество — или отчуждение, изоляция»; развитие интимных отношений, планирование и построение семьи, (от 20 до 35 лет);

7) «дружба — или изолированность»; профессиональная деятельность, творчество, самоуважение, статус в обществе (по Э.Эриксону — это одна из важнейших стадий жизни, когда осуществляется или не осуществляется возможность реализовать себя в главном деле своей жизни) (от 35 до 65 лет);

8) оценка прожитого, осознание идентичности, целостности всей жизни или, наоборот, неудачности своей жизни (от 60 до 65 лет и далее).

Согласно А. Адлеру, еще в детстве у ребенка формируется «план жизни» (как основное направление будущей жизни). Поначалу это очень простой план (скорее, образ жизни). Позже формируется «взгляд на жизнь» (как черновой вариант, который «постепенно оформляется в связную схему»). К 5 — 6 годам у ребенка формируется «жизненный стиль». Если с ребенком работать «с умом», то и после 5 — 6 лет он будет способен к изменению и совершенствованию своего жизненного стиля. Но если не работать, то его представление о будущей жизни может как бы «застыть» в своем развитии (см.: Адлер А., 1997; Дрейкурс-Фергюсон Е., 1995).

По Э. Берну, еще в детстве закладываются основы для «жизненных сценариев», которые уже во взрослой жизни бывает довольно сложно преодолевать. Эти сценарии часто не позволяют человеку прожить действительно интересную и неординарную, т.е. свою собственную, жизнь, заставляя его «играть» в чужие игры (Берн Э., 1988).

При рассмотрении линий развития человека нередко обнаруживаются перекосы различных линий (составляющих) этого развития. Известно, например, что очень быстро человек созревает как организм (физическая составляющая), довольно быстро он овладевает интеллектуальной составляющей, но гораздо сложнее обстоит дело с нравственной, гражданской составляющей (особенно в современной России). Но безнравственный профессионал (да еще образованный, обученный, владеющий современными средствами) особенно страшен. У профессионалов такие перекосы часто приводят к профессиональным кризисам и профессиональным деструкциям. В соответствующих разделах данной главы эти проблемы будут рассмотрены подробнее.

#### 4.2. Кризисы развития субъекта профессионального самоопределения

Суть кризиса состоит в нарушении гармонии и возникновении на этой основе противоречия между разными составляющими или Разными линиями развития. Главная проблема кризиса — осознание этих противоречий и грамотное управление этими противоречивыми процессами. Таким образом, *чем в большей степени эти*



противоречия осознаются психологом и клиентом, тем в большей степени они становятся управляемыми. Естественно, могут быть ситуации, когда осознание слишком сложной и трудноразрешимой проблемы может еще больше усугубить кризис клиента, и тогда профконсультант должен сориентироваться в данной проблеме сам, выдавая клиенту лишь готовую рекомендацию или решение. Но как уже отмечалось, в этом случае клиент уже не может рассматриваться как полноценный (со сформированной внутренней активностью) субъект самоопределения.

Кратко можно обозначить следующие варианты противоречий самоопределяющейся личности:

- противоречие между половым, общеорганизмическим и социальным развитием человека (по Л.С.Выготскому);
- противоречие между физическим, интеллектуальным и гражданским, нравственным развитием (по Б.Г.Ананьеву);
- противоречие между разными ценностями, противоречие несформированной ценностно-смысловой сферы личности (по Л.И.Божович, А.Н.Леонтьеву);
- проблемы, связанные со сменой ценностных установок во взрослые периоды развития субъекта труда (по Д.Сьюперу, Б.Ливехуду, Г.Шихи);
- кризисы идентичности (по Э.Эриксону);
- кризис, возникающий в результате существенного рассогласования между «реальным Я» и «идеальным Я» (по К.Роджерсу);
- кризисы возрастного развития, основанные на противоречии мотивационной и операциональной линий развития (по Д.Б.Эльконину);
- кризисы собственно профессионального выбора, основанные на противоречии «хочу», «могу» и «надо» (по Е.А.Климову), и др.

Для того чтобы более наглядно представить один из возможных вариантов противоречий, возникающих в ходе развития субъекта профессионального самоопределения, можно использовать образную модель (рис. 3).

Стрелками обозначаются преимущественные ориентации желаний клиента («хочу»), его возможностей («могу») и его представлений о должном («надо»). Величина стрелок зависит от степени выраженности этих ориентаций.

На рисунке 3 показано, например, что есть некоторое противоречие (рассогласование) в направленности «хочу» (больше ориентированной на «альтруизм»), с одной стороны, и, с другой стороны, «могу» и «надо», больше ориентированных на «уникальность», которая не всегда может соотноситься с «альтруистической» ориентацией (в нашем примере ориентация на «уникальность» как бы «разрывается» между альтруистической и эгоистической ориентациями, что уже может породить некоторый внутренний конфликт). Кроме того, есть некоторое несоответствие ]

ПО

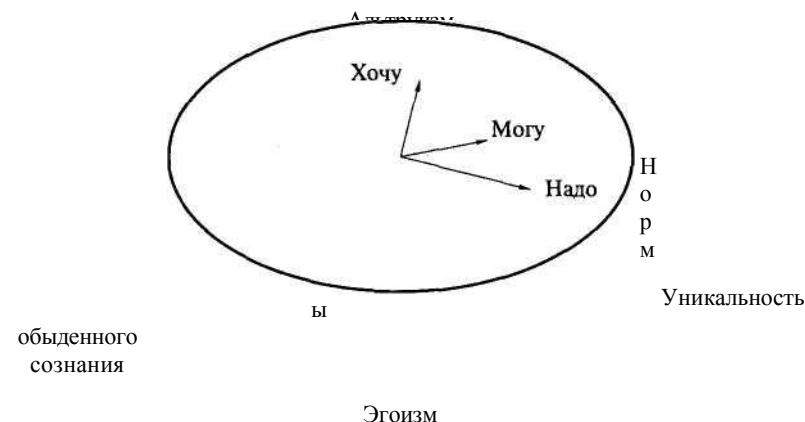


Рис. 3. Модель противоречивых ориентации субъекта профессионального самоопределения

самой величины векторов «могу» и «надо» (в нашем примере «надо» имеет более выраженную ориентацию). И как уже отмечалось ранее, рассогласованность «хочу», «могу» и «надо» неизбежно требует их коррекции и развития, а не просто «учета» при планировании своих перспектив, как это делается в традиционных профориентационных подходах.

Соответственно на данной модели (с этими же системами координат) могут быть представлены и другие обозначенные ранее противоречия в линиях развития субъекта профессионального самоопределения. Например, противоречия между эмоционально-мотивационной, познавательной-интеллектуальной и морально-волевой линиями активизации (это позволило бы лучше осознать противоречия, возникающие в самом процессе профкон-сультационного взаимодействия между клиентом и психологом). В другом случае можно обозначить противоречия между линиями собственно профессионального, жизненного и личностного развития и т.п.

Для лучшего понимания логики и механизмов развития субъекта профессионального самоопределения специально рассмотрим «кризисы разочарования» самоопределяющейся личности.

Человек — это существо постоянно разочаровывающееся. Начиная с раннего детства, человек (ребенок) находится в постоянном поиске все лучших и лучших образцов для восхищения и для подражания. Это неизбежно предполагает и постоянный отказ от исчерпавших свою привлекательность образцов. К таким образцам могут быть отнесены и конкретные образы профессий, и образы жизни тех или иных представителей социально-профессиональных групп, на что часто и ориентируется самоопределяющийся подросток. Образ самого мира меняется как для самоопределяющегося человека, так и для уже работающих (самоопределившихся)

профессионалов (см.: Климов Е.А., 1995). Человек как бы ищет для себя образ наиболее комфортного мира, в котором мог бы реализовать свои лучшие помыслы и возможности. Но нередко он вынужден создавать воображаемые образы таких миров, что еще больше делает реальными «кризисы разочарования». Да и кто точно знает, какой образ мира является окончательно правильным?

Такое меняющееся отношение к миру и к самому себе неизбежно порождает конфликт самоопределяющегося человека с окружающим миром, с окружающими людьми и с самим собой. Такое положение далеко не всегда несет негативный смысл. Например, известно, что многие выдающиеся люди находились в конфликте и с обществом, и с самим собой. Несовпадение образа идеального мира (и идеального себя) с реальностью и порождает активность (особую энергию) по преобразованию окружающего мира и самого себя в этом мире.

Нередко самоопределяющаяся личность не находит для себя подлинных смыслов в настоящем времени, и тогда она вынуждена искать эти смыслы в иных, часто воображаемых мирах, или же обнаруживает для себя смыслы в прошлой своей жизни или в предполагаемом будущем. Некоторые авторы именно на этой основе выстраивают типологию самоопределения личности (см. Гинзбург М.Р., 1995).

Кризисы разочарования имеют циклическую, спиралевидную природу. Можно даже предположить, что на каждом таком витке спирали приобретает определенная «мудрость» (а не только в период старости): субъект как бы соглашается с несовершенством окружающего мира и самого себя, и это дает ему возможность взглянуть на всю ситуацию своего самоопределения со стороны, т.е. более объективно, обретая на этой основе временную гармонию с собой и с миром. Но потом снова наступает разочарование, и все повторяется уже на новом витке развития.

Можно также предположить, что самоопределение имеет несколько векторов развития. Один вектор развития (назовем его развитием «вглубь», или «ввысь») связан с переходом на новый, более творческий уровень отношения к миру (например, переход от целей, связанных с общепринятым пониманием «успешной карьеры», к другим целям, связанным с поиском более благородных смыслов своей жизни и профессиональной деятельности). Другой вектор (условно названный развитием «вширь», или «вдоль») предполагает переход на каждом уровне (витке) своего развития сначала от разочарования к более спокойному восприятию несовершенств окружающего мира и самого себя (состояние гармонии и «мудрости»), а затем от гармонии к новому разочарованию.

Соответственно можно и несколько уточнить, что в данном случае понимается под кризисом. Кризис — это ситуация, когда

исчерпаны возможности развития «ввысь» или развития «вдоль», т.е. когда субъект вынужден менять свои представления об окружающем мире (в том числе и о мире профессий) или представления о себе и своем месте в этом мире. Напомним, что сам кризис усугубляется, когда он становится менее осознаваемым и, следовательно, неуправляемым.

В. И. Слободчиков определяет специфику возраста как «смену режима индивидуальной жизни», как смену самости и единичности. Соответственно выделяется две группы кризисов: 1) кризисы «рождения» («так жить нельзя»); 2) кризисы развития («хочу быть, как ты»), поиск новых способов самоопределения (цит. по: Зеер Э. Ф., 1997, с. 126-129).

Известный зарубежный психолог Г. Шихи выделяет основные кризисы взрослого человека (см.: Шихи Г., 1999).

*Кризис «вырывания корней»* (18 — 22 года). Позиция молодого человека часто выражается в девизе: «Я знаю, чего хочу!» Нередко юноша впадает в фантазии в процессе проверки этих убеждений. Одна часть молодого человека пытается стать индивидуальностью, а другая — обеспечить свою безопасность и комфорт (на этой основе и возникает основное противоречие). «Если в этот момент кризис личности отсутствует, то он проявится позднее, на переходной степени, и тогда ударит сильнее», — пишет Г. Шихи (там же, с. 37).

*«Искания в двадцать лет»* (23 года). Повзрослевший молодой человек все больше стремится делать то, что «должно». Но это «должно» сильно зависит от модели семьи, влияния культуры и предрассудков общества. Типичное заблуждение двадцатилетних — убеждение в том, что выбор, который они сделали, является окончательным». Два основных импульса в период такого кризиса: 1) создать комфорт и безопасность по готовому образцу (но такие люди чувствуют себя словно «взаперти»); 2) стремление экспериментировать (но здесь можно «растратить свои двадцатые годы в затянувшемся переходном периоде»). Молодые люди по-прежнему сопротивляются влиянию родительского воспитания — их девиз: «Это не я. Я совсем другой» (там же, с. 38).

*Попытка «осознать свои тридцать»* (30 лет). Здесь нередко происходит осознание того, что выбор (выборы) в двадцать лет оказались неудачными, и стремление обвинить в этом всех и вся. Основная критика прежних выборов: не было возможности для карьеры, слишком фантастичные выборы (типа «хочу стать президентом»). Часто возникает стремление начать все сначала. Появляется стремление создать семью, построить дом.

*Кризис «середины жизни»* (35 — 37 лет). По мнению Г. Шихи, это наиболее тяжелый, рубежный кризис. В этот период часто происходит «утрата чувства молодости, угасание физических сил, изменение привычных ролей — любой из этих моментов может придать переходу характер кризиса» (там же, с. 41). «Время начинается

сокращаться». Усиливается ощущение, что «независимо от того, что мы делали до сих пор, в нас есть нечто, что мы подавляли, и 1 сейчас оно рвется наружу». Женщины сталкиваются с этими проблемами раньше, чем мужчины (ощущение того, что следующий выбор — это ее «последний шанс», но позже возрастает спокойствие и уверенность, что многое еще впереди). «В период интенсив-ной концентрации на внешних успехах мужчина обычно не замечает наиболее сложные внутренние изменения, которые двигают его | вперед». Он все больше беспокоится о своем здоровье, удивляется: «И это все?» Все чаще мужчины стремятся начать к середине жизни новое дело. У кого-то все чаще проявляется «потребность в развитии этической грани личности» (там же, с. 41—42).

*Обновление или покорность* («проблема 45 лет»). Если человек! проявил активную позицию и успешно преодолел предыдущие \ кризисы, то к 45 годам появляется чувство стабильности и удов-! летворения. Если человек смирился со своим положением, то| появляется чувство покорности: человек лишается поддержки! и безопасности тех, с кем он еще недавно поддерживал актив-Г ные отношения; друзья вырастают и уходят; дети становятся! незнакомыми людьми; карьера превращается просто в работу.! Все эти события будут ощущаться как «несостоявшиеся». Но-1 вый кризис появится где-то к 50 годам. Но если человек обре-| тет для себя новую цель (смысл), то эти годы могут стать луч-| шими в жизни.

Обозначая общую логику и основные кризисы развития взрослого человека, Б. Ливехуд также делает акцент на изменении ценностно-смысловой сферы личности (см.: Ливехуд Б., 1994). Он выделяет следующие основные фазы жизни: 1) душевное восприятие^ рост (до 20 лет); 2) экспансивная фаза — переработка опыта^ характеризуется равновесием между биологической и духовной линией развития (20 — 40 лет); 3) социальная фаза, или фаза ру-1 ководства, — отдача своего опыта, характеризуется опережением духовного развития и угасанием биологической линии разви-! тия. «Печатью биологического развития более всего отмечен пе-! риод перед наступлением взрослости... — пишет Б.Ливехуд. Психическое (духовное) развитие отчетливее всего проявляет^ в своем своеобразии в средней фазе жизни... Духовное разви! тие является решающим для последней фазы жизни», оно ка!| бы компенсирует угасание биологического развития (см. там же с. 48-49).

Интересные рассуждения и типологию жизненных кризисов предлагает Э.Ф.Зеер (см.: Зеер Э.Ф., 1997, с. 129—133). Он став\* проблему различения типов кризисов (возрастного, профессио! нального, жизненного, личностного, невротического). Общая схем! соотношения разных типов кризисов такова: 1) нормативные кри! зисы — кризисы психического развития; кризисы профессиона!

ного становления — это все возрастные кризисы; 2) ненормативные (необязательные) кризисы — критические кризисы (потеря трудоспособности, развод, безработица, миграция, лишение свободы); невротические кризисы (перестройка сознания, инстинкты, иррациональные тенденции, т.е. внутренние конфликты...) — это все жизненные кризисы.

Э.Ф.Зеер выделяет основные факторы кризисов профессионального становления (см. там же, с. 133 — 136):

1) сверхнормативная активность как следствие неудовлетворенности своим положением, своим статусом;

2) социально-экономические условия жизнедеятельности человека (сокращение рабочих мест, ликвидация предприятия, переезд и т.п.);

3) возрастные психофизиологические изменения (ухудшение здоровья, снижение работоспособности, синдром «эмоционального сгорания» и т.п.);

4) вступление в новую должность (а также участие в конкурсах на замещение, в аттестациях и т.п.);

5) полная поглощенность профессиональной деятельностью.

Примеры можно найти в известной книге Б. Киллинджер «Трудоголики, респектабельные наркоманы». При этом, вопреки распространенному мнению, сами «трудоголики» характеризуются следующим образом: это специалисты, одержимые работой как средством достижения успеха и признания; специалисты, которые иногда серьезно нарушают профессиональную этику, становятся конфликтными; специалисты, которые нередко проявляют жестокость во взаимоотношениях (цит. по: Зеер Э.Ф., 1997, с. 136);

б) изменения в жизнедеятельности (смена местожительства, перерыв в работе, «служебный роман» и т.п.).

Кризисы часто сопровождаются нечетким осознанием недостаточного уровня своей компетентности и профессиональной беспомощности.

Выделяются также основные фазы кризисов профессионального развития (см. там же, с. 136—138).

Еще Л.С.Выготский выделил три фазы возрастных кризисов: 1) предкритическую (обострение противоречий между субъективной и объективной составляющими социальной ситуации развития); 2) критическую (противоречие начинает проявляться в поведении); 3) посткритическую (противоречие разрешается путем образования новой социальной ситуации развития).

Э.Ф.Зеер отмечает, что на основании идей Л.С.Выготского можно выделять и анализировать фазы кризисов профессионального развития:

*предкритическая фаза* — проблемы не всегда четко осознаются, но проявляются в психологическом дискомфорте на работе,

раздражительности, недовольстве организацией, оплатой труда, руководителем и т.п.;

*критическая фаза* — осознанная неудовлетворенность работника; постепенно намечаются варианты изменения ситуации, проигрываются варианты дальнейшей профессиональной жизни, усиливается психическая напряженность; часто противоречия еще больше усиливаются и возникает конфликт («конфликт — ядро кризиса»). На данной фазе выделяются следующие типы конфликтов профессионального развития: 1) мотивационный, обусловленный потерей интереса к учебе, работе, утратой перспектив профессионального развития, дезинтеграцией профессиональных ориентации и установок; 2) когнитивно-деятельностный, детерминированный неудовлетворенностью содержанием и способами осуществления учебно-профессиональной и профессиональной деятельности; 3) поведенческий, обусловленный противоречиями в межличностных отношениях в первичном коллективе, неудовлетворенностью своим социально-профессиональным статусом, положением в группе, уровнем зарплаты;

*посткритическая фаза* — рассматриваются способы разрешения кризиса. Они могут иметь разный характер: конструктивный, профессионально-нейтральный, деструктивный.

Ниже в обобщенном виде предлагается несколько модифицированная и дополненная нами таблица Э.Ф. Зеера (см. там же, с. 138—146), где отражаются психологические особенности кризисов профессионального становления (табл. 3).

Таблица 3

Психологические особенности кризисов профессионального становления

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
<b>1. Кризис учебно-профессиональной ориентации (от 14- -15 до 16 — 17 лет)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Неудачное формирование профессиональных намерений и их реализация.</li> <li>• Несформированность «Я-концепции» и проблемы с ее коррекцией (особенно неясность со смыслом, противоречия между совестью и стремлением «красиво пожить» и т. п.).</li> <li>• Случайные судьбоносные моменты жизни (подросток очень подвержен дурным влияниям...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выбор профессионального учебного заведения или способа профессиональной подготовки.</li> <li>• Глубокая и систематическая помощь в профессиональном и личностном самоопределении</li> </ul>

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
<b>2. Кризис профессионального обучения (время обучения в профессиональном учебном заведении)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. . Перестройка ведущей деятельности (испытание студента «свободой» по сравнению со школьными ограничениями). В современных условиях это время часто используется на зарабатывание денег, и фактически ведущей деятельностью для многих студентов становится не учебно-профессиональная, а собственно профессиональная (точнее, «подрабатывающая»).</li> <li>• Изменение социально-экономических условий жизни. У студента денег объективно больше, чем у старшеклассника. Но субъективно их постоянно не хватает, так как резко возрастают потребности и более отчетливым (менее «маскируемым», чем раньше) становится социально-имущественный разрыв между сокурсниками. Это еще больше заставляет многих не столько учиться, сколько подрабатывать</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Смена мотивов учебной деятельности: булупая ориентация на предстоящую практику; обретение интересной идеи, цели. Вокруг таких идей и целей знания как бы «кристаллизуются», а без них знания быстро превращаются в разрозненный конгломерат, что способствует развитию учебно-профессиональной мотивации.</li> <li>• Коррекция выбора профессии, специальности, факультета. По этой причине все-таки лучше, если у студента в течение первых 2—3 лет обучения имеется возможность сориентироваться и уже затем выбрать специализацию или кафедру.</li> <li>• Удачный выбор научного руководителя, темы курсовой, диплома и т. п. Нередко студент стремится быть поближе к знаменитым и модным преподавателям, забывая о том, что далеко не все из них имеют достаточно времени и сил для каждого дипломника. Иногда лучше прикрепиться к специалисту менее известному, но который наверняка уделит достаточное внимание ученикам</li> </ul>
<b>3. Кризис профессиональных ожиданий, т.е. неудачный опыт адаптации к социально-профессиональной ситуации (первые месяцы и годы самостоятельной работы, т. е. кризис профессиональной адаптации)</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Трудности профессиональной адаптации (особенно в плане взаимоотношений с разновозрастными коллегами).</li> <li>• Освоение новой ведущей деятельности — профессиональной.</li> </ul>	<p>Активизация профессиональных усилий. Рекомендуется в первые месяцы работы проверить себя и поскорее обозначить «верхний предел» («верхнюю планку») своих возможностей.</p>
--	---

Продолжение таблицы 3

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности	<ul style="list-style-type: none"><li>• Корректировка мотивов труда и «Я-концепции». Основой такой корректировки является поиск смысла труда и смысла работы в данной организации.</li><li>• Увольнение, смена специальности и профессии.</li></ul> Нежелательный для данного этапа способ. Нередко работники кадровых служб тех организаций, куда потом устраивается уволившийся молодой специалист, воспринимают его как «слабака», не сумевшего справиться с первыми трудностями
<b>4. Кризис профессионального роста (23 — 25 лет)</b>	

Продолжение таблицы 3

<ul style="list-style-type: none"><li>• Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности и карьерой. Нередко это усугубляется сравнением своих «успехов» с реальными успехами своих недавних сокурсников.</li><li>• Потребность в дальнейшем повышении квалификации.</li><li>• Создание семьи и неизбежное ухудшение финансовых возможностей</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Повышение квалификации, включая и самообразование и образование за свой счет (если организация экономит на дальнейшем образовании молодого специалиста). Известно, что и реально, и формально успех в карьере во многом зависит от такого дополнительного образования.</li><li>• Ориентация на карьеру. Молодой специалист всем своим видом должен показывать, что стремится быть лучше, чем он есть на самом деле. Поначалу это вызывает усмешки окружающих, но потом к этому привыкают. И когда появляется привлекательная вакансия или должность, то могут вспомнить и о молодом специалисте.</li><li>• Смена места работы, вида деятельности на данном этапе уже допустимы, так как молодой работник уже доказал себе и окружающим, что способен преодолевать первые трудности адаптации. Более того, в данном возрасте вообще лучше попробовать себя в разных местах, поскольку профессиональное самоопределение фактически про-</li></ul>
--	---

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
	должается, только уже в рамках выбранной сферы деятельности. • Уход в хобби, семью, быт часто является своеобразной компенсацией неудач в основной работе. Это не самый лучший способ преодоления кризиса в этом возрасте. В особенно сложном положении часто оказываются молодые женщины, вышедшие замуж за хорошо зарабатывающих мужей, которые считают, что жена должна сидеть дома и заниматься хозяйством
<b>5. Кризис профессиональной карьеры (30—33 года)</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стабилизация профессиональной ситуации (для молодого человека это признание того, что развитие чутьли не прекратилось).</li> <li>• Неудовлетворенность собой и своим профессиональным статусом.</li> <li>• Ревизия «Я-концепции», связанная с переосмыслением себя и своего места в мире. В немалой степени это следствие переориентации с ценностей, характерных для молодежи, на новые ценности, предполагающие большую меру ответственности за себя и своих близких.</li> <li>• Новая доминанта профессиональных ценностей, когда для части работников вдруг обнаруживаются новые смыслы в самом содержании и процессе труда (вместо старых, часто внешних по отношению к труду смыслов)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Переход на новую должность или работу. В этом возрасте лучше не отказываться от заманчивых предложений, ведь даже в случае неудач ничего еще не потеряно. В случае же «осторожных» отказов работники вообще могут поставить крест как на неперспективном. Заметим, что и здесь в основе успеха в карьере лежит не столько профессионализм и усердие, сколько готовность к риску и смелость изменить свою ситуацию.</li> <li>• Освоение новой специальности и повышение квалификации.</li> <li>• Уход в быт, семью, досуговые занятия, социальная изоляция и т. п., которые часто также являются своеобразной компенсацией неудач на работе. Не самый лучший способ преодоления кризисов на данном этапе.</li> <li>• Особым способом является ориентация на эротические приключения. Опасность данного способа заключается не только в том, что подобные «приключения» достаточно однообразны и примитивны, но и в том, что часто являются</li> </ul>
---	---

Продолжение таблицы 3

Продолжение таблицы 3

учитывает стремления своего «кормильца» к самореализации в труде. И тогда на стороне может найтись человек (или другая семья),

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
	с всоеобразным «успокоением» для несостоявшегося профессионала, когда он не стремится искать пути более творческой жизненной самореализации
<b>6. Кризис социально-профессиональной самоактуализации (38—42 года)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации.</li> <li>• Коррекция «Я-концепции», также связанная часто с изменением ценностно-смысловой сферы.</li> <li>• Недовольство собой, своим социально-профессиональным статусом.</li> <li>• Психологические изменения и ухудшение состояния здоровья.</li> <li>• Профессиональные деформации, т. е. негативные последствия длительной работы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• переход на инновационный уровень выполнения деятельности (творчество, изобретательство, новаторство). К этому времени работник еще полон сил, у него накопился определенный опыт, а его отношения с коллегами и начальством нередко позволяют ему экспериментировать и рисковать без сильного ущерба делу.</li> </ul>
	<p>Переход на новую должность или работу. Если в этом возрасте (наиболее плодотворном для многих профессий) работник не осмелится реализовать свои основные замыслы, то всю последующую жизнь он будет сожалеть об этом. &gt; Смена профессиональной позиции, сексуальное увлечение, создание новой семьи. Как ни парадоксально, но иногда старая семья, уже привыкшая к тому, что работник является надежным «кормильцем», может сопротивляться выходу такого «кормильца» на уровень творчества и риска. Семья может начать опасаться, что творчество отразится на зарплате и отношениях с начальством. При этом семья часто не</p>



Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
	который с булшим пониманием отнесется к таким стремлениям. В данном возрасте это серьезная причина многих разводов
<b>7. Кризис угасания профессиональной деятельности (55 — 60 лет, т.е. последние годы перед пенсией)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ожидание ухода на пенсию и новой социальной роли.</li> <li>• Сужение социально-профессионального поля (работнику меньше поручают заданий, связанных с новыми технологиями).</li> <li>• Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Постепенное повышение активности во внепрофессиональных видах деятельности. Здесь увлечение хобби, досуговыми радостями или хозяйством вполне может рассматриваться как желательный способ.</li> <li>• Социально-психологическая подготовка к новому виду жизнедеятельности, предполагающая участие в этом не только общественных организаций, но и специалистов</li> </ul>
<b>8. Кризис социально-психологической адекватности (65—70 лет, т.е. первые годы после выхода на пенсию)</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Новый способ жизнедеятельности, главной особенностью которого является появление большого количества свободного времени. Особенно сложно это пережить после активной трудовой деятельности в предшествующие периоды. Усугубляется тем, что пенсионера загружают различными домашними работами (сидение с внуками, хождение по магазинам и т.п.). Получается так, что уважаемый в недавнем прошлом специалист превращается в няню и домработницу.</li> <li>• Сужение финансовых возможностей. В недавнем прошлом, когда пенсионеры после выхода на пенсию часто еще и работали, их финансовая ситуация даже улучшалась (довольно приличная пенсия плюс заработок). Это</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Организация социально-экономической взаимопомощи пенсионерам.</li> <li>• Вовлечение в общественно-полезную деятельность. Заметим, что многие пенсионеры готовы работать и за чисто символическую зарплату либо вообще бесплатно.</li> <li>• Социально-психологическая активность. Например, участие в политических акциях, борьба не только за свои ущемленные права, но и за саму идею справедливости. Стоит прислушаться к словам Л. Н. Толстого: «Если старики говорят "разрушай", а молодые — "созидай", то лучше послушаться стариков. Ибо "созидание" молодых — это часто разрушение, а "разрушение" стариков — это созидание, ибо на стороне стариков — мудрость». А на</li> </ul>
---	--

Окончание таблицы 3

Факторы, обусловившие кризис	Способы преодоления кризиса
<p>позволяло им чувствовать себя вполне достойными, уважаемыми и любимыми членами семьи.</p> <p>&gt; Социально-психологическое состояние, выражающееся в чрезмерном морализаторстве, брюзжании и т.п.</p> <p>«Утрата профессиональной идентификации (в своих рассказах и воспоминаниях старик все больше фантазирует, приукрашивает то, что было).</p> <p>&gt; Общая неудовлетворенность жизнью (отсутствие тепла и внимания со стороны тех, кому недавно верил и сам помогал).</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Чувство своей ненужности, которое, по мнению многих геронтологов, является особенно тяжелым фактором старости. Ситуация усугубляется тем, что иногда дети и внуки (те, кого пенсионер любил и кому совсем недавно помогал) ждут, когда он уйдет из жизни и освободит приватизированную на их имя квартиру. Криминальный аспект данной проблемы уже привлекает внимание исследователей, однако не менее страшным представляется морально-нравственный аспект, который пока еще не стал предметом серьезного изучения.<p>&gt; Резкое ухудшение здоровья (часто как следствие неудовлетворенности жизнью и чувства своей ненужности)</p></li></ul>	<p><del>Кавказе говорят: «Там, где нет хороших стариков, там нет и хорошей молодежи». . Освоение новых социально полезных видов деятельности (главное — чтобы старик, точнее, пожилой человек смог почувствовать свою полезность). Проблема заключается в том, что в условиях безработицы и для более молодых людей не всегда находятся возможности приложения своих сил. Но и старики далеко не все немощны и больны. Кроме того, у стариков, действительно, немало опыта и нереализованных планов. Заметим, что главным богатством любого общества и любой страны являются не недра, не заводы, а людской потенциал. И если такой потенциал не используется, это равносильно преступлению. Пожилые люди и старики являются первыми жертвами такого преступления и наиболее остро переживают то, что их таланты и идеи мало кого волнуют</del></p>

4.3. Проблема соответствия ожиданий самоопределяющихся клиентов и реальной психолого-педагогической помощи в решении их проблем

Для более наглядного и краткого рассмотрения данного вопроса материал представлен в виде таблицы (табл. 4). Исходя из прак-

тической направленности данного пособия, мы постарались не только отразить рекомендации по оказанию профориентацион-ной помощи разным образователь-но-возрастным группам клиентов, но и выделить основные пожелания (и ожидания) клиентов по отношению к профконсультанту.

Таблица 4

Особенности ожиданий различных образователь-но-возрастных групп клиентов и реальной профориентационной помощи по каждой из этих групп

Образовательно-возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
Дошкольники	<ul style="list-style-type: none"><li>• Выбор кружков (часто выбирают родители).</li><li>• Интерес к наиболее ярким профессиям (которые «на виду»).</li><li>• Интерес к профессии своих родителей.</li><li>• Стремление познакомиться (в игровой деятельности)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Помощь в выборе кружка (работа с родителями).</li><li>• Увлекательные рассказы (с примерами) об интересующих профессиях и о профессиях родителей (не стоит в этом возрасте «навязывать» знания о неинтересных профессиях).</li><li>• Проигрывание профессий (с целью осознания смысла и общественного значения этих профессий)</li></ul>
Учащиеся младших классов и средней школы (I—VII классы)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Интерес к модным (ярким) профессиям.</li><li>• Стремление увязать с профессиями учебные предметы.</li><li>• Выбор кружков, секций</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Увлекательные рассказы об интересующих профессиях.</li><li>• Постепенное расширение представлений о мире профессионального труда вообще (по принципу сходства отдельных элементов труда в разных профессиях, например элементы самодемонстрации в профессиях артиста и продавца).</li></ul>



Продолжение таблицы 4

Образовательно-возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
		Помощь в выборе увлечения, хобби
Учащиеся VIII —IX классов (для некоторых 9-классников это выпускной класс)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проблема: куда пойти после IX класса?</li> <li>• Более конкретный интерес к профессиям.</li> <li>• Интерес к профессиональным учебным заведениям.</li> <li>• Выбор подготовительных курсов.</li> <li>• Интерес к своей профпригодности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Профконсультационная помощь в выборе подготовительных курсов и профиля учебного заведения.</li> <li>• Помощь в самопознании (но без окончательной рекомендации о профессиональной непригодности).</li> <li>• Бульший акцент — на ценностно-смысловые стороны профессионального труда.</li> <li>• Профинформационная работа: знакомство с особенностями профессий и учебных заведений</li> </ul>

Продолжение таблицы 4

Учащиеся X—XI классов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выбор профессии.</li> <li>• Выбор учебного заведения.</li> <li>• Выбор подготовительных курсов.</li> <li>• Интерес к ценностно-смысловым и нравственным аспектам будущей трудовой жизни.</li> <li>• Главное для старшеклассника — стремление к более конкретному выбору</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основной акцент — на ценностно-смысловую сторону самоопределения (дискуссии, обсуждение разных позиций).</li> <li>• Профинформационная помощь (конкретная — бульший акцент на особенности поступления в профессиональные учебные заведения).</li> <li>• Индивидуальный подход.</li> <li>• По возможности проигрывание различных вариантов выбора (для сравнения — для большей</li> </ul>
-----------------------	---	---

Образовательно-возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
		ориентировки подростка)
Выпускники школ — разные варианты: - дальнейшее обучение; - временная работа (в том числе и как резервный вариант); - для юношей — служба в армии (выбор рода войск как пожелание)	• Конкретный (окончательный) выбор. • Иногда стремление к «философствованиям» (как вариант «ухода» от решения конкретных задач)	• Главный акцент — на помощь в конкретном выборе. • Возможны и «философствования», но только как прием для налаживания доверительного контакта
Абитуриенты (уже поступающие в выбранное учебное заведение)	• Помощь в выборе факультета, кафедры, специальности (или даже специализации). • Кто-то может ожидать хоть небольшой помощи в «устройстве»	Главный акцент — помощь в выборе специальности обучения (хотя лучше выбирать ее после 2 —3-го годов обучения)

Студенты	. Уточнение специальности (там, где есть такая возможность). . Выбор темы курсовой или дипломной работы. . Выбор научного руководителя. • Выбор места производственной практики. • Проблемы, связанные с «кризисами профессионального обучения» (у психологов — это «кризис 3-го курса»)	• Помощь по всем этим позициям. • Главный акцент — на ценностно-смысловые аспекты учебной деятельности (а содержательные аспекты проясняют преподаватели и научные руководители). • Вся помощь должна оказываться в очень тактичной и ненавязчивой форме. • Пока помощь в кружках профессионального обучения в отечественных вузах практически отсутствует
----------	--	--

Продолжение таблицы 4

Образовательно-возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
Выпускники профессиональных учебных заведений	<ul style="list-style-type: none"> <li>Поиск места работы.</li> <li>Поступление в аспирантуру</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Помощь (конкретная)</li> </ul>
Работающие специалисты (период профессиональной адаптации)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Помощь в установлении контактов с коллегами.</li> <li>Проблема недостаточного опыта и незнания особенностей данной организации и т.п.</li> </ul>	Помощь в профессиональной адаптации (но обязательно во взаимодействии с руководителями и авторитетными, опытными сотрудниками данной организации)
Специалисты, работающие в стабильных организациях	<ul style="list-style-type: none"> <li>Помощь в перемещении по служебной лестнице (в принятии решения о переходе на другой участок работы, в согласии на руководящую работу).</li> <li>Нормативные кризисы профессионального развития: 30 лет — смена друзей (прежняя среда сокурсников меняется на среду коллег по работе), 40 лет — оценка своей успешности в сравнении со своими сверстниками</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Помощь в принятии решения.</li> <li>Помощь в обретении новых смыслов в работе (постепенный переход от «меркантильно-прагматичных» смыслов к смыслу содержательным, т.е. к увлечению самим процессом труда (как вариант преодоления нормативных кризисов)</li> </ul>

Специалисты, работающие в нестабильных организациях	<ul style="list-style-type: none"> <li>Поиск резервных вариантов (на случай расформирования данной организации).</li> <li>Психологические проблемы, связанные с ухудшением взаимоотношений и общей неопределенностью</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Помощь в нахождении резервного варианта (работы по профессии в другом ] месте).</li> <li>Помощь в выборе другой профессии   и места для ее приоб- ] ретения (за счет дан-   ной организации или  </li> </ul>
---	---	---

Продолжение таблицы 4

Образовательно-возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
		за счет службы занятости). Участие в разрешении психологических конфликтов (как следствия общей неопределенности). Главный акцент — на обретение новых смыслов (например, смысл — сохранить свое лицо в трудный момент)

Безработные	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Срочное трудоустройство (не до ценностно-смысловых и нравственных проблем — иногда «согласен на все»).</li> <li>• Нередко — отлынивание от работы (получение пособия в службе занятости без желания реально трудоустроиться)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формально — помощь в скорейшем трудоустройстве. Часто — помощь в выборе новой профессии и места ее приобретения.</li> <li>• Более интересен вариант помощи в обретении клиентом личностного смысла в непривлекательных профессиях (так как привлекательные в службах занятости предлагаются редко).</li> <li>• Выявление безработных, которые на самом деле не хотят трудоустроиваться — объяснение бесперспективности такой позиции</li> </ul>
Работники предпенсионного возраста	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Отсрочка выхода на пенсию (многие боятся оказаться не у дел).</li> <li>• Выбор занятия на пенсии («что делать на пенсии?»).</li> </ul>	Помощь в максимальной самореализации в последние годы (через обретение особого смысла — не в зарабатывании денег, чтобы родные

Окончание таблицы 4^

Образовательные- возрастные группы	Специфика помощи	
	Типичные ожидания клиентов	Помощь профконсультанта (основные акценты)
•	Стремление осмыслить свою жизнь (чтобы в последние годы работы сделать что-то очень важное)	и близкие «оценили», а в «успокоении своей души, своей совести»). • Помощь в подборе подходящего хобби или увлечения. • Помощь в более адекватной самооценке (многие пожилые люди переоценивают свои возможности) — очень деликатная работа. • Иногда ретроспективная профконсультация (помощь в осмыслении того, что сделано) — очень осторожно, чтобы не травмировать клиента
Пенсионеры	• Стремление поделиться опытом, рассказать о себе. • Стремление осмыслить свою жизнь и даже исповедаться в ошибках. • Иногда пенсионер не знает, к чему приложить свою активность	• Выслушивать. 1 • Помощь в обретении смысла (в новой 1 ситуации). • Ретроспективная ] профконсультация — 1 очень осторожно и ■] деликатно (главная   цель — помочь увидеть свою жизнь в целом   удавшейся и лишь   сильным натурам 1 помочь оценить ее   более реально) 1 -----

просьбу (ожидание) клиентом та, чем долго объяснять ему, что данные вопросы рассматриваются

128

Таким образом, часто ожидания клиентов и помощь психолога не совпадают. В таком случае необходимо прийти к единому пониманию помощи. Нередко ситуация складывается так, что профконсультанту проще бывает удовлетворить



еще рано. Например, подросток-восьмиклассник просит проверить, к каким профессиям он подходит, а к каким не подходит. Понятно, что подросток еще мало для чего «подходит», тем более что окончательная профпригодность вообще формируется в самом труде. Но подростка уже интересует данный вопрос, поэтому проще поработать с ним по каким-то несложным психодиагностическим методикам, а может, и озадачить его недостаточно высокими показателями, но главное — сформировать на этой основе желание как-то развивать свои способности и повышать свою готовность к данным профессиям и к труду вообще. Естественно, следует сказать подростку, что этот диагноз неокончательный и что ко времени окончания школы у него все будет прекрасно, т. е. ни в коем случае не ставить ему окончательный диагноз-приговор.

Во всех случаях необходимо проявлять максимальную деликатность по отношению к клиенту, к его ожиданиям и к его выборам, так как это — прежде всего его собственные выборы. Необходимо также всегда учитывать индивидуальные особенности каждого клиента, который может и не вписаться в представленную схему-таблицу.

#### **4.4. Проблемы профессионального образования и переподготовки кадров**

Профессиональное образование (и последующее повышение квалификации) — это важный этап не только развития субъекта труда, но и развития субъекта профессионального самоопределения. Очень часто профконсультант реально помогает школьнику выбрать не только профессию, но и конкретное профессиональное учебное заведение, поэтому обращение к проблеме профессионального образования важно для лучшего понимания сущности профориентационной помощи.

Говоря о *сущности профессионального образования*, А. К. Маркова выделяет три основных момента: 1) овладение знаниями и умениями, на основе которых формируются мировоззрение и другие качества личности работника; 2) активное взаимодействие между учителем и учеником (студентом, слушателем); 3) активность самого обучающегося по освоению будущей профессии.

Основными *стратегиями профессионального образования* являются (по А. К. Марковой): 1) стратегия развития и до-развития нужных профессионально важных качеств (ПВК); 2) стратегия жесткого формирования ПВК; 3) стратегия мягкого формирования ПВК, позволяющая варьировать эти качества и осуществлять индивидуальный подход к ученикам; 4) стратегия коррекции ПВК (целесообразна применительно к уже имеющим профессиональный опыт специалистам в ходе повышения их квалификации).

З.А.Решетова, развивая идеи П.Я.Гальперина, считает, что в профессиональном обучении важно формировать обобщенную ориентировку работника в целях, предметах и средствах выполнения производственных задач определенного типа. Для этих целей используются специально разрабатываемые ориентировочные технологические карты. Правда, эффективность подобных разработок подтверждена в основном на рабочих профессиях (см.: Решетова З. А., 1985).

Долгое время в России были популярны идеи, связанные с *политехническим образованием*. В основе данного подхода — идея К. Маркса о «гармонично развитом индивиде» как антитезе «узко- ; му специалисту» (или «профессиональному кретины» — по К. Марку < су). Интересно, что в 1920— 1930-е гг. в России велась острая дис-1 куссия о целесообразности политехнического образования в эпоху! всеобщей разрухи, требующей ускоренной подготовки хоть ка-| ких-то специалистов. Н.К.Крупская активно выступала именно! за политехнизацию профессиональной школы и профориентации.! В частности, она писала еще в 1932 г. в работе «Выбор профессии»! «Мы не мыслим себе человека, навеки прикрепленного к одной| профессии». В другой работе — «Отзыв на рукопись сборника по вопросу о профориентации», написанной в 1934 г., Н.К.Крупская! отмечала, что политехническая школа даст подход к правильной! профориентации... Вот взять завод и изучить все профессии в це-| лом. Потом взять совхоз, изучить профессии в целом. Каждую профессию взять в ее перспективе. Затем — смежные профессии другую производств. Из какой профессии в какую легко переключиться?| (см.: Крупская Н.К., 1982). К сожалению, этим идеям не суждено было реализоваться, так как вопреки теоретическим разработкам тоталитарная система быстро стала готовить именно «узких ^ циалистов» («профессиональных кретинов», столь распространен! ных и в наше время). Заметим, что Н. К. Крупская писала обо все» этом накануне выхода Постановления ЦК ВКП (б) «О педологи| ческих извращениях в системе Наркомпроса» (1936), и можно себя представить, с какими сложностями она сталкивалась.

Еще В. И. Ленин отмечал, что «даже самые простые рабочие» обя| зательно должны иметь к своей профессии «добавление образов тельного и политехнического минимума», иначе они будут постоя но отставать от развивающегося производства и не смогут стать пс ноценными членами общества, так как будут объектами шантажа: манипуляций со стороны различных политических «прохвостов».

Как и образование вообще, профессиональное образован» должно помочь человеку не столько в освоении конкретных зна ний и умений, сколько в обретении «*смысловой картины мир* того мира, в котором они живут и собираются трудиться» (Щ А.Г.Асмолову, по В.П.Зинченко). Так называемые знания, уме ния и навыки, так же как и сами профессии, — это лишь средст для нахождения своего места в мире и в обществе.

В последние годы все больше говорят о *непрерывном образовании*, имея в виду необходимость постоянно повышать свой профессиональный уровень в условиях непрерывного совершенствования производства, усложнения средств труда и производственных отношений. Главный лозунг непрерывного образования — «Не отставать от развивающегося производства!». Поскольку не всегда у работника будет возможность повышать свою квалификацию за счет фирмы (или за счет организации, где он работает), то важнейшей задачей является формирование у него способности к самообразованию.

В условиях интенсификации развития современного производства все более актуальным становится не только «непрерывное», но уже и *опережающее образование*. Иными словами, даже экономически становится более выгодным заранее обучать (переобучать, дообучать) специалистов с учетом прогнозируемых на производстве и в обществе изменений.

Наиболее сложной задачей профессионального образования является *формирование ценностно-смысловой, нравственной основы будущего специалиста*. Поскольку формализовать такую подготовку нельзя (немыслимо сдавать экзамены по нравственной готовности), то преподаватели должны научиться осуществлять такую работу на фоне привычных, формализуемых форм обучения. Вероятно, одним из перспективных методов здесь является личный пример самих преподавателей.

Оценка нравственной готовности студентов также должна осуществляться нетрадиционными (и конечно же, неофициальными!) методами, например в ходе наблюдения за обучающимися на дискуссиях, при обсуждении непривычного материала и т. п. Одним из возможных методов здесь является и констатация того, способны ли студенты жаловаться на преподавателя, который попытался хоть как-то повлиять на сложившиеся у них стереотипы мышления и предрассудки по поводу смысла будущего труда студентов. Естественно, такая работа должна проводиться очень деликатно и осторожно, без какого-либо стремления унижить обучающихся (ведь известно, что ломка стереотипов — дело трудное). Кроме того, выход на новые, проблемные вопросы всегда должен подстраховываться освоением традиционного материала, уже доказавшего свою эффективность. Как иногда говорят, «солидное образование» сначала должно быть «консервативным», а уж потом — «творческим».

Такой подход к формированию нравственной готовности будущего профессионала, на наш взгляд, может привнести особый смысл в труд самих преподавателей профессиональной школы, когда на первый план выходит не столько стремление очаровать очередную аудиторию, рассказывая всякие формально и неформально одобренные банальности (включая и байки из жизни зна-

менитых ученых), сколько стремление хоть немного вывести обучающихся на проблемный уровень постижения своей будущей; профессии. Сам факт обращения к неоднозначной и не проработанной до конца теме уже может рассматриваться как поступок — • поступок преподавателя. Здесь преподавателю нужно быть гото- \ вым и к некоторой «корявости», «неэффективности» своего заня- ] тия, ведь по сравнению с уже отработанным материалом препода-; даватель еще не подобрал нужных слов и не отрепетировал их в | многочисленных проговариваниях перед разными аудиториями.

Поступок всегда по сути своей «нетехнологичен» (по М. М. Бах-з: тину), что позволяет говорить даже об особой «эстетике неуклю-1 жести» преподавателя, который осмелился говорить о чем-то очень| важном, но пока еще вызывающем у многих кривые усмешки.

Конечно, сам преподаватель должен решить, готов ли он такой рискованной работе с учащимися и студентами. Смыс преподавательского поступка (при формировании ценностно-нравственной готовности будущих специалистов) состоит не в том,| что он должен так работать, а в том, что он может отказаться от такой рискованной деятельности, но все-таки не отказывается.

Приведенные выше рассуждения часто вызывают вопрос: а захотят ли школьники и студенты работать на уровне сложного рассмотрения мировоззренческих проблем, все ли поймут препода-| вателя, который вместо того, чтобы «очаровывать» их своими знаниями, стремится сказать что-то большее? Естественно, далеко не все смогут сразу понять такие стремления, и к этому надо был готовым. Но если на общем фоне непонимания (или даже самодовольного равнодушия) появится хоть одна пара внимательных глаз^ то только ради этого уже стоит рисковать и хоть как-то озадачивать учеников. При этом есть надежда, что для части остальные! учащихся сработает «эффект отсроченного действия» и что-то он\* все-таки поймут, но потом.

Смысл такой работы заключается не только в том, чтобы не непременно убедить и «просветить» учащихся, и даже не только том, чтобы создать условия для самостоятельных размышлеш над сложными проблемами самоопределения, но и в том, чтобы морально поддержать тех учеников, которые уже сами близки пониманию сложности и неоднозначности бытия, но пока бо\* ся думать о своих нравственных открытиях. Но когда преподава| тель хотя бы намекает на близкие, но пока еще «запретные» ученика идеи, то ситуация становится не такой уж безнадежно\* так как в итоге ученик обретает «волю» рассуждения об окружаю| щем мире. Еще Г. Мюнстенберг писал, что «когда мы входим класс и заинтересовываемся учениками, мы в их глазах являемс волей, а они являются волей в наших глазах». К сожалению, все ученики и не все преподаватели психологии стремятся к та| кой «воле», но, видимо, люди и должны быть разными: кто-т

стремится к настоящему самоопределению, а кто-то — к псевдо-самоопределению.

#### 4.5. Проблемы формирования профессионального самосознания субъектов труда

Развитие и формирование профессионального самосознания является одним из центральных моментов становления профессионала. Неслучайно С. М. Богословский, предложивший одно из самых удачных определений профессии, писал о том, что о профессии применительно к данному человеку можно говорить лишь тогда, когда данная профессиональная деятельность «...признается за профессию личным самосознанием данного лица» (цит. по: Климов Е.А., Носкова О. Г., 1992, с. 161).

При рассмотрении проблемы развития профессионального самосознания можно опираться на достаточно богатый материал по становлению самосознания личности вообще. Термин «самосознание» во многом близок к таким терминам, как «образ Я», «Я-образ», «Я-концепция», а также «самоотношение», «идентичность» и др.

Например, Р. Берне, рассматривая понятие «Я-концепция», отмечает, что «это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой». При этом «описательная составляющая "Я-концепции"» часто называется «образом Я», а составляющая, связанная с отношением к себе или к отдельным своим качествам, — «самооценкой» или «принятием себя» (Психология самосознания, 2000, с. 333). В целом Р. Берне выделяет: 1) когнитивную составляющую «Я-концепции»; 2) оценочную составляющую и 3) поведенческую составляющую.

В.В.Столин, рассматривая самосознание личности, отмечает, что «различные процессы самосознания, так же как различные аспекты «Я-образа», оказывается возможным соотнести с уровнями активности человека как организма, индивида и личности». «Выявление своей социальной ценности и смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлом и настоящем характеризуют самосознание личности», — пишет В.В.Столин и задает важный для психологии самосознания вопрос: «Какие же среди перечисленных образований самосознания являются ключевыми, выполняющими роль основных единиц самосознания на уровнях индивида и личности?» (там же, с 133-134).

В качестве такой «единицы самосознания» В. В. Столин предлагает «не образы сами по себе, и не самооценки в когнитивной и эмоциональной формах, и не образы + самооценки», а «конфликтный личностный смысл, отражающий столкновение различных жизненных отношений субъекта, столкновение его мотивов и дея-

тельности». Это столкновение «осуществляется путем поступков, которые таким образом являются пусковым моментом образованности противоречивого отношения к себе». В свою очередь, «смысл / "Я" запускает дальнейшую работу самосознания, проходящую в когнитивной и эмоциональной сферах», — рассуждает далее В. В. Столин о механизмах самосознания (там же, с. 155).

Рассматривая самосознание «как отношение к себе, опосредованное отношениями с другими людьми», В. В. Столин пишет о том, что «самосознание трехголосо: оно предполагает переживание моего отношения к себе, отношение к другому человеку и воспринимаемое (или ожидаемое) отношение другого» (Столин В. В., 1983, / с. 165-166).

Рассматривая понятие «самоотношение», С. Р. Пантеев во многом опирается на представление о самосознании В. В. Столина о «конфликтном личностном смысле».

Самоотношение, по мнению С. Р. Пантеева, не является «ни» следствием знания о себе, ни реакцией на определенные аспекты! «образа Я», наоборот, «знание о себе и самоотношение есть следствие одних и тех же общих причин, лежащих вне субъекта, в его деятельности, — и лишь вторично, в феноменологически превращенных формах, отдельные самооценки могут восприниматься самим субъектом как способные порождать его истинное отношение к себе». Отсюда «самоотношение может быть понято как лежащее на поверхности сознания, как непосредственное феноменологическое выражение (или представленность) личностного смысла «Я» для самого субъекта, — продолжает свои рассуждения С. Р. Пантеев. — При этом специфика переживания смысла «Я» производна от реального бытия субъекта, его объективной позиции в социуме» (Психология самосознания, 2000, / с. 222).

Интересны рассуждения К. Роджерса о «Я-концепции», которую он считает «центральной конструкцией для теории психотерапии и личности» (там же, с. 456). К. Роджерс выделяет «Я реальное» (каким человек видит себя реально) и «Я идеальное» (каким бы человек хотел себя видеть) и считает, что рассогласование между представлением человека о себе «реальном» и «идеальном» часто и является энергетической основой для его саморазвития.

Понятие «идентичность», предложенное Э. Эриксоном, позволяет лучше понять сам процесс нахождения человеком самого себя («его-идентичность») и своего места в окружающем мире («групповая идентичность»).

По сравнению со взрослым человеком подросток еще не целен, его терзают противоречия поиска осознания себя как самобытного существа и как представителя общества (или какой-то группы общества). «Кризис в жизни такого молодого человека может наступить именно тогда, когда он наполовину осознает

что фатально и излишне старался быть тем, чем на деле он не был, — пишет Э. Эриксон. — Чувство идентичности, в котором у большинства взрослых нет недостатка, предупреждает такие состояния паники. Быть взрослым означает, помимо прочего, способность видеть свою жизнь в контексте непрерывности, как ретроспективно, так и в перспективе» (там же, с. 522).

И поскольку такие процессы достаточно сложны, общество (естественно, цивилизованное общество) не торопит молодого человека с этим, предоставляя ему своеобразный «психосоциальный мораторий». Но тогда трудно говорить о полноценной идентичности, и тем более о состоявшейся профессиональной идентичности. Заметим, что в последнее время все чаще можно услышать высказывания о том, что и профессиональное самоопределение, и профессиональное самосознание формируются много позже подросткового возраста. Частично с этим можно согласиться, но важно понять и то, что сами по себе профессиональное самоопределение и профессиональное самосознание развиваются, проходя разные этапы своего развития, и, естественно, более зрелые уровни развития мы можем наблюдать лишь во взрослой жизни человека.

Связывая идентичность с чувством собственной значимости, Э. Эриксон отмечает, что «мы можем быть *причиной причин*, если воспринимаем неизбежное таким образом, что оно облагораживается какой-то особой гордостью — гордостью за нашу способность самим выйти из игры или гордостью за неизбежное как нечто настолько надежно благое, что мы конечно же избрали бы его, если бы оно уже не выбрало нас» (там же, с. 523). При этом Э. Эриксон специально подчеркивает, что главная проблема самоопределяющегося подростка — это поиск аристократии и идеологии, когда человек стремится найти для себя достойный образец для подражания, чтобы в итоге обрести и собственную идентичность.

Если обратиться к различным авторам, рассматривающим периодизацию профессионального развития (см.: Ливехуд Б., 1994; Маркова А. К., 1996; Шихи Г., 1999, и др.), то многие выделяют следующий важный критерий перехода к каждой последующей стадии профессионального развития — *изменение ценностного отношения к самому себе как к представителю профессии и члену общества вообще*.

Например, А. К. Маркова в качестве высшего этапа развития профессионала выделяет «этап творческого самоопределения себя как личности профессионала», где важную роль играют «самостроительство» и «самосозидание» (Маркова А. К., 1996, с. 52). А это, в свою очередь, предполагает развитое представление о себе как о реальном профессионале и как о желаемом профессионале, что чем-то напоминает «Я реальное» и «Я идеальное» у К. Роджерса (см. выше).

Переходя к рассмотрению собственно профессионального самосознания, можно было бы просто конкретизировать все, что говорилось о самосознании вообще применительно к конкретным видам деятельности. Но профессиональное самосознание имеет одну важную общую характеристику — это самосознание человека, активно участвующего в производительном труде и тем самым через такой труд утверждающего себя в качестве полноценного члена данного общества.

Иными словами, **профессиональное самосознание** — это самосознание человека, для которого конкретная трудовая деятельность — главное средство утверждения чувства собственного достоинства как состоявшейся личности.

Как соотносятся самосознание вообще и профессиональное самосознание в частности?

Ранее уже отмечалось (см. главу 1), что самосознание определяется через «конфликтный личностный смысл», отражающий «столкновение различных жизненных отношений субъекта, столкновение его мотивов и деятельностей» (Столин В. В., 1984, с. 122). Поскольку профессиональное самосознание прежде всего связано с трудовой деятельностью (а также с трудовой мотивацией и трудовыми отношениями), то логично предположить, что и профессиональное самосознание должно определяться через «профессиональный конфликтный личностный смысл».

В этой связи уместно вспомнить о том, как Е.А.Климов рассматривает «эргатическую функцию» (близкую к трудовой функции).

«Под эргатической функцией мы будем понимать любое уменьшение неопределенности связи элементов внутри эргатической системы и ее связей с внешними обстоятельствами, рассматриваемое с точки зрения тех целей, ради достижения которых эта система создана» (Климов Е.А., 1998, с. 52 — 53). Иными словами, смысл деятельности любого профессионала сводится к тому, чтобы постоянно обеспечивать соответствие («уменьшать неопределенность связей») между целями, предметами и средствами труда, да, но само обеспечение соответствия — это фактически преодоление противоречия между различными элементами эргатической системы (например, противоречия между особенностями предмета труда и используемыми средствами и т.п.). Естественно, преодоление этих противоречий должно осознаваться и переживаться субъектом труда, что уже само по себе предполагает его развитое профессиональное самосознание.

Таким образом, идея «конфликтного личностного смысла», рассматриваемого как «единица самосознания» вообще (по В. В. Столину), конкретизируется в профессиональной деятельности как конфликт между профессиональными целями, мотивами и отношениями, выражающийся в столкновении различных деятельностей

выполнению производственных задач или «достижению тех целей, ради которых эргатическая система существует» (по Е.А. Климову).

Рассуждая о соотношении «личностного» и «профессионального», А. К. Маркова отмечает, что «личностное пространство шире профессионального, личностное лежит в основе профессионального, личностное определяет начало, ход и завершение профессионального» (Маркова А. К., 1996, с. 66). Хотя, скорее всего, наиболее «широким» и всеобъемлющим можно было бы назвать жизненное самоопределение, а что касается личностного самоопределения, то вряд ли о каждом «состоявшемся» профессионале можно сказать, что он является личностью именно потому, что личностное самоопределение «шире» профессионального. Например, «узкий специалист», который, кроме своей работы, ничем не интересуется, скорее всего, слишком примитивен, чтобы считаться полноценной личностью.

Сказанное относится и к самосознанию.

Нельзя, например, утверждать, что самосознание вообще обеспечивает (или лежит в основе) профессиональное самосознание. Так, человек с несложившейся идентичностью вполне может достичь определенного успеха в какой-либо профессиональной деятельности.

О подобных случаях Э.Фромм пишет, что они носят «отчужденный характер»: человек и его дело разведены, «отчуждены» друг от друга, или же это могут быть разного рода «авантюристы», главная характеристика которых — «разорванные биографии» (по Л. Г. Ионину), или об этом же можно сказать словами В. Франкла, что это люди с потерянным (или найденным) смыслом при внешне вполне успешной профессиональной деятельности, что может быть обозначено как «отчаяние», и т.п.

Специально обращаясь к проблеме профессионального самосознания, Е.А.Климов пишет: «По сути дела центральная задача психологии труда как науки состоит в изучении фактов и закономерностей психической регуляции функционирования и формирования человека как субъекта труда, в создании информационных условий... для практики формирования должной системы соответствующих психических регуляторов» (Климов Е. А., 1998, с. 35).

Е.А.Климов выделяет следующие основные технические регуляторы труда:

1) образ объекта труда — чувственный образ (перцептивный, сенсорный); репрезентативный конкретный образ (представления памяти, воображения); репрезентативный отвлеченный образ (понятия, схемы, усвоенные алгоритмы действий);

2) образ субъекта труда — актуальный «Я-образ» (знание о своем состоянии в данный момент, о своем реальном месте среди других людей, о своих возможностях и ограничениях); обобщенный

«Я-образ» («Я-концепция», включающая представления о себе в) прошлом, настоящем и будущем; я как представитель профессиональной общности; я как организм; я как представитель данной профессии; я как член общества);

3) образ субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений — осознание своих потребностей; осознание своих эмоций!! и эмоциональных отношений; осознание своего характера; осознание своей личностной направленности и мировоззрения в ходе взаимодействия с другими людьми в трудовом процессе.

Как отмечает Е.А.Климов, все названные выше регуляторы! подводятся под категорию «субъективный образ» (там же).

«Образы самосознания человека (наряду с образами окружающего мира) — необходимая основа целесообразной регуляции, саморегуляции его трудовой деятельности и взаимодействия с окружающими людьми, — пишет далее Е. А. Климов, ибо это взаимодействие существенно определяется тем, как человек понимает свое место среди людей, "за кого себя принимает",! что думает о том, как он выглядит "в глазах" окружающих» (там же, с. 41).

«Развитое самосознание — одно из условий формирования индивидуального стиля... одно из необходимых условий нахождения человеком наиболее подходящего для него места в частности в профессиональной общности, а также условие планирования построения личных профессиональных планов на этапе выбора профессии, — отмечает Е. А. Климов, — это также важный критерий подготовленности специалиста. Профессионал — это не просто тот, кто хорошо обучен делу, но кто с гордостью причисляет себя к определенной общности трудящихся: "Мы, швейники, всех одеваем!", "Мы, слесари, будем нужны и при самом высоком уровне автоматизации производства", "Мы, курсоводы, помогаем людям увидеть удивительное рядом" и т.п. Одна из главных задач психологии труда — изучение структуры и динамики (развития) профессионального самосознания как важнейшего регулятора труда и построения профессионалами! жизненных путей, "карьер", "трудовых судеб" людей» (там с. 43).

Примечательно, что важнейшей составляющей и важнейшим регулятором трудовой деятельности является «образ мира» профессионалов, который у представителей разных профессий складывается по-разному и по-разному влияет на мироощущения профессионалов, а также на образ своего места в мире (см.: Климов Е.А., 1995).

В качестве важнейшего («системообразующего») фактора самосознания профессионала выступает, по мнению Э.Ф.Зеера, *направленность личности*, которая включает в себя следующие компоненты:

- мотивы,
- ценностные ориентации,
- профессиональную позицию,
- профессиональное самоопределение.

При этом «на разных этапах становления эти компоненты имеют различное психологическое содержание, обусловленное характером ведущей деятельности и уровнем профессионального развития личности» (Зеер Э.Ф., 1997, с. 36).

Рассматривая критерии профессионализма, А.К.Маркова среди прочих выделяет и такие: стремление развивать себя как профессионала; внутренний локус профессионального контроля, т. е. поиск причин успеха — неуспеха в себе самом и внутри профессии; осознание в полном объеме черт и признаков профессионала, развитое профессиональное сознание, целостное видение облика себя как будущего профессионала; развитие человеком себя средствами профессии, самокомпенсация недостающих качеств и др. (см.: Маркова А. К., 1996, с. 40—41).

Интересным является вопрос о том, каким образом происходит становление профессионала и его профессионального самосознания — путем естественного развития или в большей степени благодаря целенаправленному формированию (трудовому обучению и воспитанию). Вероятно, можно говорить и о развитии, и о формировании, и о саморазвитии себя как профессионала. Эти процессы у разных людей в разные периоды их развития проявляются по-разному. Свою роль играют и определенные социокультурные традиции формирования профессионалов, которые по-разному проявляются в разные исторические эпохи и у разных народов.

*Онтогенетический аспект.* Первое знакомство с профессией начинается в раннем дошкольном детстве, на этапе детской сюжетно-ролевой игры. На данном этапе происходит овладение ребенком «основными смыслами» человеческой деятельности, формируется соподчинение мотивов, развивается способность достигать намеченные цели, а также развивается способность к самооценке, что важно для последующего развития и самосознания будущего субъекта труда (см.: Климов Е. А., 1998, с. 166). Д. Б. Эль-конин, рассматривая особенности раннего развития ребенка в игре, отмечает, что ребенок, играя, например, с куклой, способен не только называть куклу именем действующего лица, но и разговаривать от лица этой куклы, т.е. способен идентифицировать себя с ней (см. Эльконин Д. Б., 1978, с. 166). Само развитие детской сюжетно-ролевой игры таково, что со временем она преобразуется в «игры с правилами», где на первый план выходят взаимоотношения между участниками игры, а сама роль все больше наделяется индивидуальным содержанием, т.е. выполняется по-своему, а следовательно, и осознается по-своему.

Обращаясь к проблеме возникновения детской сюжетно-ролевой игры в истории культуры, Д.Б.Эльконин отмечает вслед за В.Вундтом, что сама «игра — это дитя труда» (там же, с. 17). Игра возникла в связи с «усложнением орудий труда», а также «в силу того, что возникшее разделение труда создает возможности выбора будущей деятельности, не определяемой однозначно деятельностью родителей». При этом «появляется своеобразный период, когда дети предоставлены самим себе» и «возникают детские сообщества», в которых «и начинает господствовать игра» (там же, с. 63).

Сам Д. Б. Эльконин предполагает, что «своеобразная игровая техника не могла быть результатом самостоятельной творческой изобретательности детей» и что, «скорее всего, они заимствовали эту технику из драматического искусства взрослых». Важную роль [в этом играли «обрядовые драматизированные танцы, в которых ] условное изобразительное действие было широко представлено».] поэтому «игровая техника была воспринята детьми из первобыт- ] ных форм драматического искусства», непосредственно связан-] ного с трудом (см. там же, с. 63 — 64).

*Культурно-историческая традиция развития и специального фор-1 мирования профессионального самосознания.* Уже в игре, отражаю- ] щей в условной форме элементы трудовой деятельности взрос- ] лых, ребенок начинает приобщаться к будущему труду. Но наиболее полно чувство сопричастности к конкретным видам трудовой! деятельности возникало в специальных обрядах инициации, т.е. посвящения во взрослые члены общества. При этом нередко такие обряды сопровождались болевыми ощущениями для того, чтобы! этот обряд запомнился на всю жизнь, чтобы он вошел в память и! сознание будущего члена общества, т.е. стал основой его самосо-] знания вообще.

Как отмечают Е.А.Климов и О.Г.Носкова, «возникновение! культовых ритуалов закрепляло именно те постепенно найденные! формы воздействия на людей, которые позволяли более эффек- ] тивно создавать у них восприимчивое состояние сознания, управ- ] лять их памятью и вниманием, направленно воспитывать в людях! требуемые полезные для коллективной жизни в условиях посто- ] янной борьбы со стихией личные качества... магический тае! оказывался средством общественного воспитания всех участни- ] ков — воспитания физического, профессионального и эстетического» (Климов Е.А., Носкова О. Г., 1992, с. 25).

Важно также и то, что инициации древности приобщали чело- ] века не только к конкретному виду деятельности (профессии), но! и к данному сообществу, делая его полноценным членом такого! сообщества.

Человек, осознавая себя полезным и зрелым членом своего! племени или общины вообще, осознавал себя и как носителя!

определенной конкретной трудовой функции, которая еще больше повышала его значимость как в собственных глазах, так и в глазах соплеменников. Отсюда успех или неуспех в конкретном виде деятельности (то, для чего человек был «предназначен») во многом предопределял и его ценность как члена общества вообще. А это, в свою очередь, формировало у него чувство личного достоинства, проявляющегося через конкретное профессиональное самосознание, делающего такого человека достойным участником общего процесса жизнедеятельности своего сообщества (см.: Пряжников Е. Ю., 2001).

Впоследствии эти ритуалы посвящения все больше специализировались и демократизировались. Причем проводилось посвящение не только в состоявшиеся профессионалы, но и в ученики и в студенты. Все большее значение придавалось каждому существенному изменению в жизни работника (повышение в должности, увеличение оклада, награда или премия и т.п.), что также обычно по-своему «отмечалось», т.е. как бы формально фиксировалось новое положение данного человека в профессиональной среде и в обществе в целом. Все это также можно рассматривать в качестве важных элементов (или факторов) профессионального самосознания.

Заметим, что в данном случае существенное повышение оклада или изменение в должностном статусе может восприниматься работником (и его окружением) как более значимое событие, чем предшествующее профессиональное образование и приобщение к самой профессии.

Важную роль в понимании профессионального самосознания играет явление, названное Е.А. Климовым «профессиональной идеологией». *Профессиональная идеология* — это «система утверждений, находящихся вне категорий истины и направленных на обоснование общественного положения, статуса, профессиональной или внутрипрофессиональной группировки или даже отдельного лица» (Климов Е. А., 1988, с. 119). Е. А. Климов отмечает, что такого рода утверждения «не должны включаться в систему научного знания», хотя «часто оказываются в нее вписанными без оговорок», например утверждения, что психические явления «гораздо более сложные», чем явления, изучаемые геологией и геодезией.

А. Менегетти описывает близкое к профессиональной идеологии явление — *стереотип профессионального объединения*; этот стереотип «конфигурирует и предписывает поведение и отношения в рамках какого-либо общественного института, закона, религии, любой общественной группы» и касается в основном представителей «свободных профессий» (Менегетти А., 1996, с. 43). При этом отмечается, что «величие» или «ничтожность» человека часто определяется тем, насколько «велика» или «ничтожна» социально-

профессиональная группа или партия, с которой он себя соотносит, и что «наша изначальная сила, способность структурировать власть самозащиты, самоопределения безвозвратно уничтожаются, когда мы связаны рамками стереотипа, образующего вокруг нас своего рода клетку» (там же, с. 44).

Все это близко и к другому понятию — *социально-профессиональная идентификация* (от лат. *Identificatio* — отождествление). В психоанализе это «процесс, в результате которого индивид бессознательно или частично бессознательно, благодаря эмоциональным связям, ведет себя (или воображает себя ведущим) так, как если бы он был тем человеком, с которым данная связь существует»; в социальной психологии это «отождествление индивидом себя с другим человеком, непосредственное переживание субъектом той или иной степени своей тождественности с объектом» (Психологический словарь, 1983, с. 122).

Можно обозначить и другую линию анализа проблемы профессионального самосознания. Применительно к конкретному, человеку (работнику) важно разобраться, о чем идет речь: о соотносении человека себя с представителями конкретной профессии (или конкретного трудового коллектива) или о соотношении им себя с данной социально-профессиональной группой (см.: Пряжников Е.Ю., 2001).

Дело в том, что соотношение себя с социальной группой предполагает видение себя в качестве носителя определенных ценностей и образа жизни, не всегда связанных с самой профессиональной деятельностью. Например, человек «по долгу» устраивается в престижную организацию на престижную должность. Ему! данная работа может быть совсем неинтересна, но для него очень! значимо само пребывание в данной организации и должности, что и составляет основу для его самосознания и чувства собственного достоинства. И наоборот, человек, осуществляя конкретную профессиональную деятельность, может быть очень недоволен! организацией труда и взаимоотношениями в организации (человек недоволен оплатой труда и общественным статусом своей профессии), но при этом он не хочет бросать свою работу и все силы стремится усовершенствовать свой труд, изменить отношение к своей работе со стороны окружающих и т.п. В данном случае он вполне осознает себя представителем этой профессии: даже гордится этим, т.е. у него явно выражено и развито профессиональное самосознание как раз потому, что он стремится реализовать свою профессию, т.е. подходит к ситуации крайне заинтересованно и творчески.

Наконец, можно выделить еще одну линию анализа проблемы. Важно разобраться, чем в большей степени обусловлено развитие профессионального самосознания — особенностями предшествующего обучения (и тогда уместнее было бы говорить об учебном

профессиональном самосознании) или особенностями самой работы, что ближе к собственно профессиональному самосознанию (см. там же).

Иными словами, кем в большей степени осознает себя человек: выпускником такого-то учебного заведения или профессионалом, работающим в такой-то организации и выполняющим такие-то профессиональные и общественные функции. Например, если самосознание больше определяется предшествующим обучением, то это может выражаться в таких позициях, как «бывший студент» (или вечный — в душе — студент), или в позиции «бывший отличник учебы» в таком-то заведении (известно, что не всегда отличники в учебе становятся потом отличными профессионалами). И тогда вся реальная профессиональная деятельность воспринимается (и осознается) человеком как нечто внешнее, постороннее по отношению к его прошлой учебе.

Можно было бы выделить и другие интересные линии анализа данной проблемы. Например, определить соотношение профессионального самосознания с выполняемой профессиональной ролью (или ролями). Или же определить соотношение профессионального самосознания и целей, условий, предмета труда (например, в какой степени сам работник отождествляет себя с теми клиентами, с которыми работает, это в итоге позволяет лучше понять и причины многих профессиональных деструкций в «человековедческих» профессиях). Или же рассмотреть, в какой степени работник осознает себя в качестве деградирующего субъекта труда (или деградирующей личности), ведь это также важный аспект профессионального самосознания, поскольку давно признано, что не каждый труд способствует развитию личности, и т.п.

Так или иначе проблема профессионального самосознания оказывается достаточно комплексной (многоаспектной), и это не дает возможности решить ее вне рассмотрения других проблем, связанных с развитием субъекта труда.

Можно также увязать профессиональное самосознание с развитием профессионализма. Среди прочих условий, влияющих на становление профессионала, А. К. Маркова выделяет и такие, как «адекватная самооценка и готовность к дифференцированной оценке своего уровня профессионализма», «представления человека о профессии, критерии оценки человеком самой профессии, профессионализма в ней, а также критерии оценки профессионала в себе» (Маркова А. К., 1996, с. 254).

А.К.Маркова выделяет также противоречивые (амбивалентные) тенденции, влияющие на становление профессионала (см. там же, с. 259—262):

1) противоречие между саморазвитием и самосохранением в профессии;



2) противостояние результатов и процесса труда (например, несовпадение объективных результатов труда и его «психологической цены»);

3) несовпадение предметных, социальных эталонов, норм труда с индивидуальными нормами и критериями;

4) несогласованность становления разных видов компетентности (специальной, социальной, личностной, индивидуальной). Например, профессиональная компетентность может у кого-то сильно опережать социальную;

5) рассогласование темпов развития мотивационной и операциональной сферы профессиональной деятельности;

6) разная роль и степень выраженности процессов развития и, компенсации у разных людей, а также у одного человека на разных этапах развития;

7) неравномерность освоения отдельных действий и целостной структуры профессиональной деятельности;

8) противопоставление в сознании человека стремления к узкой, специализации и потребности узнать что-то о смежных профессиях, быть «универсалом»;

9) несовпадение проявлений у одного и того же человека психических качеств в профессиональной и в непрофессиональной сферах;

10) несогласованность «ценностного отношения к себе в труде и к труду в себе» (например, «любить искусство в себе или себя в искусстве»);

11) расхождение между усиливающейся конкурентностью на рынке труда, безработицей и умением части людей делать самостоятельные выборы в профессиональной сфере, быть готовым к ошибкам, уметь предложить себя как профессионала. Имеется в виду! то, что «профессиональная квалификация человека — это его частная собственность и ее надо уметь предложить на рынке труда»;

12) неквалифицированное использование способов профессиональной деятельности, что идет вразрез с запросами общества приводит к выпуску продукции низкого сорта.

*«Неучет подобных противоречивых тенденций в развитии отдела ного человека может привести к профессиональным кризисам, сбоям\остановкам в развитии, — отмечает А. К. Маркова. — ... Каждый человеку также желательно осознавать противоречия, рассогласования в своем профессиональном развитии, чтобы вовремя наш из них конструктивный выход» (там же, с. 262).*

Психологами выделены различные механизмы и условия, осложняющие полноценное формирование и развитие самосознания<sup>^</sup>

Применительно к психологии профессионального самосознания эти механизмы следует адаптировать, а может быть, и несколько переосмыслить с учетом того, что именно в профессиональной деятельности в наибольшей степени часто проявляется\*

стремление личности реализовать свои лучшие качества и состояться как личность в целом.

#### **4.6. Предпрофильная и профильная ориентация школьников**

В основе идей предпрофильной и профильной ориентации учащихся общеобразовательной школы лежит тот факт, что немалая часть школьников еще в IX и X классах уже определились с выбором профессии. По крайней мере, об этом говорится в «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» (утверждена приказом министра образования № 2783 от 18.07.2002) со ссылкой на данные социологов. Определенный опыт профильной подготовки накоплен как за рубежом, так и в России. Например, еще в 1864 г. был принят указ, согласно которому организовывались семиклассные гимназии двух типов: классическая (цель — подготовка в университет) и реальная (цель — подготовка к практической деятельности и к поступлению в специализированные учебные заведения). В дальнейшем к проблеме ранней профориентации и специализации обращались неоднократно.

В современном варианте главные задачи предпрофильной и последующей профильной подготовки (включая и курсы по выбору) связывают с профориентацией, с тем чтобы «способствовать самоопределению учащегося», чтобы решить прежде всего профориентационную задачу.

В «Рекомендациях об организации предпрофильной подготовки учащихся основной школы в рамках эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях на 2003/2004 учебный год» (Приложение к письму Министерства образования РФ от 20.08.2003 № 03-51-157ин/13-03) также указывается, что все это организуется «для создания специализированной подготовки... с учетом потребностей рынка труда и обеспечения сознательного выбора учащимися будущей профессии». Общая логика здесь такая: сначала учащийся должен сориентироваться в профилях дальнейшего обучения в школе (или в специализированном учебном заведении после IX класса), затем к моменту окончания школы он должен не только выбрать конкретную профессию и профессиональное учебное заведение, но и получить определенную подготовку (через курсы по выбору или в профильных классах) для дальнейшего профессионального образования. По мнению авторов Концепции профильного обучения, это существенно снизит практику репетиторства, платных подготовительных курсов и т.п.

Главным положительным моментом данной Концепции является то, что наконец-то государство обратило внимание на проф-

ориентацию. Ведь согласно Концепции и Рекомендациям об организации предпрофильной подготовки (пусть даже на уровне эксперимента) на эту работу в IX классах выделяется 100 учебных часов в год, из которых 2/3 объема (или 2 учебных часа в неделю), отводится на предметные курсы по выбору и ориентационные курсы, а 1/3 объема (примерно 1 час в неделю) — на информационную работу и профильную ориентацию.

При этом информационная работа предполагает знакомство учащихся с местными образовательными учреждениями и разные формы работы (экскурсии, дни открытых дверей и т. п.). Профильная ориентация означает «оказание учащимся психолого-педагогической поддержки в проектировании продолжения обучения профильных и непрофильных классов старшей ступени, учреждениях начального и среднего профессионального образования», мы поняли, профильная ориентация больше нацелена на обследование учащихся с целью выявления их предпочтений возможностей для более обоснованного выбора профиля дальнейшего обучения. Также отмечается, что профильная ориентация способствует «созданию условий для повышения готовности учащихся к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом». Правда, отведенных для этого 30 учебных часов в неделю, на наш взгляд, явно недостаточно.

Следует отметить, что пока каких-то жестких указаний на обязательные методы и формы работы не дается. Более того, в Концепции даже отмечается необходимость «многообразия форм ее реализации», а также возможность использовать различные модели организации самой профильной подготовки (внутришкольная или сетевая организация, когда несколько школ группируются вокруг такого учебного заведения, где имеется большой образовательный ресурс для профильного обучения).

Пока данная затея находится на уровне эксперимента. Можно лишь предполагать возможные результаты. Все зависит от того, насколько серьезно этим будут заниматься федеральная власть, также власти муниципальные, ведь анализ зарубежного опыта свидетельствует, что влияние и возрастающая ответственность центральной власти за организацию и результаты образования проявляются отчетливо.

Обозначим некоторые трудности (и даже сомнения) в достижении успеха предпрофильной и профильной подготовки с учетом том нынешних российских реалий.

1. Неопределенность с финансированием предпрофильной профильной подготовки. Понятно, что затраты потребуются немалые. Это и финансирование новых планов и программ, и стимулирование администраторов и исполнителей данной Концепции и соответствующих рабочих программ, это и материально-техническое обеспечение (и переоснащение) имеющихся кабинетов

аудиторий и мастерских и т. п. Пока в этом вопросе наблюдается явное противоречие: с одной стороны, подчеркивается безусловное требование бесплатности и общедоступности среднего (полного) образования, включая и профильную подготовку, с другой стороны, платность допускается и, возможно, предполагается. Так, один из идеологов профильной подготовки — А. Пинский, отвечая на вопросы читателей (см.: Первое сентября, 2003, 26 апр.), касающиеся возможности школьников бесплатно прослушивать углубленные курсы в каком-либо из соседних лицеев, где обучение ведется платное (а такая возможность предусматривается Концепцией), отмечает: «А я и не говорю, что бесплатно!.. Родители — это первейшие союзники в деле профильного обучения. Если они видят, что их деньги тратятся не зря, они эти деньги находят. А наше дело — подумать, как сделать эти престижные лицеи и гимназии базовыми профильными школами и союзниками в деле профилизации».

2. Предпрофильную и профильную ориентацию предполагается осуществлять за счет основной программы средней школы. В Концепции по этому поводу читаем: «Очевидно, что любая форма профилизации ведет к сокращению инвариантного компонента». Правда, в другом месте Концепции говорится о том, что для создания образовательного пространства самоопределяющегося учащегося «необходимо... увеличить часы вариативного (школьного) компонента Базисного учебного плана в выпускном классе основной ступени общего образования». Как известно, перекраивать устоявшиеся образовательные программы не только очень сложно, но и ответственно, что предполагает прогнозирование последствий таких вмешательств в учебный процесс. Нам представляется, что важным неиспользованным резервом здесь явилось бы более творческое преподавание традиционных учебных предметов, когда преподаватели в рамках устоявшихся курсов рассказывали бы учащимся о связи их предмета с близкими профессиями.

3. Реальная неготовность многих педагогов и психологов к реализации предпрофильной и профильной подготовки. Необходима серьезнейшая подготовка специалистов к данному нововведению, а это предполагает немалые финансовые расходы (в государстве, где денег именно на образование почему-то явно не хватает). Кроме того, у большинства педагогов и так достаточно высокая загруженность основной работой и у них нет внутреннего (да и внешнего) стимула для освоения новых идей и методов работы. Похожая ситуация была в конце 1980-х гг., когда всю профориентационную работу пытались буквально «свалить» на учителей труда, которые, естественно, от нее отмахивались в большинстве случаев.

4. Полноценная профориентационная работа со школьниками помимо использования массовых форм и методов (с классом или

подгруппами) обязательно предполагает индивидуальные проф-консультации, но из Концепции не совсем понятно, кто и когда будет такие индивидуальные профконсультации проводить. Если учесть, что Центры профориентации молодежи, показавшие свою эффективность во второй половине 1980-х гг., сейчас в значительной степени развалены, то получается, что старшекласснику! фактически не к кому обратиться в большинстве случаев. А рассчитывать только на педагогов или психологов-энтузиастов нецелесообразно. Для того чтобы организовать индивидуальные проф-консультации, необходимо не только предусмотреть время, но и подготовить специалистов, готовых к такой ответственной работе. И

5. Профориентация — это фактически способ социально-профессиональной сегрегации населения. Ведь даже в Концепции говорится, что школы могут быть и непрофильными. Если обратиться к истории, то именно непрофильные школы дают более обширное, универсальное образование, которое в перспективе может стать основой и для получения университетского образования (университет — от лат. *universitatis*, т.е. «совокупный», разносторонний). И именно разносторонний человек больше приспособлен для жизни в сложном обществе. А разносторонний, широкообразованный специалист в большей степени востребован современным, постоянно обновляющимся производством. О бесперспективности подготовки «узких специалистов» писал в свое время К.Маркс. А о том, что ранняя профессионализация (специализация) ведет к неполноценному развитию и является признаком слабого общества, говорят многие психологи. Например, Б.Ливехуд вообще считает, что самым страшным для подростка является зарабатывание денег в 14 лет, а для 20-летних самое страшное — все время заниматься одним и тем же делом, не имея возможности приобщаться к разнообразному труду.

И все-таки следует признать, что для определенной части подростков получение разностороннего образования является интересным занятием и они в школе, скорее, не учатся, а мучаются. С большей охотой они будут обучаться в профильной школе тем предметам, которые им более интересны. Но если учесть, что тенденции к получению всеобщего обязательного (и бесплатного) среднего образования, а в перспективе — всеобщего высшего образования достаточно устойчивы именно в цивилизованных странах, то определенные сомнения относительно ранней профориентации все-таки остаются. Педагоги и психологи должны понимать, что подростничество — это время экспериментирования, пробы: разнообразных учебно-профессиональных выборов. Более того, цивилизованные народы даже дают подросткам право на неизбежные ошибки в ходе таких проб, ведь недаром Э. Эриксон ввел понятие «психосоциальный мораторий», когда взрослые с по-

ниманием относятся к экспериментированию подростка. Поэтому ограничивать подростка в таких выборах очень нецелесообразно. И хотя Концепция профильной подготовки допускает возможность смены профиля, но реально для многих учащихся это будет сделать крайне сложно.

### Вопросы для самопроверки

1. Что означает слово «оптанта»?
2. В чем состоит специфика профконсультационной помощи подросткам в выпускных и в невыпускных классах?
3. Чем вызвана необходимость в построении «универсальной периодизации» развития субъекта профессионального самоопределения?
4. В чем заключается главная проблема формирования ценностно-смыслового ядра школьников и студентов как будущих профессионалов?

### Рекомендуемая литература

- Климов Е.А. Психология профессионала. — М.: Воронеж, 1996. Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. — Калуга, 1994. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М., 1996. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. — СПб., 1999.
- Эриксон Э. Детство и общество. — СПб., 2000.

## Глава 5

### ОПТАНТ КАК СУБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

#### 5.1. Субъект профессионального самоопределения

*Совокупный характер субъекта профессионального самоопределения* связан с тем, что кроме самого человека на его важные жизненные выборы сильное влияние оказывают родители, сверстники, различные специалисты (педагоги, психологи) и др. Поэтому зачастую довольно трудно ответить на вопрос: какова же доля участия самого человека в его жизненном выборе?

*Сложная, многоуровневая организация субъекта самоопределения* проявляется в том, что выбор обычно растянут по времени (он должен еще как бы «созреть»). Кроме того, существует определенная и постоянно меняющаяся иерархия факторов, определяющих принятие решения.

*Противоречивость субъекта самоопределения обусловлена* тем, что выбор — это всегда отказ от чего-то, от каких-то имеющихся равнозначных альтернатив. Между этими альтернативами всегда существуют определенные (прежде всего внутренние, на уровне сознания и отношения самоопределяющегося человека) противоречия, которые и должен разрешить субъект.

В профессиональном самоопределении можно условно выделить следующие «парадоксы» субъектности.

Парадокс первый: чем больше мы познаем самоопределяющегося человека, тем в большей мере мы лишаем его субъектности, так как он становится более прогнозируемым. Для того чтобы преодолеть соблазн манипуляции сознанием самоопределяющегося человека, важно повышать этическую ответственность профконсультанта.

Парадокс второй: смысл выбираемой профессии час находится не в самой трудовой деятельности, а в благах, получаемых за работу (в зарплате, престиже и т.п.). Нередко смысл меняется в ходе развития человека: у многих в начале трудовой деятельности смысл труда лежит вне этого труда, но потом они «втягиваются» в работу и находят смысл уже в самом труде.

Парадокс третий: часто настоящий труженик не получает справедливого вознаграждения, а явный бездельник живет припеваючи, т.е. происходит обесценивание труда. В этой ситуации многих людей-тружеников спасает ориентация на смысл самого процесса труда, тогда как ориентация на смысл «вознагражден

ния» делает человека несчастным, ущемленным и т.п. Известный драматург В.С.Розов отмечал: «...главная награда за мой труд — это моя радость труда, а не ордена и премии...» Но даже далеко не все творческие люди готовы к такой позиции.

Парадокс четвертый: если человек не хочет самостоятельно решать свои проблемы, то можно ли вообще говорить о субъекте самоопределения? Это один из наиболее сложных вопросов-парадоксов: нередко смысл психологической помощи заключается именно в том, чтобы постепенно формировать у человека готовность быть реальным субъектом самоопределения.

Е. А. Климов выделяет следующие основные затруднения и ошибки при выборе профессии.

*Отношение к выбору профессии как к выбору постоянного пристанища в мире профессий.* Это порождает ощущение «фатальности» выбора, ведь неудачный выбор может перечеркнуть всю жизнь. На самом деле вся жизнь — это постоянно чередующиеся выборы (по Д. Сьюперу). Еще К. Маркс выступал против «призывания», закрепляющего человека за определенной трудовой функцией, и призывал к тому, чтобы человек в ходе жизни постоянно осваивал все новые и новые виды деятельности, и именно это обеспечивает его «гармоничное развитие». Он даже писал, что «природа крупной промышленности требует постоянного движения рабочей силы», когда «каждые пять лет работник вынужден будет менять профессию», что связано с постоянным изменением и развитием самого производства. Частично прогнозы К. Маркса подтвердились, и на современных предприятиях успешные карьеры чаще складываются у тех, кто осваивает хотя бы смежные профессии.

*Предвзятости чести,* когда некоторые профессии считаются «постыдными», предназначенными для людей «второго сорта». Данная проблема сложна, но надо понимать, что каждый труд важен для общества. Недаром на цивилизованном Западе все чаще такая непрестижная профессия, как мусорщик, оплачивается достаточно высоко и, наоборот, работники престижных творческих профессий далеко не всегда получают высокие зарплаты. Одно из объяснений: творческая работа уже сама является высокой наградой и потом, если все захотят быть престижными творцами, то кто будет мусор убирать? По поводу мусора можно также заметить, что культура вообще начинается с того, что производимый мусор не оставляется, а убирается или энергия мусора как-то аккумулируется в иное качество (подробнее см. главу 15).

*Выбор профессии под прямым или косвенным влиянием товарищей.* С одной стороны, следует прислушиваться к мнению друзей, которые хорошо знают друг друга и иногда дают честные и обоснованные советы. Но часто, ориентируясь на мнение товарищей, подросток делает такие же профессиональные выборы, как и они, — это называется выбор «за компанию». И если сам товарищ даже

обосновал для себя свой выбор, то это не означает, что и его друзья должны за ним следовать. Все-таки у каждого человека должен быть свой выбор, свое счастье.

*Перенос отношения к человеку* — представителю той или иной профессии — на саму профессию. Например, у подростка есть знакомый взрослый — прекрасный человек, занимающийся наукой, и подросток начинает думать, что все ученые — прекрасные люди. В действительности в творческих профессиях работают разные люди, зачастую с очень непростыми характерами, что нередко порождает непростые взаимоотношения в трудовых коллективах. Кроме того, далеко не всегда сама профессия собирает в свои ряды наилучших людей, а прекрасные (умные, порядочные) люди есть в каждой профессии.

*Увлечение внешней или какой-то частной стороной профессии!* Например, в профессии геолога школьника может увлечь возможность путешествовать, но при этом не учитывается, что у геолога много кропотливой и даже рутинной работы, связанной с тончайшими наблюдениями, химическими анализами, записями, обработкой результатов. Поэтому следует учитывать все разные характеристики будущей профессии.

*Отождествление школьного предмета с профессией* (или плохое различение этих реальностей). Конечно, в идеале учебные предметы должны выполнять и профориентационную роль, т. е. ориентировать школьников в соответствующей профессиональной деятельности. Но реально многие учебные предметы преподаются слишком академично и фактически оторваны от практики. Например, история как учебный предмет далеко не всегда соответствует работе настоящего историка, буквально страдающего (имеются в виду «творческие муки», которые являются естественным и даже счастливым состоянием для ищущего человека) от неспособности понять специфику той эпохи, в которую он сам живет. Само образование обычно носит более консервативный (и даже догматичный) характер (учеников и студентов больше знакомит с консервативной частью данной науки или данной сферы производства), тогда как реальная практика больше ориентирована на решение конкретных проблемных вопросов. И решение этих проблемных практических вопросов предполагает особые сложности профессионального общения с коллегами, руководителями, заказчиками, клиентами и другими людьми, о чем в школе говорится явно недостаточно.

*Устаревшие представления о характере труда в сфере материального производства.* Многие технические профессии ранее включали значительный элемент «ручного» и даже рутинного труда, также были связаны с не очень благоприятными условиями (пыль, выхлопная загрязненность, шумом, травмоопасностью и т.п.)! На многих современных предприятиях работники работают в гораздо

более комфортных (эргономичных) условиях (недаром даже появился термин «синие воротнички»): если не в белых рубашках, то вполне прилично одетыми. На современном производстве все большее количество технологических процессов автоматизируется и не требует, как раньше, больших физических и психофизиологических затрат.

*Неумение разбираться,* отсутствие привычки разбираться в своих личных качествах (склонностях, способностях, подготовленности). Конечно, дело это непростое, но явный учет своих склонностей и своей готовности часто приводит к тому, что намеченные цели не достигаются или за достижения приходится расплачиваться своим здоровьем и нервами, что никак не вяжется с успешным выбором, приносящим удовлетворение и счастье человеку.

*Незнание или недооценка своих физических особенностей и недостатков, существенных при выборе профессии.* Здесь также возможны трудности при достижении намеченных целей и трудности уже в самой профессиональной деятельности. Например, работа, требующая отличного здоровья, выносливости, стрессоустойчивости, может не только вызвать у неподготовленного человека нервные срывы и психические заболевания, но и привести к авариям и катастрофам, которые могут иметь весьма тяжелые последствия для окружающих.

*Незнание основных действий, операций и порядка их выполнения при решении, обдумывании задачи о выборе профессии.* И тогда возникают ситуации, когда человек хочет правильно выбрать профессию, но действует скорее хаотично, чем энергично, когда при внешней видимости какой-то активности результат может оказаться неудачным. И здесь могут помочь не только отдельные советы и консультации специалистов, но в идеале — систематическая профориентационная работа. А со стороны самоопределяющегося человека важна активность по поиску тех специалистов, которые могли бы квалифицированно помочь в правильном профессиональном и жизненном выборе.

К типичным ошибкам, выделенным Е.А. Климовым, можно добавить и другие ошибочные действия многих самоопределяющихся людей.

*В поиске консультантов и советчиков люди нередко обращаются в коммерческие психологические центры, где с клиентов (школьников и их родителей) берут достаточно высокие гонорары.* Дело в том, что не всегда большие гонорары соответствуют качественной помощи.

*Излишнее доверие к психологам-профконсультантам,* которые стараются оказать эффективную помощь, но тоже не всегда удачно это делают. Конечно, мы не советуем настороженно относиться к профконсультантам (в том числе и к частнопрактикующим).

кующим), но по возможности следует иногда и перепроверять их! рекомендации, а главное — понимать, что ответственность за выборы лежит на самом самоопределяющемся человеке.

*Неспособность и нежелание задумываться о перспективах развития общества (и производства).* Часто выборы делаются с ориентацией на сегодняшний день, однако в дальнейшем востребованы ныне профессии могут оказаться избыточными или появиться! потребность в других профессиях. Сложность подобных прогнозов! социально-экономического развития общества связана часто с боязнью реально взглянуть на ситуацию в нашей стране. Поэтому полноценное самоопределение — это часто преодоление в себе страха размышлять о проблемах того общества, в котором человек и собирается найти свое место.

## 5.2. Основные варианты (схемы) планирования субъектом своей карьеры

Во многом планирование карьеры связано с разными вариантами выделения психологических «пространств» профессионального и личностного самоопределения (см.: Пряжников Н.С.; 1999, с. 30 — 35). Поскольку сущность профессионального самоопределения связана с поиском смыслов предстоящей профессиональной деятельности, постольку в немалой степени варианты планирования карьеры зависят от понимания того, что является «смыслом» и какие вообще возможны смыслы (см.: Леонтьев Д.А., 1999).

Тема смысла является достаточно сложной, явно выходит рамки традиционной психологии, и на сегодняшний день не существует единой типологии смысловой реальности.

Условно можно выделить следующие основания для построения типологии вариантов самоопределений в перспективе:

1) связь смысла с прошлым, настоящим или будущим (М. Р. Гинзбург на этой основе выстраивает свою типологию вариантов самоопределения личности — см.: Гинзбург М. Р., 1995);

2) устойчивость смысла, его соотнесенность со всей жизнью! или, наоборот, фрагментарность смысла, его соотнесенность лишь с определенными жизненными периодами (тогда как другие периоды вообще могут оказаться «бессмысленными»);

3) многоплановость смыслов, что иногда приводит к путанице и внутреннему хаосу (личность как бы «расщепляется», мечется между разными смыслами). Или же, наоборот, такая многоплановость как бы «подстраховывает» человека: в случае невозможности реализовать какой-то из смыслов остается возможность реализации других смыслов;

4) степень иерархичности (соподчиненности) смыслов и ценностей, когда у человека есть возможность выделить для себя что-то более или менее значимое, а следовательно, возможность сконцентрировать свои усилия на главном деле жизни;

5) сама направленность на те или иные смыслы (например, это может быть эгоистическая или альтруистическая ориентация или же ориентация на ценности массового сознания или на ценности уникальности и творчества — см. 2.1 настоящего пособия);

6) степень творческого участия самого человека в построении тех или иных жизненных и профессиональных смыслов (например, человек самостоятельно ориентируется в мире профессий и в социальном мире вообще, или же он не может обойтись без квалифицированных советчиков и друзей).

Организация активизирующей профконсультации в немалой степени зависит от изначальной установки клиента на тот или иной вариант построения своих профессиональных и жизненных перспектив. Для практической работы полезно выделить типичные варианты самоопределения, основанные на обобщении эмпирического опыта взаимодействия с разными группами клиентов (см.: Пряжников Н.С., 2001, с. 36—41). Рассмотрим их.

*«Тыловики».* Этот вариант предполагает примерно следующую логику планирования своих перспектив. Сначала надо как-то обеспечить себе «тылы» для любимого дела своей жизни, а уж потом и заниматься этим делом. В качестве «тылов» могут выступать: 1) деньги (как возможность для личностного роста и решения многих бытовых проблем); 2) образование; 3) «выгодные» связи; 4) хорошее здоровье; 5) проживание в культурных центрах страны, где проще получить доступ к достижениям культуры, и т. п. К сожалению, в подавляющем большинстве случаев человек, потратив все свои силы и таланты для построения такого «тыла», уже не способен к настоящему творчеству, о котором мечтал ранее. У такого человека на само дело (на работу, которая по душе) уже ничего не остается. Кроме того, не каждому удастся разорвать сложные и крепкие связи с другими людьми (своими компаньонами или со своими подчиненными), которые у него сложились в ходе создания «тыла». И тогда он начинает реализовывать свои несостоявшиеся мечты в деталях («пусть хоть они выберут себе что-то по душе»).

*«Гуляка».* Ход рассуждения таков: сначала надо познать все радости жизни («нагуляться вдоволь»), а уж потом заняться серьезным делом. Здесь как бы предполагается, что основное дело жизни («серьезное дело») не связано с главными «радостями жизни». Правда, иногда подобные «загуляки» приводят человека к пресыщению ими и он все-таки обнаруживает для себя в жизни новые Радости, например радость честного и творческого труда. Но эта

радость многим так и остается непонятной, и они, уже будучи работниками какой-то профессии, главный смысл видят в том чтобы поменьше работать, но побольше развлекаться. А поскольку на работу тратится основное время, то у этих людей усиливается ощущение, что они явно «не догуливают», и в итоге жизнь, ниш становится нерадостной. Правильно сказал Б. Шоу: «Труд — это обязанность — это работа, а работа по склонности — это досуг». Кроме того, такие «загулы» могут испортить репутацию человека, что в будущем может осложнить построение карьеры.

«Максималист». Он хочет все сразу. Иногда он стремится к: му, полагаясь только на свои силы, и нередко не достигает желаемого, чаще — полагаясь на помощь других людей, но и они могут ему дать «все сразу». В остальных случаях такие люди всю жизнь надеются на случай (например, надеются, что где-то в Америке объявится некая троюродная бабушка или дальняя родственница! которая оставит им богатое наследство, что и решит все их проблемы). О таких людях Э. Фромм говорил, что они всю жизнь мучаются из-за прожорливости от кого-то, сами ничего не предпринимают, поэтому он и называл такую ориентацию бесплодной. Кроме того, часто наследники вынуждены своими силами и талантами расходовать на выяснение отношений с другими претендентами на такое «счастье». Другой разновидностью «максималистов» являются девушки (иногда и молодые люди), стремящиеся с помощью выгодного брака сразу переместиться из грязи в князь и нередко у них это получается. Заметим, что такой вариант построения счастья является основой многих сказок, когда главный герой-простолудин женится на принцессе или девушка-золотая оcharовывает прекрасного принца. Но при этом в реальности звание часто оборачивается трагедией, поскольку родня «принца» обычно намекает бывшей простолудинке, что ее счастье незаслуженное, и отравляет этим и жизнь счастливой избранницы, и жизнь самого благодетеля.

«Придворный». Человек старается быть поближе к влиятельным и преуспевающим людям, стремясь пристроиться к людям успешным в надежде на то, что и ему «перепадет» кусочек их счастья.

«Подпольщик». Человек скрывает свои истинные стремления, цели, ведя как бы двойную жизнь. К сожалению, творческие люди часто вынуждены вести такую жизнь, поскольку рискуют быть не только непонятыми окружающими, но и осмеянными и даже наказанными за свою непохожесть на окружающее большинство. Нередко такая двойная жизнь становится основой серьезных психических нарушений, поэтому далеко не каждый человек способен это вынести.

«Непотопляемый». Человек способен на тотальную адаптацию к любым (в том числе и принципиально меняющимся) условиям. Возможны разные варианты такой «непотопляемости»: 1) «се

парень» находит общий язык с любыми людьми (даже с теми, кого следовало бы презирать); 2) «неуловимый» умудряется из всех сложных ситуаций выходить «сухим из воды», в трудную минуту исподтишка подставляя вместо себя своих недавних приятелей; 3) «предатель» (прежде всего, «научившийся») предавать или продавать самого себя; 4) «дипломат» имеет явную способность искать компромиссы и находить общие интересы с разными людьми, даже со своими антиподами, эта способность позволяет решать определенные жизненные и профессиональные проблемы и т.п.

«Одноразовый». Человек всю жизнь вспоминает о каком-то одном интересном и значительном событии в своей жизни. Главный смысл и главная ценность для такого человека как бы находятся в прошлом, а будущее существует лишь для того, чтобы вспоминать об этом событии и рассказывать о нем окружающим. Осуждать таких людей за это не следует (хуже, когда вообще не о чем вспомнить). Их проблема состоит в том, что на свое будущее они смотрят без особого оптимизма, а иногда даже боятся этого будущего (вдруг произойдет что-то такое, что по значимости станет конкурировать с главным событием прошлого, и тогда красивая сказка о себе и своей судьбе может разрушиться или сильно запутаться).

«Запрограммированный» человек реализует стереотипные представления о путях к жизненному и профессиональному успеху, характерные для массового сознания. Это могут быть также и запрограммированные неудачи, и даже планируемая трагедийность жизни (например, по образцу героев популярных романов, телесериалов и кинофильмов). С одной стороны, такой человек обеспечивает себе «гарантированное» счастье (или приближение к образцу такого счастья), понятное для большинства окружающих, а значит, и «признаваемое» окружающими людьми. Это очень важно — быть понятым и признанным окружающими, ведь известно, что жизнь некоторых людей омрачается тем, что они не могут разобраться, «правильно» ли они живут, «правильное» ли счастье они построили. С другой стороны, такой человек ограничивает себя в творческом поиске своего, неповторимого варианта счастья. Если он позже поймет, что не реализовал свой шанс прожить жизнь уникальную, непохожую на стандартизированное счастье окружающих, то у него, «прозревшего», может наступить глубокое разочарование и серьезный внутренний кризис.

«Застрашенный». Человек когда-то, в какие-то периоды или в каких-то ситуациях почувствовал себя значительной личностью, вызывающей восторг, страх, уважение, понимание или просто одобрение со стороны окружающих, и всю оставшуюся жизнь пытается воспроизводить эти периоды или ситуации. Например, возможны следующие варианты «застрашивания»: 1) «вечный студент»,

постоянно воспроизводящий стереотипы поведения и образ жизни, характерный для этого замечательного и свободного периода! молодости; 2) «вечный младший научный сотрудник», так и не осмелившийся сделать следующий карьерный шаг (часто из-за страха быть отторгнутым своей социально-профессиональной группой); 3) «застывший» на какой-то идее (например, молодой ученый, разработавший какую-то оригинальную методику и безрезультатно пытающийся где-то ее продать «подороже», на что уходят лучшие годы и все оставшиеся творческие силы) и т. п. Сюда же можно отнести «застывание» на каких-то социально-профессиональных ролях, которые во многом определяют часто и весь образ жизни человека.

«Вечный мечтатель». Такой человек живет в фантазиях, в некоем виртуальном мире, но не в настоящем времени, к которому он так боится. Для кого-то этот вариант является спасительным, но есть ли для данного человека вообще жизнь? Известно, что мечта часто является основой изменения (улучшения! реальной жизни, но известно также, что далеко не все мечты реализуются).

«Восторженное ничто». Такой человек всю жизнь кем-то восхищается. При этом часто реализуется такая позиция: «Я восхищаюсь вами, потому что сам по сравнению с вами являюсь ничтожеством», «Чем я сам ничтожнее, тем больше я восхищаюсь вами» (величием, благородством, предприимчивостью и т. п.). Это ни парадоксально, нередко восхищение кумиром позволяет самому такому человеку повышать чувство собственной значимости (по принципу «мой кумир лучше вашего»). Нередко такие люди очень агрессивны по отношению к тем, кто не демонстрирует подобного восхищения их кумиром (например, театральные, эстетические, политические, спортивные и прочие «фанаты»).

«Вечный борец». Человек за какую-то идею готов по-настоящему рисковать своим благополучием и именно в этом находит свое очарование жизни. Это может проявляться в самых разных вариантах, например: 1) «новатор», который «пробивает» свои (или даже чужую) идею; 2) «революционер», стремящийся образовать мир по-своему (хотя лично для себя он выгоды не ищет); 3) имитатор борца, для которого «борьба за идею» — это все! лишь игра, где главная жертва — не собственное благополучие, а лишь потерянное время и какие-то нереализованные возможности; 4) «склочник», которому нужно обязательно с кем-то «сраться», и т. п.

«Вечная прелесть». Человек стремится обязательно кого-то очаровать, кому-то понравиться. В силу того что современный мир характеризуется театризацией самых разных аспектов нашей жизни (вплоть до образования и политики), такой стереотип становится все более и более реальным. Можно выделить следующие

основные варианты реализации стереотипа «прелесть»: 1) активная позиция, когда сам человек стремится всех обольстить; 2) пассивная позиция — человек лишь ждет, что им будут восхищаться окружающие (и естественно, очень обижается, когда восхищаются кем-то «менее достойным»).

«Трудоголик» (или близкий к нему — «усердный»). В основе — уверенность в том, что счастье выстраивается в тяжких трудах и даже при отсутствии каких-то выдающихся талантов можно добиться очень многого, усердно выполняя порученную работу. При этом считается, что главное, чтобы окружающие и руководство заметили такое усердие, и тогда рано или поздно оно будет вознаграждено. В этом есть определенный резон, ведь даже многие ученые признаются, что свои открытия они делали, прежде всего, опираясь на свое усердие и лишь немного — на талант и удачу. И все-таки для настоящего творчества нужна собственная идея (идея собственного счастья), а поиск такой идеи гораздо мучительнее, чем реализация уже кем-то обозначенных идей. Поэтому если человек все свои силы и даже волю направляет на реализацию чужих идей — это не есть идеал подлинного самоопределения. Хотя еще хуже вообще жить без идеи (даже без чужой). Другая проблема «трудоголиков» и «усердных» в том, что они фиксируются на каких-то одних идеях, хотя жизнь гораздо разнообразнее. В итоге они часто сами себя обманывают, обделяют. При этом «трудоголики», в отличие от «усердных», к своим целям идут напролом и часто достигают успеха, ломая чужие судьбы, поскольку одержимы идеей успеха любыми средствами. Усугубляет ситуацию здесь то, что на уровне обыденного сознания «трудоголики» и «усердные» поощряются, ведь для постороннего наблюдателя важнее оказываются внешняя активность и внешние признаки успеха, чем то, ради чего такая активность осуществляется.

Каждый из рассмотренных вариантов самоопределения по-своему хорош для тех или иных конкретных людей (клиентов), иначе все эти варианты не были бы столь живучи. Поэтому совместно с консультируемым психологом очень сложно однозначно определить, какой вариант наиболее соответствует уровню общекультурного развития данного клиента. Выход из этой ситуации заключается в том, чтобы помочь клиенту преодолеть определенный и ставший таким привычным стереотип и шире взглянуть на имеющиеся варианты построения своей жизни и карьеры. Э.Берн призывал лучше понять себя и свою жизнь, а это означает «вырваться из-под власти определенных жизненных сценариев», перестать «играть в жизнь и начать жить по-настоящему».

Проблема лишь в том, готовы ли люди отказаться от этой заманчивой игры — «игры в настоящую жизнь»?



### 5.3. Развитие субъекта профессионального самоопределения

Проблема развития субъектности и личности изучается многими современными авторами (см.: Петровский В.А., 1996).

i

«Развивается ли личность? — размышляет В.А.Петровский. —] Кошутвенное сомнение возникает в связи с тем, что без друго-] го человека никакое собственное развитие индивида, очевидно, не происходит... *Человек включен в другого человека и через эту вклю-ченность развивается как личность*» (там же, с. 232). По мнению, В.А.Петровского, развитие личности — это становление целостности в четырех основных формах субъектности: субъект витального отношения к миру («Природа»); субъект предметного отношения к миру («Предметный мир»); субъект общения («Мир людей»); субъект самосознания («Я сам»). Человек входит во все эти «миры»] но их значимость для человека меняется на каждом этапе его развития. «Суть образовательного процесса согласно личностно-ориентированному подходу заключается в порождении человека и субъекта активности в единстве четырех ипостасей» (природу предметного мира, других людей и самого себя): обучать — значит порождать средства освоения универсума в четырех ипостасях; воспитывать — приобщать к ценностям постижения и действия (ценности Истины, Творчества и Любви соприкасаются и четырьмя ипостасями) (там же, с. 242). Важно исследовать шаг «потребность ребенка стать личностью» (там же, с. 257).

В.А.Татенко рассматривает субъект психической активности как «регулятивно-развивающий центр» на всех уровнях психического (см.: Татенко В. А., 1996, с. 249). Субъектное ядро рассматривается как некая центральная часть, вокруг которой группируются ~ другие ядра в процессе развития (там же, с. 250). Субъектное составляет субстанциальную (самопричинную и самодействующую) основу активности человека как субъекта психики. Субстанциальные интуиции субъектного ядра — «изначально интегрированы\* онтопсихические образования, несущие в себе "сущности" код" онтопсихических превращений индивида в направленное достижение им подлинного человеческого бытия в мире» (там же, с. 151).

Состав субстанциальных интуиций субъектного ядра: экзистенциальная («я присутствую, существую, живу»); интенциональная («я хочу, желаю, стремлюсь»); потенциальная («я могу, уме» способен); виртуальная («я выбираю, намереваюсь, решаю»); актуальная («я реализую, выполняю, достигаю»); рефлексивная («я оцениваю, примеряю, сравниваю»); экспириентальная («я имею, содержу, владею»).

«Субъектные механизмы психической активности» (там же, с. 253-255) — самовопросание, антиципирующее полагание, самоп-

тенцирование, самоопределение, самоактуализация, самооценивание, самоапперцепция. Самовопросание возглавляет и завершает развитие; основное переживание — «я существую» («снимает» экзистенциальную интуицию субъектного ядра); основное переживание антиципирующего целеполагания — «хочу быть человеком» (реализует интенциональную интуицию); переживание самопотенцирования — «я могу быть человеком» (снимает потенциальную интуицию); самоопределение — способность к соотносению поставленных целей, избранных средств и ситуации действия, основное переживание — «я уверен в успехе, принимаю решение и начинаю действовать» (снимает виртуальную интуицию); самоактуализация превращает намерение в действие, идеальное — в реальное, цель — в результат, основное переживание — «я должен достичь поставленную цель» (снимает актуальную интуицию); самооценивание устанавливает факт достижения или недостижения цели, это интеграция всех названных механизмов, основное переживание — «я доволен/не доволен полученным результатом» (снимает рефлексивную интуицию); самоапперцепция — воспроизводство индивидуального психологического опыта, переживание — «я обретаю необходимый опыт субъектной активности в становлении себя человеком» (снимает экспириентальную интуицию) (там же).

Подытоживая размышления ряда авторов, можно сказать, что в ходе развития субъект психической активности является образованием единым, целостным и неделимым, не подлежащим в онтологическом смысле удвоению, раздвоению и тиражированию. Допустимо мыслить лишь возможность создания самим субъектом живой проекции себя как «внутреннего оппонента» или как предмета интроспекции, самопознания и т.п. Психоэнергетический источник субъектной активности — противоречие между субстанциальным содержанием, заложенным в субъектном ядре, и реальными психобиологическими и психосоциальными условиями осуществления этой сущности. «Таким образом, речь должна идти не о возникновении субъектной психической активности в дошкольном, младшем школьном, подростковом или каком-либо другом возрасте, но о ее генетических Уровнях и формах. Причем на каждом из этапов онтогенеза индивид выступает как целостный субъект психической активности определенного уровня развития. Иными словами, субъект всегда имеется, «наличествует» и всегда находится в состоянии самостановления, самосовершенствования и саморазвития» (там же, с. 257). Автор считает, что к этапу совершеннолетия «самопробуждаются» все субстанциальные интуиции субъектного ядра; включаются<sup>15</sup> развитие все соответствующие им субъектные механизмы психической активности, «новообразуются» все основные психические функции.

"рпжникова

161

Таким образом, можно говорить о развитии самой субъектно-1 сти. При этом развитие субъекта профессионального самоопределения неизбежно проходит через кризисы, которые еще предстоит осознать, для того чтобы контролировать и корректировать процесс их протекания. Поскольку кризисы становления субъекта: неизбежны, постольку на первый план выдвигается такое важное условие полноценного формирования субъекта профессионального самоопределения, как готовность клиента преодолевать эти кризисные ситуации. И здесь важнейшим становится не столько интеллект (или другие традиционно выделяемые «качества»), сколько морально-волевая основа самоопределения. При этом сама воля имеет смысл лишь при осознанном выборе жизненной и профессиональной цели, а также при стремлении к этой цели.

В связи с этим возникают даже несколько парадоксальных ситуаций. Одна из таких ситуаций связана с часто возникающей ж субъекта профессионального самоопределения необходимостью сознательно отказываться от тех своих желаний (и соответствующих целей), которые уже не соответствуют его изменившимся (\* развившимся) представлениям о счастье и жизненном успехе. Здесь приходится ставить под сомнение традиционно выделяемое в профессиональной ориентации требование всегда учитывать желания самоопределяющегося человека (его «хочу»).

Другая ситуация связана с необходимостью отказываться учета имеющихся способностей и возможностей для достижения профессиональных и жизненных целей. Поскольку способные не только меняются в ходе развития самоопределяющегося подростка, но и изменяются им самим (или с помощью воспитателей и родителей) произвольно, то традиционное «могу» так ставится под сомнение. Если мы основываемся в своих рассуждениях на «морально-волевой» составляющей субъектности, то должны ориентироваться на неизбежное изменение имеющихся способностей («могу») в результате волевых усилий становящегося субъекта профессионального самоопределения.

Наконец, сомнения вызывает и традиционно выделяемое профориентации «надо», т.е. учет потребности общества («рынок труда») в выбираемой профессии. Неясно, кто определяет «надо» и всегда ли оно вызвано объективными социально-экономическими обстоятельствами. Мы можем предположить, что развитый субъект самоопределения (как и развитая личность) должен самостоятельно определять, что является «должным» и «существенным» как для собственного развития, так и для развития общества, а не просто подстраиваться под конъюнктуру «рынка труда» и имеющиеся общественные предрассудки. Все это также предполагает у клиента развитую волю, т.е. его готовность самостоятельно ориентироваться в общественных процессах, мучительно преодолевая стереотипы общественного (массового) сознания.

#### 5.4. Основные линии развития субъекта профессионального и личностного самоопределения

Развитие субъектности в профессиональном и личностном самоопределении можно рассматривать в контексте формирования готовности к построению и реализации образов и идеалов, к которым стремится развивающаяся личность. Предполагается, что каждый человек выбирает для себя лучшие образы, понимая их по-своему. Это стремление к лучшим образам и идеалам условно обозначается как «элитарные ориентации» самоопределяющейся и развивающейся личности (см.: Пряжников Н.С., 2000, с. 138-144).

В таком контексте на уровне онтогенеза конкретного человека можно выделить следующие линии развития субъекта самоопределения (и соответствующего анализа):

линия развития фантастического (сказочного, мифологического) представления об элите;

линия развития независимости от внешнего окружения (родителей, воспитателей, учителей, начальников);

линия развития внутренней свободы и самостоятельности личности (как «преодоление самого себя как части толпы» — по Ф. Ницше, как «преодоление в себе бессознательного толпы» — по К. Г. Юнгу; как переход от «мничности» к «личности» — по В.В. Петухову).

При этом исходной позицией является общая логика развития чувств, намеченная еще Л. С. Выготским: путь от интер- к интра-психической функции сознания, когда ребенок сначала воспринимает чувства других людей, близких и в общении с ними воспринимает саму структуру и смысл чувств.

**Линия развития фантастического представления об элите.** Эта линия связана с исследованием развития представлений о соотношении высшего, элитного и массового, относящегося к жизни простолудинов.

Вероятно, в качестве первых «учителей-просветителей» здесь выступают авторы (и исполнители) различных сказок, легенд, мифов, на которых воспитываются все дети мира. Наиболее типичный сюжет многих сказок связан с тем, как главный герой в результате невероятных, волшебных событий из простолудина превращается в принца, короля, героя-спасителя, который получает обычно в награду принцессу, корону и т.п. Особенностью Детских сказок является то, что они пронизаны идеей добра, поэтому в итоге на троне оказывается человек добрый, умный и прекрасный, т.е. элитарность уже с детства отождествляется с самыми достойными качествами человека. Дж. Родари пишет, что главными персонажами детской сказки являются «король», «королева» (мать), «принц» или «принцесса» (часто отождествляются

с самим ребенком), «фея-волшебница», «черт», «злодей» (оли-і цетворяют зло), и отмечает, что «нельзя недооценивать воспитательной роли утопии» (Родари Дж., 1990, с. 112—114).

Э. Берн считает, что иллюзии, на которых основаны «жизненные сценарии» многих людей, формируются уже у маленьких детей, например образ доброго Санта-Клауса, который следит за их поведением и все учитывает. «Большинство людей всю жизнь: Санта-Клауса или кого-то на него похожего», — пишет Э. Берн\* (Берн Э., 1988, с. 252).

В подростковом и далее во взрослом возрасте наблюдается принцип раздвоения этой линии развития:

1) человек не стремится (или не может) понять реальность, определить свое место (смысл) жизни в этой реальности, что, по словам В. В. Петухова, означает для него катастрофу (Петухов В. В. 1996, с. 103), и тогда человек начинает выдумывать себе сказку как бы оправдывая этим свое существование. В этом случае моя говорит о «мнимой личности» («мничности»), поскольку, отмечает В. В. Петухов, «выдуманная "сказка" суть просто лоя без намека — фантомная "культура", имитирующая подлинную! "моделирующая собственный сон"» (там же, с. 35). Э. Берн пишет, что все люди в итоге делятся на тех, кто «живет в ожидании Санта-Клауса (Жизни)» и кто живет «в ожидании Смерти, мрачной гуры с косой в руках» (Берн Э., 1988, с. 252);

2) человек все-таки обретает смысл, выделяет для себя достойный элитарный идеал и, таким образом, создает основу, настоящего чувства гордости и значимости собственной жизни. В этом случае даже построение недостижимого идеала (тоже свой образной фантазии) вполне оправданно, поскольку, как ска Г. Селье, «идеалы создаются не для того, чтобы их достигать, для того, чтобы указывать путь» (Селье Г., 1987, с. 45).

О «несомненной связи, которая существует между эмоциями и фантазией» прекрасно сказал Л. С. Выготский: «...чувство и фантазия являются не двумя друг от друга отдаленными процессами! но, в сущности, одним и тем же процессом, и мы вправе считать на фантазию как на центральное выражение эмоциональной реакции» (Выготский Л. С., 1987, с. 199). Анализируя условия построения человеческой биографии, Б. Ливехуд отмечает, что «деятельные фантазии являются основой, на которой в будущей профессиональной и социальной жизни разовьются творческие способности» (Ливехуд Б., 1994, с. 44).

Особенно обостряется поиск элитарного идеала в подростковом возрасте. В этом плане интересны слова Э. Эриксона, разрывающего о разрыве между моралью, выученной ребенком, и той, которая еще должна быть сформирована взрослым, он пишет: «Подросток готов к тому, чтобы его положение как равноправного подтверждено принятием ритуалов, "символа веры" и программ

одновременно определяющих и что есть зло. Поэтому в поисках социальных ценностей, управляющих идентичностью, подросток сталкивается с проблемами идеологии и аристократии в их самых общих смыслах. Смыслы эти связаны с представлением о том, что внутри определенного образа мира и в ходе предопределенного исторического процесса наилучшие люди будут приходить к руководству, и руководство будет развивать в людях самое лучшее. Для того чтобы не стать циниками и не впасть в апатию, молодые люди должны быть способны каким-то образом убедить себя в том, что те, кто преуспевает во взрослом мире, при этом взваливают себе на плечи обязанность быть лучшими из лучших» (Эрик-сон Э., 1993, с. 32).

К сожалению, часто подростки бывают потом разочарованы, встречая взрослых, которые хоть и руководят, но не взваливают себе на плечи настоящую ответственность.

Одним из вариантов линии развития фантастического представления об элитном можно считать обращение к Богу. В своих высших проявлениях это может быть ориентация на высшие идеалы самосовершенствования, когда, как отмечает С. Франк, происходит «взращивание в себе сил добра и правды через действенное вживание человека в Первоисточник жизни — Бога», это «Богочеловеческий процесс», в котором человек «только соучаствует», но именно так человеческая жизнь утверждается в своем «подлинном смысле» (Франк С., 1992, с. 39). Но другой выдающийся мыслитель — Ф. Ницше писал, что «религия — дело черни» (цит. по: Гарин И. И., 1992, т. 2, с. 241). Можно лишь воскликнуть: «Как все просто!» А разбираться в этом приходится каждому человеку самостоятельно.

Религиозно-мистический и мифологический пути понимания элитарного идеала и соприкосновения с высшими смыслами бытия очень непросты и противоречивы и могут быть осмыслены психологией лишь на принципиально новых основаниях. Выделяя фазы развития ребенка и построения биографии, Б. Ливехуд отмечает, что в фазе юности (примерно в 16—17 лет) человек пытается определить свое отношение к миру и осуществляет поиск образа мира, что такие стремления в этом возрасте часто имеют еще религиозный характер, но все-таки завершаются «выбором места учебы и профессии» (Ливехуд Б., 1994, с. 45).

Часто именно фантастическое представление об элите и о своей сопричастности этой элите является основой для возникновения и развития чувства элитарности или же не менее сильного чувства (переживания) своего несоответствия элитарному идеалу. Причем, как отмечает Е. Дрейкурс-Фергюсон, важно то, что человек верит в реальность своего понимания мира, которая и «является истинным событием в его судьбе» (Дрейкурс-Фергюсон Е., 1995, с. 39).

**Линия развития независимости от внешнего окружения (родители, воспитателей, учителей).** Такое развитие, проходя через различные этапы, может привести либо к формированию покорности, неуверенности, конформизма, либо (при более благоприятных обстоятельствах) к самостоятельности, внутренней свободе и адекватному восприятию действительности.

Здесь уместно вспомнить и о нескольких «рождениях личности», когда осуществляется «иерархия мотивов» и происходит и осознание (по А. Н. Леонтьеву), и о важной роли старшего подросткового возраста и юности, когда происходит переход от зависимости к независимости и решаются проблемы, связанные с профессиональным и личностным самоопределением (по Л. И. Божович, Д. Б. Эльконину, которые опирались на принципы периодизации развития, предложенные еще Л. С. Выготским), и о стадия психосоциального развития, когда формируются чувства доверия, инициативности, полноценности, признание другими, сотрудничество и происходит становление «идентичности личности», вступающей как ее интегрирующее свойство (по Э. Эриксону).

Развивая представления А. Адлера о «жизненном стиле» Е. Дрейкурс-Фергюсон пишет, что «ребенок уже в раннем возрасте имеет простые планы и собственные цели», в дальнейшем происходит формирование «взгляда на жизнь» и уже к 5—6 годам у ребенка появляется «жизненный стиль», который обеспечивает еду, индивидуальность, связность и устойчивость психического функционирования, являясь своеобразным «ядром личности» (Дрейкурс-Фергюсон Е., 1995, с. 27—29). При этом именно эмоция чувства является «топливом» для действий (см. там же, с. 44).

Как отмечает Т. А. Харрис, уже для беспомощного новорожденного ребенка взрослый приходит как «спаситель» и именно «приятные поглаживания» и забота являются с самого начала новой для «психологического рождения человека» (Харрис Т. А. 1993, с. 39). Действительно, ребенок постоянно нуждается в одобрении со стороны взрослых и признании его значимости, он бы постоянно заявляет: «Смотрите, какой я хороший, смотрите, как у меня что-то получается». Без внешнего одобрения невозможно представить себе его полноценного развития. Но при этом уже с самого начала исходной позицией для ребенка является то, что в транзакционном анализе называют «я плохой, хороший», и требуется приложить немало усилий, чтобы сформировалась другая позиция — «я хороший, ты плохой» (Берн 1988; Харрис Т. А., 1993).

Если реализуется позиция «я плохой, ты плохой», то можно с уверенностью сказать, что сформировался типичный предвзятый «массы»; если реализуется позиция «я плохой, ты хороший», то это показатель псевдоэлитарной ориентации; если реализовалась позиция «я плохой, ты плохой», то можно гово

рить о более полноценной элитарной ориентации, ориентации на подлинное творчество, добро и достоинство.

Особенность данной линии развития чувства элитарности состоит в том, что в отличие от первой линии, когда идеально-фантастический образ элиты формируется в социокультурном контексте, в данном случае все происходит во взаимоотношениях с близкими людьми (родителями, учителями, воспитателями, а иногда и начальниками). Они поначалу также воспринимаются ребенком как «главные вершители судеб», и лишь потом приходит понимание того, что и родители, и даже начальники — всего лишь «простые люди», над которыми возвышается «настоящая элита».

Другой особенностью данной линии является то, что можно исследовать постоянное «разочарование» человека в имеющемся элитарном идеале и его стремление искать все более и более высокие образы такого идеала (иногда это может быть открытие для себя все новых и новых элитных достоинств в одном и том же человеке). Как отмечает С. Московичи, «каждый ребенок проводит часть своей жизни между двух семей: первая — коренная, в которой господствует Эрос, любовь; другая — благородная, основанная на идентификации с какой-нибудь группой, с идеей, которая его волнует». При этом часть детей «упорствуют в своем стремлении во что бы то ни стало жить в своем романе, реализовывать свою мечту». А проявляется это, с одной стороны, в «ослаблении любовной привязанности к родителям», с другой стороны, в «интериоризации вымышленного родства, которое включает великих людей, национальных героев, гениев науки или искусства и так далее». «Главное для них, — продолжает свои рассуждения С. Московичи, — быть похожими на высшие существа, уравнивать себя с их образцами» (Московичи С., 1996, с. 385—386).

Еще З. Фрейд писал, что «...ребенок не может удержаться, чтобы не обнаружить, к какому социальному слою принадлежат его родители. Он учится узнавать других родителей и сравнивать их со своими... Небольшие инциденты в жизни ребенка, заставляющие его испытывать неудовлетворенность, с самого начала провоцируют его критиковать своих родителей, позволяя ему использовать, чтобы укрепить свое критическое отношение, знание, которое он получает о других родителях, более предпочтительных в определенных отношениях» (цит. по: Московичи С., 1996, с. 384—385).

**Линия развития внутренней свободы и самостоятельности личности.** Как отмечает А. Адлер, «каждый человек стремится стать значительным; но люди ошибаются, если они не понимают, что эта значительность может быть достигнута лишь благодаря их вкладу в жизнь других» (цит. по: Дрейкурс-Фергюсон Е., 1995, с. 13).

Сложность преодоления в себе стереотипов массы определяет<sup>Ся</sup> и общим культурно-историческим развитием, и особенностями этого развития в каждой конкретной стране.

Например, Э.Берн пишет: «В США ты не станешь мужчиной, если не сделаешь первого взноса за дом, не задолжаешь в бизнесе! и не затратишь годы упорного труда, чтобы вырастить и выучить! детей» (Берн Э., 1988, с. 272 — 273). «Самый великий день жизни] того или иного человека, — пишет далее Э.Берн, — это день, когда для покупки дома идет в заклад заработок двух или трех десятилетий» (там же, с. 273). По этому основанию всех людей Э. Берн делит на следующие группы: а) неудачников (у них «не хватает сообразительности осуществить заклад»); б) непобедимых, составляющих основную массу «молчаливого большинства» (это те, кто всю жизнь выплачивает стоимость залога), и в) победителей (это те, кто держит заклад) (там же).

Призывая преодолевать в себе «внутреннего раба», А. Менегетти отмечает, что обычно «индивид, делая выбор, реализует только!» ко самого себя, но тот же выбор, после того как определены его границы, а ситуация с максимальной точностью сконструирована, может быть мгновенно адаптирован для миллионов и миллионов людей» (Менегетти А., 1996, с. 81). «Претендующие на успех молодые люди не должны, выбирая, отдавать приоритет своим биологическим потребностям», но должны «сохранять верность своей задаче продолжения творения, оставаясь сознающими свою ответственность со-творцами вселенной», и становиться «действующими участниками бытия» (там же, с. 89). Только это дает полное ценное чувство жизни, прожитой не зря, жизни творческой, деятельной (элитной в высшем смысле этого слова).

В современных условиях, когда средствами массовой коммуникации искусственно формируется некое «общее мнение», значительнее усложняется общая ориентировка в жизненных смыслах, идеалах.

### 5.5. «Кризисы разочарования» как возможная основа построения периодизации развития субъекта самоопределения

*«Кризисы разочарования» в предшествующем элитарном идее являются опорными точками ценностно-смыслового развития личности.*

При этом само аффективное переживание «кризиса разочарования» определяется степенью реалистичности данного элитарного идеала и его соответствием нравственным установкам личности. Реалистичность идеала выступает прежде всего не в объективной форме, а в субъективной, позволяющей сделать его личностно значимым (реальным) для данного человека. Также и нравственная состоятельность идеала важна не в плане всеобщей рали (или так называемых «общечеловеческих ценностей»), а

но применительно к наличному этическому развитию данного человека, что также позволяет говорить о личностной значимости идеала.

Кроме того, переживание «кризиса разочарования» в данном элитарном идеале определяется рассогласованием реалистичности и нравственной приемлемости идеала. Например, в случае высокой реалистичности идеала, но его явной нравственной сомнительности у некоторых (совестливых) людей вполне может наступить разочарование в данной элитарной ориентации. В таком случае «кризис разочарования» преодолевается повышением степени реалистичности и нравственной состоятельности данного или уже нового элитарного идеала, а ценностно-смысловое развитие переходит в стадию освоения нового элитарного идеала (или раскрытия новых особенностей в старом идеале) и постепенного накопления отрицательных впечатлений об этом идеале как условия последующего разочарования и поиска нового, более совершенного и личностно-привлекательного элитарного идеала и т.д.

*Особые проблемы в поиске (и развитии) элитарного идеала возникают тогда, когда ориентация и реализация нового идеала создают для человека огромные проблемы в его реальной жизни (непонимание и даже осуждение со стороны окружающих и близких людей).* В одних случаях это может стать причиной патологических нарушений личностного развития (вплоть до «расщепления личности», когда старые и новые элитарные ориентации вступают в противоречие), в других случаях — основой для действительного личностного роста через выбор и преодоление противоречия между различными элитарными ориентациями.

В наиболее сложных случаях человек вынужден вести своеобразную «двойную игру». Например, если он осознал личную значимость для себя нового элитарного идеала, но прекрасно понимает, что открытая (смелая) реализация этого идеала создаст ему множество проблем, то развитие этой новой элитарной ориентации будет проходить скрытно, на фоне внешней реализации старого (и уже несовершенного с точки зрения самого человека, но не его окружения) элитарного идеала.

Если бы люди во всех случаях открыто заявляли свои новые элитарные ориентации, то многим из них вряд ли удалось бы сделать карьеру и вообще чего-то добиться в жизни. В этой связи Г. Селье<sup>с</sup> сожалением отмечает, что нередко «из вузов уходят весьма талантливые и оригинальные мыслители, не желающие или не умеющие приспособиться к устоявшейся рутине учебного заведения... но в любом случае студент, если он достаточно сильная личность, может приспособиться к своим преподавателям в той мере, в какой это необходимо, и не тратить время на ропотания по поводу неизбежного... типичный "кандидат на отсев" не ленив, он просто не гибок...» (Селье Г., 1987, с. 53 — 54). Другим примером

вынужденной «двойной игры» является феномен «поведенческого двуязычия» российской интеллигенции в годы тоталитаризма^ когда на работе говорилось одно, а дома, в кругу семьи и друзей, другое.

Однако именно способность отстоять свое представление о достойной жизни, утвердить свое представление о новом элитарном идеале часто вызывает восхищение и даже гордость у окружающих\*<sup>1</sup> щих, способствуя созданию не только индивидуальных, но и общ-х (общественных) условий для личностного развития различных людей.

Это соотносится с *проблемой манипуляции общественным и индивидуальным сознанием*. Э. Шостром называет манипулятором человека, который «превращается в вещь», обычно «очень занят и «ориентированную на рынок», а актуализатором — человека для которого характерна «личностная цельность». «Актуализатор например, свободен в том смысле, что, играя в игру жизни, осознает, что играет, — отмечает Э. Шостром. — Он понимает что иногда манипулирует, а иногда манипулируют им. Короче, < осознает манипуляцию» (Шостром Э., 1992, с. 67).

В ситуации профессионального и личностного самоопределения, связанного с выбором элитарного идеала, человек та\* может избрать для себя либо вариант «манипулятора», либо вариант «актуализатора». В случае более сложного и достойного выбора^ (с ориентацией на «актуализацию» — по Э. Шострому) человек должен именно осознавать, в каких случаях манипулирует им (например, представители элиты или псевдоэлиты и подымающие им средства формирования массового сознания), а в каких случаях он сам превращается в манипулятора.

Все это определяет сложнейшие проблемы, возникающие перед профконсультантом, пытающимся помочь человеку в наиболее полноценной профессионализации и построении своей карьеры! Поэтому одной из задач профессионального консультирования^ становится формирование готовности самоопределяющегося человека к разумным (а часто и неизбежным) компромиссам пути к своему элитарному идеалу.

Анализ сущности элитарных ориентации позволяет выделить их интересную особенность. Многие люди, реально оценивая свои возможности, стремятся не столько сами стать «элитой», сколько просто приблизиться к ней, почувствовать ее и рассказать о\* жающим о своей причастности к элите. Этому феномену можно следующее объяснение. Если простой человек переходит на следующий уровень социальной иерархии (попадает в элитную группу), то он неизбежно сталкивается с тем, что межличностные отношения для него значительно усложняются (известно, что чем престижнее «тусовка», тем в большей степени проявляются в ней «волчьи законы», основанные на зависти

интригах). Попав в более престижную среду, человек, скорее всего, вынужден будет довольствоваться довольно скромной социальной ролью и ему придется приложить немало усилий (в том числе и пойти на определенные внутренние компромиссы), для того чтобы занять в этой группе более привилегированное положение. На это способны далеко не все (в элитных группах происходит довольно жесткий «естественный отбор»).

Многим людям гораздо проще, лишь соприкоснувшись с элитной группой (просто «отметившись» там), вновь вернуться в свою прежнюю, менее престижную группу и занять в ней если и не самую главную, но все равно довольно приемлемую социальную роль, постоянно напоминая всем о том, что он «принят» в более престижной «тусовке», и получать с этого определенные психологические дивиденды.

Возможность стать настоящей элитой многих просто пугает. Заметим, что лица, занимающие самую высокую иерархическую ступеньку, с элитой обычно не отождествляются, поэтому многие даже и помыслить себе не могут о том, чтобы достичь этой ступеньки. В качестве «нижней границы» элитарности можно назвать откровенное слабоумие, когда вообще отсутствует претензия быть «лучше, чем есть сегодня». И в этом смысле (в смысле непривлекательности для большинства) верхняя иерархическая ступенька и самая нижняя как бы сливаются.

Быть лучшим — это значит взять на себя огромную ответственность и постоянно выступать образцом. Но многие люди (включая и представителей различных элит) стремятся сохранить за собой *право на несовершенство* (на различные слабости и пороки, от которых трудно отказаться). Хотя быть сопричастным элите очень выгодно, так как от ее имени и под ее покровительством можно решать множество вопросов житейского плана. Тем не менее человек неизбежно сознательно ставит себя ниже некоего более высокого существа, под покровительством которого он действует. Для кого-то такое положение является фактом ущемления собственного достоинства, а для кого-то это вполне нормальное состояние. Последних обычно называют «холоуями», «придворными», «слугами», «шестерками» и т.п., т.е. говорят о них как о людях, не имеющих своего лица и своего мнения. И это тоже их плата за причастность к некоему кругу «избранных».

Для построения периодизации развития элитарных ориентации можно взять смену «кризисов разочарования». Тогда здесь во многом можно будет опираться на известные в отечественной возрастной психологии критерии: социальную ситуацию развития, смену ведущей деятельности и личностные новообразования (по Л.С.Выготскому, Д.Б.Эльконину и др.).

Например, в раннем дошкольном детстве, если ребенок не ходит в детский сад, он быстро усваивает и ориентируется на

образ «хорошего домашнего ребенка». Если в старшем дошкольном возрасте этого ребенка отправляют в детский сад, то он сталкивается с тем, что его прежний образ «хорошего мальчика» вступает в противоречие с новыми требованиями изменившейся социальной ситуации и ведущей деятельности. И тогда дошкольник начинает все больше ориентироваться на образ «хорошего воспитан- j ника», способного радовать не только своих родителей, но и строгих воспитателей, и даже своих сверстников, с которыми он иг- j рает в групповые ролевые игры. При переходе в школу вновь ме- j няются социальная ситуация и ведущая деятельность, и ребенок i вынужден «разочаровываться» в образе «хорошего детского сада» мальчика» и быстро осваивать роль «хорошего ученика» и т.д.

Примечательно, что такие «разочарования» нередко у самих! детей сопровождаются стремлением даже высмеивать то, что со- j всем недавно было образцом для подражания. Например, в под- i ростковом возрасте многие высмеивают или хотя бы относятся легкой иронией к образу «хорошего ученика» или «послушно\* девочки». А некоторые девочки-подростки даже начинают специ-; ально изображать из себя «уже разочаровавшихся» в любви, в муж-! чинах и вообще в жизни, как бы подчеркивая свою готовность быть взрослыми (для них часто взрослый — это «уже успевши\* разочароваться»).

Исходя из этого, сами «кризисы разочарования» (как и вообще\ возрастные кризисы) должны быть взяты под контроль. Главное это обеспечить такое развитие элитарных ориентации, которое бы не отвергало целиком предшествующий идеал (доводя его до j полного осмеяния), а лишь постепенно показывало ребенку < ничность этого идеала и заставляло его искать другой идеал всего лишь дополняющий прежний и в большей степени соответствующий изменившейся жизненной ситуации ребенка.

Развитие элитарных ориентации зависит также от общей социально-экономической и духовной ситуации в обществе. Можно\* предположить, что в условиях тоталитарной (монотипической\* культуры основные этапы развития элитарных ориентации (и ответствующие «кризисы разочарования») у большинства детей окажутся почти одинаковыми, тогда как в более свободном обществе (в условиях полистилистической культуры) у многих детей периоды развития элитарных ориентации будут достаточно разнообразны.

Более того, в условиях полистилистической культуры возможен сосуществование людей, для которых одни и те же «образы достойного человека будут оцениваться прямо противоположно\*) кто-то воспримет такой «образ» в качестве идеала и будет к нему всечески стремиться, а для кого-то этот «образ» будет символом деградации, и человек, наоборот, будет стремиться в своей жизни как можно дальше отойти от него. Примером может <

образ человека, преуспевшего благодаря своей беспринципности, — образ, на который пока еще ориентируются очень многие молодые люди, но, слава Богу, не все.

### Вопросы и задания

1. Чем принципиально отличаются «активные» методы профконсультирования от «неактивных»?
2. Приведите обобщенный пример (опишите возможную ситуацию) реализации задачи морально-эмоциональной поддержки самоопределяющегося клиента на первом уровне.
3. Приведите обобщенный пример (опишите возможную ситуацию) реализации задачи помощи в принятии решения на третьем уровне.

### Рекомендуемая литература

- Гинзбург М. Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. — 1995. — № 3.
- Как построить свое «Я» / Под ред. В.П.Зинченко. — М., 1991.
- Климов Е.А. Как выбирать профессию. — М., 1990.
- Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. — Калуга, 1994.
- Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д, 1996.
- Петухов В. В. Природа и культура. — М., 1996.
- Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. — М.; Воронеж, 1997.

## МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

### 6.1. Основные стратегии профконсультирования: приемлемые и неприемлемые подходы

Традиционно выделяют две основные стратегии (подходы) в профессиональном самоопределении: диагностическую (диагностический-рекомендательный) и развивающую. Однако можно представить и несколько дифференцированных направлений работы, разбив их условно на две группы: допустимые подходы и недопустимые, нежелательные подходы (которым уделено мало внимания в профориентационной литературе).

Допустимые стратегии.

*Тестологическая.* В ее основе — стандартизированные испытания профпригодности. Данный подход имеет как свои преимущества, так и недостатки. Основные преимущества тестологического подхода: 1) при грамотном использовании тестов (при наличии корректных норм, при использовании батарей методик, при проведении обследования, растянутого во времени, и т.п.) можно получить достоверные результаты; 2) с помощью тестов легко создавать видимость большой и наукообразной работы (это важно для утверждения себя как специалиста, особенно в глазах непрофессионалов); 3) тесты позволяют формировать у клиентов (особенно школьников) мотивацию на самопознание (например, после проведения даже плохих тестов школьники часто интересуются: «Означает ли это, что у меня получилось?») и т.п. Основные недостатки теста 1) очень сложно полностью стандартизировать процедуру обследования и сами тесты (например, если кто-то в классе просто удачно пошутит по поводу некоторых формулировок вопросов теста, то с громким хохотом стандартность процедуры будет сильно нарушена и т.п.); 2) большинство профессиональных тестов просто некачественные; 3) часто тесты не позволяют учитывать меняющиеся способности клиента (особенно подростка), рекомендации по результатам обследования имеют невысокую прогностичность и т.п.

*Информационно-просветительская.* Главная задача здесь — ооружить клиента необходимой информацией, а там уж он «сам разберется». Однако в «информационную эпоху» существует избыток информации и проблема часто заключается в том, как помочь клиенту в этой многообразной и противоречивой информации разобраться. А это сложно сделать без помощи консультанта.

*Рационалистическая.* Предполагается, что профессиональный выбор и вообще самоопределение можно «рационально просчитать». Наиболее популярны сейчас разработка и использование компьютерных методов при принятии решения. Это вполне обосновано, но при условии рассмотрения компьютера только как вспомогательного средства. Наиболее перспективная схема «компьютер — живое общение с консультантом».

*«Глубинная», психоаналитическая стратегия.* Она основана на выявлении «внутренних» стремлений самоопределяющегося человека и направлении этих стремлений в позитивное русло (через сублимацию и т.п.). На наш взгляд, перспективно рассмотрение такого стремления, как «элитарные ориентации» (ориентации на творчество и достоинство, с одной стороны, или же ориентации на псевдознание, на внешние признаки жизненного успеха — с другой).

*«Гуманистическо-психотерапевтическая».* Это стратегия базируется на уважительном отношении к уникальности и целостности самоопределяющегося человека. При всей привлекательности и эффективности многих психотерапевтических процедур следует признать, что гуманистические психологи недооценивают роль социума в формировании личности, хотя самоопределяется человек именно в пространстве общества и культуры. К сожалению, многие клиенты-пациенты, у которых якобы «осуществился личностный рост» при работе в психотерапевтических группах, часто не способны понять, что происходит в окружающем мире. Следовательно, им трудно самоопределиваться в реальном социокультурном пространстве, и их жизненные и профессиональные выборы лишь частично «успешные», поскольку нередко такие люди просто «выпадают» из культуры, ориентируясь лишь на удовлетворение своих чисто бытовых потребностей.

*Организационно-управленческая.* В основе этой стратегии — реально работающая система профориентации, предполагающая взаимодействие самых разных социальных институтов: школы, психологических центров, общественных организаций, предприятий, учебных заведений и т.п., что, конечно же, облегчает работу конкретного профконсультанта. Даже если представить, что в современных условиях нашей страны это окажется реальностью, то следует помнить, что такая система предполагает и жесткий контроль, который часто осуществляется некомпетентными лицами. Важнейшим условием эффективной работы в рамках такой системы нередко становится способность консультанта писать «нужные» для проверяющих отчеты.

*«Частичные услуги».* Стратегия предполагает ограниченную помощь: например, только профдиагностика, или только профформирование, или помощь в принятии решения. Многие профконсультанты вынужденно работают в режиме «частичных услуг».



так как не всегда возможно оказать полноценную помощь по всем важным компонентам схемы построения личной профессиональной перспективы (см. 2.4).

*Идеологическая {воспитательная, мировоззренческая}*. В основе этой стратегии — предположение о том, что на жизненные выборы; оказывают сильное влияние господствующие в обществе идеи. ■ Например, идея «служения царю и Отечеству» в дореволюцион- ■ ной России или идеи «индустриализации», «освоения целины»] и т. п. в советские периоды истории страны. Очень валепо понять, | какие идеи господствуют в обществе сейчас (возмож/но, для ка-] ких-то масс людей это идея «накопительства любыми путями»! или даже идея «поскорее и подальше уехать из этой страны», а| для каких-то людей это стремление не потерять совесть в такой! сложной ситуации). К сожалению, все это мало исследовано, но| может быть именно это — самое главное в профессиональном личностном самоопределении.

*«Принудительная»*. Подобная стратегия — для особых случаев^ например, при выборе рода войск для призывника, при распре-| делении работ среди заключенных. В ряде случаев это выбор профессии и места работы, которые явно не соответствуют высокой квалификации безработного в условиях развала производства. Пер спективным вариантом данной стратегии является пока еще редко практикуемая подготовка специалистов с высшим образованием из числа заключенных в колониях (правда, в основном по прои| ждению социальной сферы). Во-первых, для многих освобождаю\* щихся из мест лишения свободы это редкий шанс стать дочными членами общества (а стремление к этому есть у многих) Во-вторых, специалисты отмечают высокую мотивацию заклю^ ченных к приобретению таких профессий. К сожалению, в наше! стране средств для этого пока не хватает, и финансируют таки| роекты зарубежные благотворительные фонды. Между тем имен! но в условиях современной России проблема заключенных явля§ ется одной из самых острых (с учетом того, что заключенных нас слишком много). На первый план в этой стратегии выход помощь в обретении смысла даже в самых непривлекательных даже унизиельных выборах.

*Активизирующая стратегия*. В ее основе лежит реальное взаи| модействие с клиентом и выведение его на уровень субъекта пс строения своей жизни. Важным условием такой стратегии являе! ся активная, творческая позиция самого профконсультанта, пс сколько клиент и консультант фактически образуют единую сие тему и в каком-то смысле стремятся к тому, чтобы стать един! субъектом решения профконсультационной проблемы.

#### Нежелательные стратегии.

*Стратегия «обмана»* В консультационной практике неред\* возникает проблема: кого «обманывать» — клиента или нача

ника-заказчика (который «обязывает» психолога работать определенным образом и строго наказывает за иные варианты работы)? Если не удастся «переубедить» (или «просветить») заказчика или администратора, то лучше делать все так, как подсказывает совесть и квалификация, а в отчетах «рапортовать», что работа выполнена «как положено». Опыт показывает, что при некотором навыке это вполне достижимо. Опыт также показывает, что начальство иногда догадывается о «хитрости» психолога, но не наказывает его, поскольку тот соблюдает «правила игры» и не стремится публично доказывать, что начальство ведет себя неправильно и некомпетентно.

*Стратегия самообмана*. Здесь психолог оказывает неполноценную помощь или просто «манипулирует» клиентом (и иногда даже понимает это), но находит оправдание такой работе. Часто оправданием служит «полное удовлетворение» клиентов. Можно выделить следующие варианты стратегии «самообмана»:

а) *директивное консультирование*. Наиболее коварна его форма, когда психолог ласково улыбается клиенту, но про себя думает: «Все равно ты ничего не понимаешь и сделаешь так, как я тебе скажу». Такой психолог обычно легко очаровывает клиента, создает атмосферу безоговорочного доверия и буквально «вет из него веревки», клиент же при этом пребывает в заблуждении, что работает со «знающим» и «приятным» специалистом;

б) *игра в «терапию»*. Пример: подростка в центре профориентации сразу же отправили в психотерапевтическую группу, после группы подросток заявляет: «Вообще-то было интересно, но я как пришел со своей профориентационной проблемой, так и ушел с ней». Но в целом подросток доволен, и консультанта сложно упрекнуть в непрофессионализме (его позиция: «Спросите у детей, они вам скажут, понравилась им моя помощь или нет»);

в) *деструктивно-рекомендательная*. Выражается в стремлении «круто менять судьбы людей» и часто самоутверждаться таким образом самому (типично для начинающих профконсультантов);

г) *адаптивно-манипулятивная*. Главная проблема здесь: как профконсультанту не позволять манипулировать собой. Например, в случаях, когда клиент или мама клиента уже решили для себя сделать какой-то явно неудачный выбор и буквально навязывают его психологу (сам приход к психологу — это, скорее, подтверждение своей правоты и одновременно перенесение ответственности на самого психолога-консультанта, если он «согласится» с клиентом).

Отдельно можно выделить формальную и неформальную стратегии профориентационной помощи. При *формальной профориентации* клиентов подталкивают к тем выборам, которые поощряются данным правительством или местными органами власти (например, всех ориентируют на «фермерство», или на «малый бизнес», или на «челночничество»). При формальной профориен-

тации на первый план выходит проблема отчетности перед ^ личными проверяющими структурами и инспекторами/ *Реаль1 ная профориентация* больше исходит из потребностей клиентов! Но при этом сами такие потребности могут быть не всегда просо- j циальны (например, клиент стремится строить свое благополучие за счет других людей или за счет общественных интересов). ^ реальной профориентации возникает проблема соотношения р^ личных «реальностей»: сегодняшней и предполагаемого будущей го, поскольку ориентация лишь на интересы сегодняшнего др далеко не всегда создает основу для личностного развития в пер-| спективе. А для самого психолога-профконсультанта ориентац лишь на сегодняшние проблемы клиента также порождает опасj ность «идти на поводу» у своих клиентов, особенно когда ош хорошо оплачивают такие услуги (а платят часто не столько реальные советы, сколько за моральную поддержку примитивн! или даже антисоциальных ориентации).

Так или иначе осознание доминирующей стратегии, которой консультант придерживается в каждом конкретном случае, поме гает психологу-профконсультанту лучше рефлексировать свой труп а также лучше рефлексировать свое развитие (или деградацию) своей нелегкой работе.

## 6.2. Общее представление о практической профконсультационной методике. Прогнозная модель оценки эффективности методики

Сущность любой методики — расширение возможностей сам( го психолога-практика. Если психолог обладает природным оба нием, высокими импровизационными возможностями, жизне\* ным и профессиональным опытом и т.п., то ему могут и не пона добиться многие эффективно работающие методики. Однако есл такой психолог все-таки утомится к концу рабочего дня, то удач но выбранная методика может «подстраховать» его, так как посте янно работать в активном, творческом режиме довольно сложне

Обычно при рассмотрении практической методики выделяк 1) имитационную модель, где отражается смысл и содержат методики, и 2) психотехническую модель, где отражены проце; методики, условия ее использования, а в хорошо описанных мс тодиках также и возможные трудности проведения. В имитацио\* ной и психотехнической моделях методика представлена как «вне! нее средство», описанное в различных книгах и методических пс собиях. Для того чтобы методика работала, необходим подгото! ленный для ее использования специалист, разбирающийся в см< делированных в методике проблемах (владеющий имитационно моделью) и умеющий провести ее практически (владеющий пс»

178

хотехнической моделью). В этом смысле говорят о методике как о «внутреннем средстве» работы психолога.

Как Отмечает Е. А. Климов, методика — это совокупность внешних и внутренних средств профессиональной деятельности психолога. Иногда бывает так, что психолог хорошо разбирается в проблематике, но не умеет работать с конкретными процедурами (технологиями). И тогда использование методики будет менее эффективным.

При прогнозировании эффективности методики важно еще учесть, насколько учащиеся (клиенты) готовы воспринять смоделированные проблемы и участвовать в данных процедурах. Также важно учитывать приемлемость рассмотрения этих проблем в данном учреждении (например, нет ли противодействия со стороны администрации и коллег), а также приемлемость использования конкретной процедуры методики. В каждом конкретном случае психолог как специалист берет на себя сам ответственность за то, как и с помощью каких методов он работает.

Перечисленные выше соображения позволили разработать модель практической психолого-педагогической методики, представленную на рисунке 4 (пояснения — в табл. 5).

Методика является профконсультационной (направленной на решение проблем профессионального самоопределения) в той степени, в которой она соотносится с общей содержательно-процессуальной моделью профессионального самоопределения, в частности со схемой построения личных профессиональных перспектив (ЛПП) и ее компонентами. В этом смысле можно выделить различные группы методик, используемых профконсультан-тами, которые в разной степени соответствуют выделенному выше

критерию:

- собственно профориентационные методики, которые соот носятся со всей схемой построения ЛПП или с основными ее компонентами;
- частично профориентационные методики, которые позволя ют смоделировать лишь отдельные элементы схемы и лишь час тично решить проблемы профессионального и личностного само определения;
- сопутствующие, вспомогательные методики, которые не яв ляются профориентационными в строгом смысле (не соотносятся напрямую ни с одним из основных компонентов схемы построе ния ЛПП), но могут быть использованы профконсультантом как вспомогательные методики (например, для создания более благо приятной атмосферы работы с учащимися, для отдыха и размин ки, для установления доверительного контакта с консультируе мыми, для частичного решения непрофориентационных проблем, которые в то же время могут быть препятствием на пути достиже ния собственно профориентационных целей, и т.п.);

- методики, совершенно не вписывающиеся в общую /лог профконсультационной помощи подростку, а часто уведующие й| психолога, и клиента в сторону от решения профориентацион-| ных проблем.

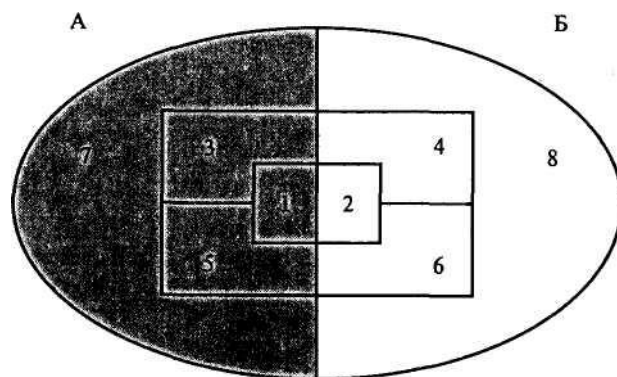


Рис. 4. Модель практической методики в профессиональном консультировании: А — имитационная (содержательная часть); Б — психотехническая (процедурная часть)

Таблица

Содержательная часть модели практической методики

А — имитационная (содержательная) часть методики	Б — психотехническая (процедурная) часть
1 — имитационная модель методики	2 — психотехническая модель методики
3 — владение психологом имитационной моделью	4 — готовность психолога использовать данную процедуру
5 — готовность клиента (оптанта) рассматривать смоделированные в методике проблемы	6 — готовность клиентов участвовать в данной процедуре
7 — допустимость рассмотрения в данной школе смоделированных проблем	8 — правомерность использования процедуры в данной школе (понимание коллег и администрации)

Для оценки эффективности методики данную модель можно использовать следующим образом. Например, профконсультант должен решить для себя вопрос, какую методику лучше провести в данном классе. В этом случае он начинает оценивать качества

методики по выделенным в модели компонентам (по целям, по процедурам, по своему пониманию проблем методики, по своей готовности провести методику практически и т.д.). Все это можно обозначать на модели «плюсами», «минусами» или знаками вопроса (можно все это оценивать и баллами — кому как удобнее). После этого можно посмотреть, какая из методик набирает больше «плюсов» (или баллов). Фактически все эти действия и так проделывает любой психолог-практик, только при работе с моделью это получается намного проще и нагляднее.

При этом важно помнить, что компоненты могут взаимно дополнять и компенсировать друг друга. Например, в случае, когда психолог пока еще не обладает достаточным опытом практической работы (плохо владеет психотехнической моделью) и если процедурная модель сама по себе великолепно отработана (легка и проста в использовании), такая модель как бы компенсирует недостатки самого психолога или в случае, когда процедурная модель методики несовершенна, но психолог достаточно опытен, чтобы компенсировать своим мастерством недостатки методики.

ISO

### 6.3. Основные группы профориентационных методов

Можно условно выделить (перечислить) группы методов в соответствии с уже выделенными ранее основными задачами профориентации: информационно-справочными, диагностическими (направленными на самопознание клиента), методами морально-эмоциональной поддержки клиента и методами принятия решения и построения перспектив профессионального развития клиента. Знание и владение этими методами не только во многом обеспечивают эффективность профессионального самоопределения консультируемого человека, но и способствуют лучшему пониманию смысла выполняемой работы самого профконсультанта, т.е. способствуют и его собственному самоопределению.

*Информационно-справочные, просветительские методы:*

- профессиограммы — краткие описания профессий (проблема в том, что традиционные профессиограммы с трудом «воспринимаются» многими школьниками, поэтому важно искать более компактные и понятные формы описания профессий);
- справочная литература (при условии достоверности такой справочной информации);
- информационно-поисковые системы — ИПС (для оптимизации поиска профессий, учебных заведений и мест работы): «ручные» варианты ИПС (например, карточные, бланковые, в виде картотек и т.п.), компьютеризированные ИПС (банки информации в ЭВМ). Наиболее перспективны, конечно же, электронные ИПС, но для их эффективной работы нужны не только подготовленные

программисты, но и ирреальные контакты профконсультационных центров с заинтересованными организациями и учреждениями; к сожалению, такая заинтересованность встречается пока не часто;

- профессиональная реклама и агитация (при условии достоверности, оперативности и привлекательности для тех, кому такая реклама предназначена);

- экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения (при условии заблаговременного подбора и подготовки лицензированных ведущих и экскурсоводов);

- встречи школьников со специалистами по различным профессиям (при условии специального отбора и психолого-педагогической подготовки таких специалистов по профессии);

- познавательные и просветительские лекции о путях решения проблем самоопределения;

- профориентационные уроки со школьниками как система занятий (а не как отдельные «мероприятия»);

- учебные фильмы и видеофильмы;

- использование средств массовой информации (СМИ) может быть достаточно эффективным, но при обязательном учете специфики (специфического жанра общения с телеаудиторией, требующего не только динамичного изложения существа вопроса, но и умения произвести впечатление на самую разную аудиторию, а также неизбежность сокращения объема профессиональной информации и спокойного отношения к разного рода редакторским правкам и цензуре);

- различные «ярмарки профессий» и их модификации, уже доказавшие свою эффективность в профориентационной помощи не только безработным, но и выпускникам школ. На этих «ярмарках» безработные и незанятые люди встречаются с представителями различных фирм и учреждений и нередко делают важные выборы (иногда до 40 % клиентов решают на «ярмарках профессий» свои проблемы). Такая форма работы позволяет экономить много времени (не нужно каждый раз куда-то идти, договариваться и т.п., нужно просто переходить от одного стола к другому и завязывать контакты с представителями организаций).

*Методы профессиональной психодиагностики (в идеале — помощи в самопознании):*

- беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам);

- открытые беседы-интервью (с возможностью некоторого отвлечения от заранее заготовленных вопросов; опытные профконсультанты считают, что такие беседы дают о клиенте информации больше, чем традиционное тестирование);

- опросники профессиональной мотивации (специалисты считают, что для клиентов, выбирающих массовые профессии, т.е.

пригодные для большинства, это более важная диагностика, чем определение способностей к профессии);

- опросники профессиональных способностей. Их нужно применять очень избирательно; для их использования и интерпретации результатов требуется особая подготовка профконсультанта; эти опросники оправдывают себя применительно к профессиям с особыми условиями труда; для большинства же профессий профпригодность формируется в самой трудовой деятельности;

- «личностные» опросники. Требуется особая подготовка профконсультантов при их использовании — понимание смысла и ограничений применения такого типа опросников в профконсультации (по-настоящему личность нельзя «просчитать»); на стоящий личностный тест — это поступок человека в ответственные моменты жизни (например, на «референдумах» и при «голосованиях», когда испытывается способность противостоять изощренной пропаганде) и в обычных житейских ситуациях. Таким образом, тест на «личностность» — это, с одной стороны, поступок глобального масштаба, но с другой стороны, это проявление своей нравственной позиции в «мелочах» жизни, т.е. очень сложно оценить личность в обыденном, «усредненном» режиме жизни;

- проективные личностные тесты (требуется особая подготовка и особая стажировка профконсультанта для их использования);

- методы наблюдения — это один из основных научно-практических методов работы психолога (при условии владения этим методом, т.е. выделения четкого объекта и параметров наблюдения, способов наблюдения и фиксации результатов, способов интерпретации результатов и др.);

- сбор косвенной информации о клиенте от знакомых, от родителей и товарищей, от педагогов и других специалистов (при условии тактичности и этической корректности такого опроса, когда получение косвенной информации не ставит знакомых и друзей интересующего профконсультанта человека в положение доносчиков);

- психофизиологические обследования (в широкой практике они имеют смысл для профессий, связанных с особыми условиями труда, а в специальных исследованиях могут быть использованы для самых разных видов трудовой деятельности);

- «профессиональные пробы» в специально организованном учебном процессе по типу «F-теста» японского профессора Фукуямы (см.: Укке, 1990). Они обычно требуют очень больших материальных затрат (создание мастерских, обеспечение «заинтересованности» фирм и организаций и т.п.) и, к сожалению, не очень подходят к условиям современной РФ;

- использование различных игровых и тренинговых ситуаций, где моделируются различные аспекты профессиональной деятель-

ности (например, особенности общения или нравственного выбора). Это позволяет строить прогнозы относительно будущего профессионального поведения участников этих процедур;

- исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности (например, в случаях, когда человека берут на работу с испытательным сроком);
- использование для исследования работника различных тренажеров, где не только отрабатываются трудовые навыки, но изучается и прогнозируется сама готовность осваивать новые профессиональные действия.

*Методы морально-эмоциональной поддержки клиентов:*

- группы общения (в профориентации чаще используются для создания благоприятной атмосферы взаимодействия). Своеобразной формой развития подобных групп применительно к профориентационной проблематике стали «клубы ищущих работу» их всевозможные модификации, где в благоприятной психологической атмосфере удается более эффективно рассматривать и совместно профориентационные вопросы;
- тренинги общения (иногда позволяют клиентам освоить некоторые коммуникативные навыки поведения при приеме на работу, на экзаменах и при различных деловых контактах);
- сложные методы индивидуальной и групповой психотерапии (НЛП, гештальтгруппы, логотерапия и др.). Иногда они помогают клиенту лучше осознать смысл выбираемой деятельности или смысл самого процесса самостоятельного решения проблем, связанных с самоопределением; эти методы требуют особой подготовки профконсультанта;
- пламенные публичные выступления. Несмотря на некоторое ироничное к ним отношение, такие выступления при умелом использовании могут сформировать серьезную мотивационную основу самоопределения у ряда клиентов. Правда, они могут стать и сильным средством манипуляции по отношению к клиентам;
- профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга;
- личное обаяние профконсультанта (то, что от природы, то, что можно самостоятельно в себе развивать);
- различные положительные (успешные) примеры самоопределения, на которые может ссылаться профконсультант для повышения уверенности клиента в принципиальной возможности разрешения своих проблем;
- «праздники труда», повышающие престиж конкретных профессий (естественно, при умелой организации и учете специфики той аудитории, для которой такой праздник организуется, чтобы это был праздник с буфетами и развлечениями, а не торжественно-заорганизованное мероприятие).

*Методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения:*

- построение «цепочки» основных ходов (последовательных действий), обеспечивающих реализацию намеченных целей и перспектив, позволяющих наглядно (на бумаге) представить клиенту и самому профконсультанту возможные жизненные перспективы (траектории) самоопределяющегося человека;
- построение системы различных вариантов действий клиента (в виде своеобразных «деревьев» и «ветвей»), ведущих к определенной цели, позволяющих выделить наиболее оптимальные варианты профессиональных перспектив (траекторий);
- использование различных схем альтернативного выбора из уже имеющихся вариантов выбора профессии, учебного заведения или специальности в конкретном заведении (обычно используются на заключительных этапах консультации).

#### 6.4. Типы профконсультаций

*Ранняя, детская консультация.* Это, скорее, консультация не самих детей, а их родителей и воспитателей, это консультация по формированию положительного отношения к труду, а также по выбору кружка или спецшколы для детей, проявивших раннюю одаренность. Реально пока такую помощь родителям оказывают воспитатели и преподаватели этих спецшкол, опираясь, скорее, на свою профессиональную интуицию и опыт. Для психологов-проф-консультантов этот тип консультирования является, скорее, перспективным, потенциально очень продуктивным. Ведь ведущая деятельность дошкольника (а частично и младшего школьника) — игровая, и с учетом того, что играют дети больше в профессии, имитируя деятельность взрослых, данное обстоятельство становится решающим не только для будущей социализации ребенка, но и для формирования основы для будущего профессионального самоопределения.

*Профориентация и профконсультация в годы учебы в школе* (подготовка к выбору, формирование ценностно-смысловой и операциональной основы самоопределения, когда у школьника формируется представление об основных действиях по выбору и реализации своих жизненных целей). Также важно в этом возрасте формировать информационную основу самоопределения, при этом начинать надо с профессий, которые изначально интересны школьникам, но потом постепенно расширять их кругозор, создавая системную ориентировку в мире профессионального труда. Делать к этому возрасту акцент на определении «профпригодности», на наш взгляд, ошибочно, ведь ребенок еще до конца не сформировался и работа должна носить диагностико-корректирующий (не

диагностико-рекомендательный) характер (подробнее см. 1.4). Хот.. если школьник будет интересоваться своей готовностью к каким-то профессиям, то можно провести с ним определенные диагностические методики, не делая при этом окончательных выводов и<sup>1</sup> рекомендаций.

*Профконсультация учителей учащихся.* Часто, прежде чем начинать разговор о проблемах детей, некоторые учителя хотят немно-го рассказать о себе, поэтому важно уметь выслушивать и собственные проблемы учителей, иначе возникнет риск, что с ними\* так и не сформируются доверительные отношения. В целом же, важно организовать реальное сотрудничество с учителями (особенно с классными руководителями и учителями труда), при котором удалось бы распределить некоторые функции в профориентационной помощи подростку.

*Профконсультация родителей учащихся.* Так же как и в работе с учителями, важно быть готовым выслушивать собственные проблемы родителей, постепенно выводя их на уровень реального сотрудничества, предполагающего согласование и распределение усилий по оказанию помощи своим детям.

*Профконсультация старшеклассников и выпускников школ* (главная особенность этого типа профконсультации — помощь в конкретном выборе, а также уточнение и перепроверка выбора). Консультация данного типа должна быть максимально прагматичной! и здесь важную роль играет не только просчет и осмысление реальных обстоятельств (факторов) выбора, но и волевая готовность клиента сделать конкретный выбор.

*Помощь абитуриентам в уточнении специальности* (или факультета, кафедры) уже выбранного учебного заведения. Главная проблема — школьные профконсультанты могут и не знать особенностей специализаций и кафедр конкретных учебных заведений<sup>^</sup> поэтому важно либо обеспечить взаимодействие с представителем<sup>!</sup> этих заведений, либо найти и подготовить профконсультантов в самих этих заведениях.

*Профотбор на профессии с особыми условиями труда* (операторские, военные, летные). Часто проводится с использованием психофизиологической аппаратуры и предполагает разработку тестовых норм для конкретных трудовых постов, а не просто норм «для летчика» или «для оператора».

*Профконсультация безработных при смене работы* предполагает: а) выбор новой профессии и нового места работы; б) выбор профессии и места ее приобретения. Важно учитывать прошлый опыт взрослого клиента. Часто приходится предлагать непривлекательные варианты (акцент переносится не на выбор, а на помощь в обретении смысла в непривлекательном варианте).

*Профконсультация работников кадровых служб предприятий<sup>^</sup> организаций, учебных заведений.* Важно помнить, что эти работники-

ки сами неплохие «житейские» психологи. Главная проблема многих кадровых работников — недостаток такта при общении со своими клиентами (но консультировать их по данному вопросу следует так, чтобы они не восприняли помощь как «морализаторство»). Перспективными здесь представляются различные коммуникативные тренинги с моделированием ситуаций собеседования при приеме на работу или при решении различных трудовых споров.

*Профконсультация подростков и взрослых инвалидов.* Особое требование — компетентность при использовании методов клинической психологии. Очень важен особый такт при работе с данными категориями клиентов (инвалиды ранимые, чувствительные, «тонкокожие», как сказала одна воспитательница из школы-интерната для детей с ДЦП). Они быстро «влюбляются», «открывают душу», но и быстро «разочаровываются» в психологе, если обнаружат фальшь, неискренность, слабую заинтересованность в своих проблемах. Многие исследователи отмечают, что часто самооценка инвалидов сильно завышена, особенно в интернатах, где они окружены теплотой и заботой. Как это ни парадоксально, но именно после окончания таких заведений подросток-инвалид может впасть в настоящую депрессию, столкнувшись с полным безразличием к своей судьбе со стороны нашего замечательного, «демократического», «рыночно-базарного» общества.

*Консультация уже работающих специалистов* по вопросам планирования и реализации карьеры в рамках данной организации. Обычно этим занимаются психологи труда и менеджеры по персоналу, работающие в конкретных фирмах. Главные особенности такого рода помощи заключаются в том, что приходится учитывать реалии данной организации, в том числе и отношение к карьере данного сотрудника со стороны коллег и руководства. Важная роль при этом отводится специально составляемому плану развития сотрудника, который играет особую роль, когда утверждается руководством (или обсуждается на собрании коллектива). Обычно такие планы обязывают работника заботиться о своем профессиональном росте, ведь после утверждения такой план становится не только личным делом данного человека. Естественно, со всеми работниками проводить такую работу малореально, поэтому подобные планы уже сами по себе являются своеобразным стимулом работнику для личностного и профессионального роста.

*Ретроспективная профконсультация*, когда уже взрослый человек стремится осмыслить всю свою жизнь или важный отрезок жизни. Если жизнь прожита неудачно, то не всегда следует говорить такому клиенту правду (например, в случаях, когда человек может «сломаться», не «пережить» эту правду). Иногда для некоторых людей бывают полезны и иллюзии, что их жизнь все-таки Удалась (это особенно важно для старых и пожилых клиентов).

### 6.5. Основные формы и модели профориентационной работы (отечественный и зарубежный опыт). Типичные и перспективные профориентационные программы

Анализируя американскую систему школьной психологической службы «гайденс», В.В.Веселова отмечает, что само ее возникновение было связано с решением именно профориентационных проблем. Со временем обнаружилось, что традиционная профориентация, основанная на идеях Ф. Парсонса, оказалась слишком ограниченной, и сейчас «гайденс» — это «созвездие различных психологических служб», куда входят специалисты (каунселеры), работающие по собственно учебным проблемам, по проблемам профессиональной, социальной ориентации и другим направлениям работы, вплоть до организации контактов с правоохранительными органами.

Как пишет В.В.Веселова, традиционно американская профориентация отражала «интересы правящего класса» и была «расчитана на формирование адаптивной личности, усвоившей ценности и стереотипы поведения буржуазного общества». Еще в 1950-е известный американский социолог Р.Миллс писал, что «...нынешние отсталые педагоги приспособили свои представления о содержании и практике педагогической деятельности к требованиям воспитания стандартных людей. Они не являются активными глашатаями норм и образцов высокой культурной жизни и интеллектуальной разборчивости. Вместо этого они часто преподносят учащимся различные пустяки и пошлости, относящиеся к лопотливым приемам достижения успеха на профессиональном поприще и к искусству "приспособления к жизни", т. е. к растительной жизни стандартных людей».

Правда, в последние десятилетия появляется все больше протестов против реального гуманистического подхода в школьной психологии и профориентации, ориентированных на уникальную личность школьника. Однако, как отмечает В. В. Веселова, вопреки этому многие школьные психологи вынуждены заниматься тестированием и собирать огромные «досье» на своих учеников.

Рассматривая пути построения успешной карьеры, В.Берг в своей несколько ироничной работе «Карьера-суперигра» приводит примеры «правильного» поведения в самых разных жизненных ситуациях (на отдыхе, на банкете, в приемной начальника, в ситуациях, когда приходится участвовать в сплетнях), дает советы, «научиться выслушивать своих коллег» и как самому откровенно высказаться, помня о том, что «на многих фирмах развита система «тайной информации», а также знакомит читателя с приемами конкуренции на пути к успеху (Берг В., 1998).

Рассматривая историю понятия «карьера», В. Берг пишет: «Латинское «каррус» означало для древних римлян не прекрасно вь-

полненную стрижку, а боевые колесницы, построенные в определенном порядке. Еще и сегодня французы называют карьерой поводья, которыми лошадь пристегивается к повозке... Не правда ли, подобное значение слова, пришедшее к нам еще от древних римлян, несет в себе огромный смысл? Упряжка — это ваше профессиональное желание стать на ступеньку выше в служебной лестнице... Жизнь в больших концертах и фирмах часто бывает похожа на большие и непрекращающиеся никогда ралли. На вашем пути к вершине вы встретите много крутых поворотов и скользких дорог, и какая-то из них может оказаться длиной в жизнь» (там же, с. 63-64).

Справедливости ради следует отметить, что некоторые элементы иронии по поводу чисто прагматичной ориентации самоопределяющихся людей можно встретить и у отдельных отечественных авторов. Например, С.Степанов в работе «Человек при деньгах. Психология достатка» отмечает, что «трудно быть счастливым без гроша за душой», но «заблуждается тот, кто надеется стать счастливым посредством обогащения» (Степанов С. 2000, с. 143). Правда, в одних местах работы автор отмечает, что в истории «понятия "хороший человек" и "богатый человек" существовали независимо друг от друга, эмоционально не пересекались» (там же, с. 39), а в другом месте книги в случае возмещения обиды вполне можно откупиться, поскольку «деньги... выступают символическим возмещением морального ущерба» и «мы в рамках нашей культуры все это воспринимаем непривычно» (там же, с. 56). Таким образом, чтобы стать «хорошим», нужно просто заплатить определенную сумму. Но в любом случае важен сам факт размышления над данной темой, которая во многом является ключевой не только для профессионального, но и для личностного самоопределения.

Интересный опыт профориентационной работы накоплен в Японии, где школьных психологов как таковых нет. Профессор С.Фукуяма разработал систему «профессиональных проб», позволяющих школьникам в течение трех лет (в основном за период 12—14 лет, когда, по мнению многих японских специалистов, и должна вестись профориентационная работа) попробовать свои возможности в 16 основных видах труда (см.: Фукуяма С., 1992). По специальной системе школьники оценивают свои успехи. Также их успехи оцениваются педагогами. При этом происходит перенос акцента с диагноза в целях прогноза успешности будущего труда на диагноз в целях совершенствования обучения (см. Укке Ю.В., 1990). В целом данная система («система Фукуямы») является развитием «трехфакторной модели Ф. Парсонса», только вместо традиционного третьего фактора (или принципа) — рекомендации о пригодности; используются «профессиональные пробы» в условиях реальной профессиональной деятельности (в специальных



учебных мастерских, максимально приближенных к реальному производству). К сожалению, полноценная реализация системы «профессиональных проб» возможна лишь при реальном внимании государства и производства к школе, т. е. все это не для РФ.

В России профориентационная работа после долгого перерыва (с середины 1930-х гг.) возобновилась в широком масштабе с середины 1980-х гг. Сначала в подшефных школах крупных предприятий такая работа проводилась на уровне «профориентационных мероприятий», отдельных «исследований» и консультаций, а затем во многих школах был введен курс «Основы профессии. Выбор профессии».

Вот как выглядел примерный план профориентационных занятий со старшеклассниками в середине 1980-х гг., разработанный Е.А.Климовым и С.Н.Чистяковой:

1. Классификация профессий: 1) общий обзор классификации профессий; 2) типы профессий; 3) классы профессий; 4) отделы и группы профессий; 5) формула выбора профессии.
2. Человек и профессия: 1) интересы, склонности, способности; 2) здоровье и профессия; 3) профессиональная пригодность; 4) сознательность и самостоятельность выбора; 5) самовоспитание и выбор профессии.
3. Слагаемые успеха: 1) профессиональный план; 2) основные причины ошибок и затруднений при выборе профессии; 3) профессиональная консультация; 4) характеристика профессии; 5) где получить профессию.

В целом такая программа в силу своей серьезности и даже «академичности» была больше рассчитана на взрослых людей, знакомящихся с основами профориентации, но не школьников. Кроме того, в те годы было еще довольно мало «визирующих» и игровых методов работы, поэтому занятия были не очень интересны и их успех во многом зависел от обаяния преподавателя-профконсультанта.

Во второй половине 1980-х гг. активно использовались тесты способностей. Например, в Зеленограде на базе Центра профориентации молодежи под руководством А. Г. Владимировой была разработана эффективная по тем временам технология, где схема профориентационной работы была примерно следующей. С учащимися VIII — X классов проводились циклы занятий, в которых школьники в специальных «Тетрадах выбора профессии» заполняли бланки ответов по разным психодиагностическим методикам. В итоге по каждому ученику накапливалась информация, на основе которой можно было выводить профконсультационную рекомендацию.

Интересную программу профориентационной работы с учащимися «Твоя профессиональная карьера» предложил автор\*

коллектив под руководством С. Н.Чистяковой. В данной программе вместе с теоретическим (общеориентирующим, просветительским) материалом используются различные активизирующие методы (профориентационные викторины, игры, кроссворды, дискуссии). При этом органично сочетаются традиционные формы работы (даже с элементом фольклора в виде пословиц, посвященных труду и выбору профессии) и новые, экспериментальные направления профориентационной помощи (см. Дидактический материал по курсу «Твоя профессиональная карьера», 1998).

Интересный опыт профориентационной работы накоплен на базе Томского городского центра профориентации молодежи. Благодаря усилиям администрации центра группа психологов-энтузиастов, вдохновленных В.Б.Борейшей, разработали оригинальную систему профориентационных занятий и консультаций с подростками.

Вот как примерно выглядит план работы с учащимися X—XI классов.

I часть — «Мой выбор». 1. Профессиональный старт: моя исходная ситуация. 2. Профессиональный старт: дерево возможностей. 3. Работаю, принимаю решение. 4. Расширяю пространство выбора. 5. Заказываем желательную работу. 6. Подбираем подходящие профессии. 7. Моя область превосходства. 8. Горячие проблемы. 9. Проясняем внутреннее небо. 10. Взгляд из будущего. 11. Моя роль и безопасность на рынке труда. 12. Рисуем портрет подходящей профессии. 13. Вычисляем самую подходящую профессию. 14. Что подскажет внутренний голос. 15. Насыщаем решение энергией. 16. Планируем профессиональный старт.

II часть — «Альфаплан-2015». 1. Победители и неудачники. 2. Мои взаимоотношения со временем. 3. Экстерналы и интерналы. 4. Что такое планирование карьеры. 5. Прояснение жизненных ценностей. 6. Идеальное будущее. 7. Постановка целей. 8. Мои ресурсы. 9. Проблемная карта. 10. План действий. 11. Оформление плана карьеры.

Данная программа, разработанная уже в первой половине 1990-х гг., включала в себя многие интересные наработки, неизвестные отечественным психологам в 1980-е гг., проводилась с активным использованием различных игровых методов и дискуссий. Таким образом, в отечественной профориентации накапливается достаточно интересный опыт, который еще предстоит по-настоящему осмыслить и использовать в дальнейшем.

Интересный опыт профориентационной работы накапливается в регионах России. Например, в работе А. В. Мордовской «Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников» (2000) описывается опыт профориентационной работы с учетом этнонациональных особенностей народов, проживающих в Саха (Якутия). Предлагаемая автором программа Профориентационной работы опирается на определенные национальные традиции и строится с учетом особенностей трудовой

деятельности в условиях этого непростого Восточно-Сибирского региона.

В современной РФ издается много пособий, где реализует традиционная западная модель построения карьеры, берущая на чало еще со времен Д. Карнеги и ориентированная на успех в конкурентной борьбе с соперниками (см.: Малинин Е.Д., 1999; Итояков В. А., 1995; и др.). В одной из таких известных работ (сд Поляков В. А., 1995) автор откровенно пишет, ссылаясь на риканского бизнесмена Х. Маккея: «Вы — товар. Если этот товар не берут, значит, пора подумать об изменении стратегии маркетинга, произвести собственную переоценку так, чтобы увидеть себя в ином свете. Вам следует пересоздать себя и окружающий мир». Далее автор предлагает перейти к «конкретным рекомендациям по организации саморекламы». При всей сомнительности такой «профориентации» следует признать, что для решения ряда задач, связанных с трудоустройством и построением профессионального успеха, многие из советов подобных авторов оказываются эффективными и полезными для определенных групп личностей (ориентированных на ценности «массового сознания» «цивилизованного потребления»).

И все-таки, как не вспомнить Э. Фромма, который, рассуждая об «отчужденном характере», выделял главную жизненную позицию таких людей: «Я такой, какой я Вам нужен для решения Ваших проблем... Я такой, какой изволите...» Именно такая позиция позволяет человеку с «отчужденным характером» стать «ходким товаром» на «рынке личностей».

Другим интересным направлением в отечественной и зарубежной профориентации является увязывание планирования жизни с судьбой, роком, предназначением, жизненными циклами, биосоциальными закономерностями и т.п. Например, Г. Буркхарт в работе «Возьми жизнь в свои руки» (2001) при рассмотрении биотипов людей, находящихся в кризисных ситуациях, в немалой степени опирается на антропософию Р. Штайнера. В частности собственная биография должна строиться с учетом религиозного начала, духовного мира личности, с учетом своей семьи и народа, к которому принадлежит данный человек, с ориентацией окружающих людей и обязательно учитывать природную сущность человека. Г. Буркхарт признается, что «стимулом» для разработки своей теории и написания книги послужило для нее «естественное для врача желание помочь пациентам» (Буркхарт Г., 2001 с. 12). Сама биография человека имеет определенные закономерности — этапы, в частности. На ранних этапах человек больше берет от других людей, на средних этапах то берет, то отдает. А в завершающих этапах больше отдает другим людям. При этом общественным образом соотносится «линия развития духа» и «кривая биологического развития». Интересно, и у других западных ав

торов данная тема (соотношение природного, биологического и духовного) очень популярна (см.: Ливехуд Б., 1994). Важную роль во взглядах Г. Буркхарт играют значимые события жизни, которые определенным образом сочетаются с этапами и жизненными циклами.

При этом, с одной стороны, мистико-ориентированная («экзотическая») профориентация все-таки имеет право на существование, поскольку реально помогает определенным группам населения, например больным, отчаявшимся людям, которые нуждаются не столько в деловых советах, основанных на учете реальных обстоятельств, сколько в простом человеческом участии в их судьбе, во многом основанном на надежде... Но с другой стороны, такая помощь предполагает и некоторый отход от научных традиций психологической практики, основанной на большем учете реальности и большем уважении к личности клиента, когда важные жизненные выборы он принимает осознанно и самостоятельно. Существует даже определенная закономерность: если общество находится в кризисном положении и число отчаявшихся людей резко возрастает, то больший расцвет получают такие направления практической психологии, которые больше основаны на вере, на успокоении клиента, на формировании у него способности «взглянуть на ситуацию иначе» вместо того, чтобы попытаться преобразовать эту ситуацию. Подобные закономерности отмечаются и в профориентации, связанной в сознании обывателя с планированием жизни, с судьбой, с предназначением. Даже среди людей, успешно занимающихся профориентацией, большинство опираются не столько на научную традицию, сколько на обычное человеческое обаяние, жизненный опыт и полумистические методы, больше основанные на очаровывании клиента и внушении ему веры в успех.

Заметим, что это та реальность, с которой приходится считаться и которая, как это ни парадоксально, вполне соотносится с социально-экономической и духовной ситуацией, сложившейся в современной России. По сути, невнимание нынешних властей к профориентации провоцирует искать иные подходы в оказании помощи самоопределяющимся людям, и здесь, как говорят, свято место пусто не бывает: появляется дилетантизм и «психологическое шарлатанство», когда сложнейшие жизненные вопросы решаются с опорой не на прогноз развития общества и закономерности личностного развития человека, а на потребности сегодняшнего дня и на сиюминутные восторги клиентов от общения с таким многоопытным, очаровательным и убедительным консультантом.

В целом же приходится с сожалением констатировать, что ни зарубежный, ни отечественный опыт в необходимой мере пока еще не изучен. Хотя можно предположить (и для этого есть осно-

вания), что этот зарубежный и отечественный опыт может оказаться весьма полезным не только в плане ценных находок, к которым можно было бы использовать, но и в плане анализа разных, различных ошибок и просчетов, зная которые можно было бы избежать, повторять их в будущем. И еще неизвестно, какой опыт важнее,<sup>1</sup>!

### Вопросы для самопроверки

1. Что такое методика как «внутреннее средство» и методика как «вне нее средство» профессиональной деятельности психолога?
2. Может ли лекция рассматриваться как активизирующая процесс? Почему?
3. В чем состоит ограниченность тестологического подхода в ориентации?
4. В чем заключаются преимущества и недостатки организацией управленческой стратегии?
5. Что такое проблема методических предпочтений в отечественной профориентации?
6. Какие именно изменения произошли в организации и проведении профориентационной работы за период с середины 1980-х гг. по настоящее время?

### Рекомендуемая литература

- Веселова В. В. Билет в будущее // Знание. Сер. «Педагогика и психология». — 1990. — № 1.
- Дидактический материал по курсу «Твоя профессиональная карьера» Под ред. С.Н.Чистяковой. — М., 1998.
- Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблемные ситуации, задачи, карточные методики. — М., 1991.
- Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Воронеж, 1996.
- Фуксяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации. М., 1989.

## Глава 7

### ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ И ПРОФОТБОРА

#### 7.1. Понятия: профессиограмма и психограмма. Типы профессиограмм

Современному психологу-практику и профконсультанту важно понимать, каким образом составляется грамотное описание различных видов профессионального труда, какие общие характеристики используются для полного рассмотрения профессий. Помимо использования готовых описаний профессий (профессиограмм) профконсультанту следует быть готовым к самостоятельному выделению и описанию особенностей профессий, характерных для конкретных условий своего города или региона и не представленных в профессиограммах для всеобщего пользования. Кроме того, в ряде случаев возникает необходимость самостоятельно рассмотреть отдельные (особо интересные) профессии совместно с клиентом.

В самом общем виде **профессиограмма** — это *описательно-технологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности, сделанная по определенной схеме и для решения определенных задач.*

Важным понятием в психологии труда является **психограмма**, понимаемая как выделение и описание качеств человека, необходимых для успешного выполнения данной трудовой деятельности. Данные качества называются **профессионально важными качествами — ПВК.**

В современной профессиографии существует еще одно важное понятие — **системная профессиограмма** (по Е.М.Ивановой), под которой понимается сама технология психологического изучения субъекта труда, в ней как бы соединяются собственно профессиограмма и психограмма (на основе описательно-технологических характеристик профессии по определенной схеме как раз и выделяются профессионально важные качества для данной профессии).

На основании целей и задач, для решения которых предназначены те или иные описательные системы профессий, Е.М.Иванова выделяет следующие типы профессиограмм:

**информационные профессиограммы** (предназначены для использования в профконсультационной и профориентационной работе. Для информирования клиентов о тех профессиях, которые вызывают у них интерес);

*ориентировочно-диагностические профессиограммы* (служат выявления причин сбоев, аварий, низкой эффективности труда; организуются на основе сопоставления реальной работы данного человека или рабочей группы с требуемыми эффективными образцами организации трудовой деятельности);

*конструктивные профессиограммы* (служат для совершенствования эргатической системы на основе проектирования новых образцов техники, а также для подготовки и организации труда самого персонала);

*методические профессиограммы* (служат для подбора адекватных методов исследования данной эргатической системы, т.е. направлены на рефлексию и последующую организацию труда самого специалиста, составляющего профессиографическое описание конкретной работы. Поскольку речь идет о рефлексии и организации собственной деятельности психолога, то, на наш взгляд, такие профессиограммы уместнее было бы называть методологическими);

*диагностические профессиограммы* (их цель — подбор методов для профотбора, расстановки и переподготовки кадров; например, организация работы по схеме составления аналитической профессиограммы, где сначала профессия исследуется на нормативно-описательном, технологическом уровне, а затем все это переводится на язык необходимых для успешной работы ПВК, которых и подбираются соответствующие психодиагностические методики).

## 7.2. Различные варианты составления профессиограмм

А. К. Маркова анализирует и выделяет следующие основные виды профессиограмм по их содержанию структуре:

*комплексная профессиограмма* (по К. К. Платонову, Ю. В. Ксенов и др.), где учитывается широкий круг характеристик (с психических, технических, экономических, медико-гигиенических и др.), а также указываются предмет, цели, способ, критерии оценки результатов и т.п.;

*аналитическая профессиограмма* (по Е. М. Ивановой), где криваются не отдельные характеристики компонентов профессии, а обобщенные нормативные показатели профессии и показателя психологической структуры профессиональной деятельности. При этом специально анализируются: объективные характеристики и психологическая характеристика труда, что в итоге и позволяет выделять ПВК, соответствующие данным задачам;

*психологически ориентированная профессиограмма* (по Е. И. Габриэлю), где выделяются: 1) описание внешней картины труда,

поведение — фотография рабочего дня, хронометраж рабочего времени при выполнении конкретных заданий, временная динамика производственной активности, типичные ошибки и др.; 2) внутренняя картина труда — типичные реакции личности на определенные профессиональные ситуации, интегральные образования личности работника (способности, структуры научения и опыт), психические состояния (интеллектуальные и эмоциональные процессы, эмоции, воля, внимание, память, психомоторика);

*«модульный подход» в профессиографировании* (по В. Е. Гаврилову). Сам психологический модуль — это «типовой элемент профессиональной деятельности, присущий ряду профессий и выделяемый на основе общности требований к человеку». Структура модуля: 1) объективные характеристики типового элемента (например, для рабочего — измерение объектов без помощи инструментов и приборов — это первая, левая, часть модуля); 2) психологические характеристики требований к человеку, предъявляемые этим элементом (например, для рабочего — объемный и линейный глазомер, точность — другая, правая, часть модуля). Каждая профессия состоит из нескольких модулей. Число возможных модулей меньше, чем число всех профессий, поэтому целесообразнее (и экономичнее) изучать эти модули и уже из них составлять описание самих профессий (Гаврилов В. Г., 1987);

*«задачно-личностный модульный подход» к профессиографированию* (см.: Маркова А. К., 1996, с. 23 — 24). Общая схема задачно-личностного профессиографирования предполагает анализ профессии (на основе выделения профессиональных задач). Сам «модуль профессии» понимается в данном случае как «совокупность единиц объекта и субъекта трудовой деятельности». В состав модуля входит, таким образом, «соединение не просто отдельного нормативного трудового действия и желательного психологического качества, а сочетание определенной задачи труда и связанных с ней предмета, условий, действий, результатов (левая часть модуля) с рядом психологических качеств (правая часть модуля)». При этом целесообразно выделять: 1) приоритетные, ядерные, стержневые профессиональные задачи и 2) производные, вспомогательные задачи.

А. К. Маркова перечисляет основные требования к профессиограмме:

1) четкое выделение предмета и результата труда (на что направлены главные усилия человека);

2) выделение не отдельных компонентов и сторон труда, а описание целостной профессиональной деятельности;

3) демонстрация возможных линий развития человека в данной профессии;

- 4) показ возможных перспектив изменения в самой профес-сии;
- 5) направленность профессиограммы на решение практических задач (профессиограмма как основа профотбора, профессионального обучения, рационализации труда и др.);
- 6) выделение и описание различных некомпенсируемых профессиональных психологических качеств (ПВК), а также тех качеств, которые могут быть компенсированы.

### 7.3. Общая схема профотбора. Профотбор и профподбор

Для лучшего понимания того, что является корректным профотбором, важно уточнить понятие «аналитическая профессисграмма». Е.М.Иванова отмечает, что аналитическая профессисграмма — это «построение операторной структуры деятельности субъекта труда через анализ основных нормативных показателей операционально-технологической структуры труда, чашеых как система нормативно-ориентирующих признаков! организующих исполнение операционально-технологическ\* действий субъекта труда», и предлагает следующий порядок построения. Или другими словами: аналитическая профессисграмма — это выделение и описание ПВК работника на основе предварительного операционально-технологического из\* чения данной профессиональной деятельности. Или еще прощй аналитическая профессиограмма — это построение психограммы на основе предварительного профессиографирования.

Аналитическая профессиограмма включает в себя:

- 1) анализ операционально-технологической структуры труда (выделение цели, задач и нормативно-ориентирующих признаков выполнения задачи);
- 2) анализ психологической структуры деятельности самого субъекта труда (выделение психологической цели по каждой выделенной задаче, определение психологической характеристики действия по выполнению задачи, выделение психологических качеств, обеспечивающих выполнение соответствующей задачи).

В итоге выделяются профессионально важные качества (ПВК) и уже для них подбираются конкретные методики для профотбора на данную специальность.

Заметим, что такая работа должна проводиться для каждого трудового поста, а психодиагностические средства должны содежать нормы, набранные на репрезентативных выборках, котор\* к тому же необходимо обновлять через определенное время. П| нятно, что в полной мере все эти требования для качественнс

профотбора выполнить сложно, но психологи как-то все-таки пытаются сделать это.

В связи с рассуждениями о профессиографировании возникает интересная проблема: если признать, что человек часто выбирает не столько профессию, сколько образ жизни (профессия как средство построения определенного образа жизни), то не следует ли отбирать претендентов и для определенного образа жизни? Это означает, что необходимо выделить признаки конкретного образа жизни и «подбирать» человека под эти признаки. Это означает, что должны быть типологии и «банки» различных образов жизни (различных типологий жизненного «успеха»). Правда, фактически и так происходит «отбор» людей в разные социально-профессиональные слои общества («естественный» отбор в профессиональные «тусовки»).

Можно выделить *предпосылки эффективного подбора кадров в организации*: постановка четких целей организации; разработка четкой организационной структуры фирмы; наличие кадрового планирования; профессиография вакантных мест (например, по схеме «аналитического профессиографирования»).

Общая схема организации процесса профотбора такова.

I. Подготовительный этап (еще до работы с претендентами на вакансии данной фирмы) включает в себя:

- 1) уточнение, по каким вакансиям (даже не по профессиям, а по конкретным трудовым постам) требуется профотбор. Дело в том, что для «массовых профессий» (пригодных для большинства «нормальных», здоровых людей) строгого профотбора не требуется;
- 2) составление аналитических профессиограмм по этим вакансиям и выделение на этой основе адекватных психодиагностических средств (тестов, аппаратурных методик и т.п.), а также желательно сбор корректных психометрических норм по этим методикам в соответствии с каждой вакансией. Естественно, такая работа требует много времени и сил и в реальности вряд ли ее можно выполнить в полном объеме;
- 3) разработка критериев отбора претендентов (вместе с руководством и представителями кадровых служб) с тем, чтобы эти критерии могли использовать комиссии, решающие вопрос о приеме на работу;
- 4) поиск претендентов, организация потока претендентов, для чего используются: реклама в СМИ; обращение в «рекрутинговые» агентства; центры ассесмента; обращение в службы занятости населения; использование личных контактов; ярмарки вакансий; школы, гимназии, вузы и т.п.

II. Работа с самими претендентами предполагает этапы:

- 1) сбор базы данных о претендентах — подготовка списка кандидатов на вакантные должности;

2) сбор предварительной информации от кандидатов — *ц*варительное собеседование; заполнение стандартной формы анкеты (типа «Сведения о кандидате»); прием резюме от самих кандидатов и т.п.;

3) проверка информации, полученной от кандидатов, — информации с прежних мест работы и учебы; проверка рекомендаций (этим обычно занимаются работники кадровых служб в организациях, где особые требования к сотрудникам). Замечено, что зачастую не имеется формальных оснований для отказа в приеме на работу большинству претендентов, но есть некоторая реальность, согласно которой руководители не хотят брать на работу «проблемных» сотрудников (состоящих на учете в различных диспансерах, бывших заключенных, наркоманов и т.п.). В цивилизованных странах на фирмы, которые устраивают у себя таких людей, распространяются значительные льготы, ведь эти фирмы участвуют в решении важной социальной проблемы — трудоустройстве людей группы риска;

4) тестирование кандидатов — личностные опросники; тесты интеллектуальных способностей; тесты специальных способностей; групповые (в том числе и игровые) методы отбора; решенные проблемные ситуации и т.п.;

5) медицинское обследование — запрос в поликлинику по месту жительства; запрос в кожно-венерологический диспансер; запрос в наркологический диспансер; запрос в психоневрологический диспансер;

6) серия последовательных интервью — со специалистом отдела персонала (с менеджером по персоналу); с руководителем подразделения, в котором имеется вакансия; со специально созданной комиссией («панельное интервью»). Если претендент в целом устраивает работодателей, то такие собеседования постепенно превращаются в *профподбор*. При этом принципиальное отличие профотбора от профподбора заключается в том, что профотбор — это более жесткая процедура, когда человека либо берут на данную работу, либо отказывают в приеме. Профподбор же — более мягкая процедура, когда человеку фактически подбирается более подходящая работа, а может, и создается новое рабочее место, лишь бы не потерять столь ценного и нужного специалиста;

7) окончательное решение о зачислении на работу.

III. Испытательный срок, в течение которого определяется, успешным оказался отбор данного кандидата или нет.

Формально испытательный срок ограничен несколькими месяцами, но фактически он определяется сроком трудового соглашения (контракта).

В случае, если претендент себя никак не проявит, контракт просто не продлевают.

Заметим, что опытные психологи и работники кадровых служб больше доверяют своей профессиональной интуиции и опыту, чем стандартизированным процедурам, а тесты являются лишь подстраховкой и источником для сбора дополнительной информации. Начинающие психологи придают тестам большее значение — тесты как бы компенсируют недостаточный опыт психолога.

При профотборе часто приходится учитывать и то, в каком коллективе придется работать претенденту. Например, возможны ситуации, когда по всем объективным критериям претендент подходит к работе («пригоден»), но по человеческим качествам он просто не вписывается в сложившиеся неформальные взаимоотношения и не ладит с руководством. Особые проблемы возникают при профотборе в творческие коллективы, ведь известно, что творческие руководители часто имеют несносный характер или просто одержимы работой, что создает особые проблемы для подчиненных. Но без такой одержимости и работа перестает быть творческой, поэтому приходится выбирать. Наконец, в ряде российских организаций сотрудники вынуждены работать, фактически нарушая некоторые правовые нормы (в связи с несовершенством и противоречивостью отдельных законодательных актов, о чем повсюду официально заявляется уже не первый год), поэтому при профотборе важно учитывать готовность претендента к такой рискованной деятельности.

Возможные ошибки при оценке кандидатов:

1) ошибка центральной тенденции (когда часть кандидатов оценивается средним баллом, т.е. всех подгоняют под «норму», хотя можно ожидать, что кто-то из кандидатов лучше, а кто-то хуже);

2) ошибка снисходительности (когда большинство кандидатов оцениваются высоким баллом, что может привести к приему на работу неподходящих работников);

3) ошибка завышенной требовательности (большинство получают очень низкие оценки, что приводит к отсеиванию потенциально пригодных работников);

4) эффект ореола (когда интервьюер оценивает кандидата, ориентируясь лишь на какую-то одну, самую «главную» его характеристику, т.е. теряется комплексность оценки);

5) ошибка контраста (когда средний кандидат оценивается высоко, если он идет после нескольких довольно слабых кандидатов, или, наоборот, оценивается низко, если идет после сильных кандидатов);

6) стереотипизация в оценке (тенденция сравнивать кандидата со стереотипом «идеального работника», который у каждого свой и может сильно отличаться от реальных требований работы).

Конкретные *методы традиционного профотбора* описаны в многочисленной литературе. Например, В.А.Бодров выделяет следующие группы методов профессиональной диагностики, где обследование производится по различным параметрам (см.: Бодров В.А., 2001, с. 310 — 351):

- 1) оценка основных свойств нервной системы: сила, подвижность и уравновешенность нервных процессов;
- 2) оценка познавательных процессов («Компасы», «Часы\*» | «Корректирующие пробы», «Расстановка чисел» и др.);
- 3) оценка психомоторных процессов («Исследование простых и сложных сенсомоторных реакций», «Двигательная координация и напряженность — ДКН» и др.);
- 4) изучение свойств личности:
  - а) личностные опросники («Перечень интересов» Г. Кудера, ММРП Дж. Мак-Кинли и С. Хатауэймом; СМИЛ Л. Н. Гичик; 16-ФЛО Кэттелла; и др.);
  - б) проективные методы (ТАТ; тест Роршаха; и др.);
  - в) оценка темперамента (ЛЮА; опросник Стреляу; ОСТ; опросник К.Леонгарда; и др.);
  - г) оценка интеллектуальных способностей («Прогрессивная матрица Равена»; тест Векслера; «Тест структуры интеллекта Р.Амтхауэра»);
  - д) оценка мотивационной сферы («Ориентировочная анкета»; «Определение уровня самоконтроля»; «Мотивационный тест Хекхаузена»; ДДО Е. А. Климова);
  - е) оценка нервно-психической (эмоциональной) напряженности («Незаконченные предложения»; «Ситуационная личностная тревожность» Спилберга—Ханина);
- 5) тесты достижений. В отличие от тестов способностей методики ориентированы не на выявление общих характеристик претендента, а на его готовность выполнять конкретную деятельность. Заметим, что для выполнения конкретной деятельности важны не столько отдельные способности, сколько их совокупность, где не очень развитые способности могут компенсироваться более развитыми;
- б) нетестовые методы изучения личности (анализ документов претендента; беседа; анкетирование; наблюдение; биографический метод и др.).

В. А. Бодров специально разводит показатели оценки профессиональной пригодности учащихся и оценки готовности специалистов, поскольку для учащихся более важна их способность выполнять учебные планы и программы, которые не всегда соответствуют реальной работе. Поэтому для большей точности профотбора на этапе профессионального обучения! автор предлагает больший акцент делать на оценку готовности учащихся при выполнении практических заданий, когда они

могут продемонстрировать свою готовность соотносить полученные знания с предстоящей работой (см. там же, с. 352 — 361).

#### 7.4. «Формула профессий». Схема анализа профессий и варианты ее использования в работе с группой и в индивидуальной профконсультации

Сама «Формула профессий» рассматривается как основа построения «Схемы анализа профессий». В *традиционной «Формуле профессии»* выделяются следующие обобщенные характеристики профессий, позволяющие в закодированном виде представлять разные профессии и специальности (см. Климов Е.А., 1990), которые выделяются по следующим основаниям:

- 1) типы профессий — по предмету труда: природа — П; техника — Т; человек — Ч; знаковые системы — З; художественный образ — Х;
- 2) классы профессий — по целям труда: гностические — Г; преобразовательные — П; изыскательные — И;
- 3) отделы профессий — по средствам труда: ручные — Р; механические — М; автоматические — А; функциональные, т.е. возможности и функции организма, а также теоретические средства — Ф;
- 4) группы профессий — по условиям труда: бытовой микроклимат — Б; открытый воздух — О; необычные — Н; моральная ответственность — М; экстремальные условия — Э.

Например, с помощью «Формулы профессий» можно было бы так «закодировать» профессию «повар»: предмет труда — природа (П) и художественный образ (Х), цели труда — преобразовательные (П) и изыскательные (И), средства труда — ручные (Р) и функциональные (Ф), условия труда — необычные (Н).

К сожалению, при практическом использовании «Формулы профессий» в традиционном варианте в классе иногда возникали недоразумения. Например, при анализе профессии «токарь» ученик спрашивает: «Какой предмет труда у токаря?» Ответ «техника» его не устраивал, так как сообразительный ученик тут же возражал: «У токаря техника — это средство труда, а что является предметом, из «Формулы» непонятно...» Или, например, профессия «водитель автобуса». Из приведенной «Формулы» неясно, какая цель у водителя. Сказать школьникам, что водитель «преобразует» транспортное средство в пространстве, значит вызвать у них в лучшем случае улыбку. Таким образом, возникла необходимость несколько видоизменить и расширить предложенный Е. А. Климовым вариант «Формулы». Ниже представле-

на построенная на идеях Е. А. Климова «Схема анализа профессии» (табл. 6).

204

Табл ица

**Схема анализа профессии (вариант работы с группой в игре «Угадай профессию»)**

Характеристики профессий	Место для первого примера профессии - «таксист»	Место для кодирования загаданной профессии (для игры «Угадай профессию»)
Предмет труда:		
1 — природа (животные, растения)		
2 — материалы и заготовки		
3 — дети		
4 — взрослые	Взрослые	
5 — техника	Техника	
6 — знаковые системы (тексты, информация в компьютерах...)		
7 — художественный образ		
Цели труда:		
1 — контроль, оценка, диагноз		
2 — преобразовательная		
3 — изобретательная		
4 — транспортирование	Транспортирование	
5 — обслуживание	Обслуживание	
6 — собственное развитие		
Средства труда:		
1 — ручные и простые приспособления	Механические	
2 — механические	Функциональные	
3 — автоматические		
4 — функциональные (речь, мимика, зрение, слух...)		
5 — теоретические (знания, способы мышления)		
6 — переносные или стационарные средства		

<sup>1</sup> Обращаем внимание, что кодировать профессию следует только словам^ как это показано во второй колонке таблице. Если кодировать профессию нон рами характеристик, то при отгадывании возникают сложности восприятия ий формации и игра может не получиться.



Продолжение таблицы 6

Характеристики профессий	Место для первого примера профессии — «таксист»	Место для кодирования загаданной профессии (для игры «Угадай профессию»)
Условия труда: 1 — бытовой микроклимат 2 — большие помещения с людьми 3 — обычный производственный цех 4 — необычные производственные условия (особый режим влажности, температуры, стерильность) 5 — экстремальные условия (риск для жизни и здоровья) 6 — работа на открытом воздухе 7 — домашний кабинет, лаборатория, мастерская	Экстремальные	
Характер подвижности в труде: 1 — преимущественно сидя 2 — преимущественно стоя 3 — множество разнообразных движений 4 — длительная ходьба 5 — вынужденные статичные позы 6 — высокая избирательная подвижность определенных групп мышц	Сидя	

Характер общения в труде: 1 — минимальное общение (индивидуальный труд) 2 — клиенты, посетители 3 — обычный коллектив (одни и те же лица...) 4 — работа с аудиториями 5 — выраженная дисциплина, субординация в труде 6 — небольшой коллектив в замкнутом пространстве (экипажи судов, полярники, участники экспедиций)	Клиенты	
---	---------	--

Продолжение таблицы		
Характеристики профессий	Место для первого примера профессии — «таксист»	Место для кодирования загаданной профессии ■ для игры «Угада профессию»)
Ответственность в труде: 1 — материальная 2 — моральная 3 — за жизнь и здоровье людей 4 — невыраженная ответственность	Жизнь и здоровье	
Особенности труда: 1 — возможность работы по совместительству 2 г- большая официальная зарплата 3 — льготы 4 — «соблазны» (возможность брать взятки, воровать, использовать оборудование организации...) 5 — изысканные отношения 6 — встречи со знаменитостями 7 — частые заграничные командировки 8 — командировки по стране 9 — завершённый результат труда (можно полюбиться) 10 — высокий престиж профессии 11 — явно выраженная общественная полезность труда	«Соблазны» Знаменитости	

Типичные трудности и неприятности: 1 — нервное напряжение 2 — профзаболевания 3 — распространены мат и сквернословие 4 — повышенный риск судимости 5 — невысокий престиж работы 6 — очень маленькая зарплата 7 — общественно презираемый (осуждаемый) труд	Нервы Профзаболевания Сквернословие	
--	---	--

Характеристики профессий	Место для первого примера профессии — «таксист»	Место для кодирования загаданной профессии (для игры «Угадай профессию»)
Минимальный уровень образования для работы: 1 — без специального образования (после школы) 2 — краткосрочные курсы 3 — начальное профессиональное образование (СПТУ) 4 — среднее профессиональное образование (техникум) 5 — высшее профессиональное образование (вуз): - незаконченное высшее - бакалавриат - магистратура 6 — ученая степень (аспирантура, академия...) 7 — дополнительное профессиональное образование	Начальное Профессиональное	

*Вариант использования схемы в работе с классом* (в игре «Угадай профессию») предполагает следующий порядок работы с группой (или с классом):

1) участникам процедуры самим предлагается рассказать о какой-нибудь хорошо известной им профессии;

2) после того как обнаруживается, что они ее «вроде бы знают», но конкретно рассказать о многих ее особенностях не могут (им нужны «конкретные вопросы»), преподаватель предлагает схему анализа профессии, в которой и содержатся опорные пункты для рассказа о любой профессии;

3) преподаватель предлагает выписать эту схему в тетрадях (на это уходит примерно 35 — 40 мин);

4) начинается собственно игра «Угадай профессию»: все делится на пары (можно играть и втроем), каждый загадывает профессию (а еще лучше конкретную специальность), кодирует ее в своей тетради, потом все обмениваются тетрадями и по закодированным характеристикам пытаются отгадать ее (можно отгадывать с трех попыток).

*Варианты использования схемы в индивидуальной профконсультации.*

I. Когда клиент вообще не знает, какую выбрать профессию, общий порядок работы следующий:

1) знакомство со схемой (лучше иметь отпечатанную схему);; самых общих чертах клиенту объясняется смысл схемы и сразу: на примере 1 — 2 профессий показывается, как с помощью схем можно их анализировать;

2) игра с клиентом (консультант и клиент загадывают друг другу профессии и пытаются отгадать их — см. выше);

3) клиент обозначает на отдельном листке бумаги наиболее привлекательные для себя характеристики пока еще неизвестно профессии (как бы обозначает с помощью схемы свои «пожелания»);

4) организуется совместное отгадывание (консультант и клиент на отдельных листочках выписывают по 5 — 7 профессий, соответствующих «желательным» характеристикам);

5) организуется последующее обсуждение (совместный выбор варианта, наиболее соответствующего «пожеланиям» клиента).]

II. Когда клиент хочет уточнить свой уже сделанный выбор, порядок работы следующий:

1) знакомство клиента со схемой (на примере анализа 1-профессий);

2) после знакомства со схемой клиент сразу же загадывает себе избранную профессию, а профконсультант пытается ее «отгадать» (из 5 — 7 вариантов);

3) организуются совместное обсуждение и возможная коррекция представлений клиента о своей профессии.

Заметим, что эффективность использования схемы анализа профессий (особенно в индивидуальных консультациях) заметно повышается, если психолог-профконсультант предварительно проанализирует самостоятельно несколько десятков различных профессий. Это важно для выработки навыка отгадывать профессию по выделенным характеристикам. Опыт использования данной схемы показывает, что она, даже несмотря на свою простоту, достаточно эффективна и, главное, позволяет организовывать реальное взаимодействие с клиентом, естественно, при условии, что психолог-консультант не пытается постоянно навязывать ему своего мнения.

## 7.5. Основная проблема профессиографирования и психологии труда

В психологическом плане, с точки зрения самого работника, основная проблема труда заключается в том, чтобы этот труд стал

ведливо вознаграждался со стороны общества (см.: Пряжников Н. С., Пряжникова Е.Ю., 2001, с. 100—107). Общественная оценка и признание труда являются основой чувства собственного достоинства многих людей — этой «первичной» человеческой ценности (по Дж. Ролзу). При этом сама справедливость рассматривается как соответствие вклада человека в общественное благосостояние тем благам, которые работник получает в качестве вознаграждения за этот вклад. Но здесь сразу же возникает сложность оценки самого «вклада», т.е. общественной полезности и необходимости данного труда.

Сам по себе профессиональный труд не может рассматриваться (и оцениваться) вне конкретного социокультурного контекста. Например, если общество готовится к войне, то на первый план выходят профессии, так или иначе связанные с военными сферами (сами воинские специальности, специалисты оборонных и конструкторских организаций, идеологические работники и т. п.). В условиях развития рыночных отношений на первый план выходят профессии, связанные с куплей-продажей, а по мере развития этих отношений — профессии, связанные с цивилизованным менеджментом, и т.п.

Кроме того, важно учитывать при развитии самого отношения к оценке труда его «освоенность» специалистами. Например, новый, неосвоенный труд часто выполняется в виде своеобразного «экспериментирования», когда работник рискует не только своим материальным благополучием (из-за риска не получить ожидаемую прибыль или качество продукции), но и своим здоровьем (из-за неисследованности воздействия профессии на организм, а также часто из-за высокой интенсивности такого труда).

Наконец, ситуацию осложняет соотношение объективной значимости данной профессии и значимости субъективной, т.е. то, как сам работник оценивает свой «вклад» в общественное благосостояние. Понятно, что если рассогласование оказывается сильным, то идея справедливости (на уровне сознания конкретных специалистов) уже не реализуется. Хотя возможна ситуация, когда сам работник (на уровне индивидуального или группового профессионального сознания) убежден в том, что его ущемляют в благах и оплате, но другие люди (на уровне общественного сознания) считают, что все справедливо.

В целом можно выделить следующие возможные пути решения проблемы справедливой оценки общественной значимости (вклада) по конкретным профессиям.

1. Обоснование значимости труда, основанное на культурно-исторических и религиозных традициях. Различные мировоззренческие, теологические и идеологические системы формируют в общественном сознании спокойное отношение к явной несправед-

ливости и дискриминации одних социальных групп другими, более привилегированными. Заметим, что практически все народы прошли данный путь (а многие еще до сих пор ему следуют). Следовательно, на каких-то этапах культурно-исторического развития такое «обоснование» значимости труда конкретных профессий является оправданным, т.е. исторически неизбежным. Более совершенные системы оценки значимости труда и соответствующего вознаграждения еще должны были мучительно сформироваться. А сам процесс такого формирования часто сопровождался: сильными социальными потрясениями, что лишний раз подтверждает глобальность самой проблемы оценки общественной значимости конкретного труда.

2. Традиционный для научного подхода путь, предложенный! еще Ф.Тейлором и основанный на анализе *трудоемкости работы, временных затрат, сложности отдельных трудовых действий и т. п.* | Сразу же обнаруживаются проблемы, связанные с реализацией! данного пути: 1) по мере освоения данной профессии субъектов-1 ная трудность резко уменьшается; 2) при удачной организации! даже трудоемкая работа выполняется намного быстрее и эффективнее, так как многое зависит не от конкретного работника, а от его руководителей и самой организации труда, т.е. сложно оценить «вклад» данного специалиста и др.

3. «Рыночная» оценка значимости профессии, основанная на *идеях «востребованности» результатов данного труда со стороны большинства покупателей.* Здесь срабатывает известный принцип: «Цена! но то, что покупается большинством». Данный путь в современных российских условиях является доминирующим и даже «одобряемым» на высших управленческих уровнях, а также культивируется на уровне идеологическом (через средства массовой информации с привлечением различных «экспертов» и «деятели! культуры»). Но справедливая оценка труда при таком подходе сталкивается со следующими проблемами: 1) «востребованность» тех! или иных результатов во многом зависит от общественного мнения, формируемого с помощью искусной рекламы, т.е. фактически оценивается не сам труд данного специалиста, производимого какой-то продукт, а то, насколько этот продукт (товар) «раскручен» с помощью рекламы; 2) продукт должен быть «понятен»! (и даже «узнаваем») потенциальным покупателем, часто не способным оценить достоинства чего-то нового и необычного, а это! предполагает ситуацию, когда выгоднее иметь дело с «примитивным» покупателем, что в результате делает «примитивным» и самого производителя товаров. В итоге в более выигрышном положении оказываются те работники, которые при меньших творческих затратах «востребованы», т.е. «покупаемы» больше и чаще, чем работники творческие, как правило, более квалифицированные и порядочные; 3) как это ни парадоксально, но «рыночная»!

оценка труда во многом зависит от господствующей «моды» и часто предполагает однообразие товаров и услуг (производится то, что пользуется «спросом» сейчас), что приводит не только к примитивизации «ассортимента», но и к деградации самого производства (невыгодные производства просто сворачиваются) и т.п.

4. Более современные системы оценки значимости труда основаны на четком экономическом «просчете» «стоимости персонала». Еще в XVII в. родоначальник английской классической политэкономии В.Петти впервые предпринял попытку оценить денежную стоимость свойств человеческой личности. По его методу, «...ценность основной массы людей, как и земли, равна двадцатикратному годовому доходу, который они приносят...» Богатство общества зависит от характера занятий людей и их способности к труду. Например, взрослый вдвое «дороже», чем ребенок, а «моряк в действительности равен трем крестьянинам». В 1812 г. в России Людвиг Якоб высчитал сравнительные издержки от найма вольного работника и крепостного, выразив их в натуральных единицах — пудах и четвертях ржи.

За разработку теории «человеческого капитала» были присуждены Нобелевские премии в области экономики в 1979 г. Теодору Шульцу и в 1992 г. Гэри Беккеру. Человеческий капитал — это имеющийся у каждого запас знаний, навыков, мотиваций. Инвестициями в человека могут быть: образование, накопление профессионального опыта, охрана здоровья, географическая мобильность, поиск информации, т.е. способность самостоятельно работать в мире информационных технологий, и др.

Интересную методику измерения индивидуальной стоимости работника разработал Эрих Флэмхольц (Мичиганский университет, США). Он считает, что с экономической точки зрения стоимость чего-либо определяется тем, насколько оно обладает способностью приносить какую-либо выгоду или доход — аналогично и со стоимостью работника. По специальной схеме (формуле) определяются: «ожидаемая условная стоимость» работника (т.е. что он даст организации за всю оставшуюся жизнь); «ожидаемая реализуемая стоимость» — вероятность того, что он останется работать в организации в течение определенного времени (состоит из двух элементов: ожидаемая условная стоимость и вероятность продолжения работы в организации). В данной модели стоимость человеческих ресурсов является вероятностной величиной, что означает, например, следующее: не всегда работник с наибольшим потенциалом, т.е. с ожидаемой условной стоимостью, будет наиболее полезен организации: важна еще и ожидаемая реализуемая стоимость, т.е. предполагаемое время работы сотрудника в организации; модель также описывает зависимость стоимости человеческих ресурсов от степени их удовлетворенности трудом.

5. Административное регулирование оценки труда основано *нормативно-законодательном «вмешательстве» во взаимоотношения между работником {производителем} и потребителем*. Напротив, в советский период само государство определяло, кому сколько платить. Нельзя сказать, что в целом эта система Несправедлива, так как она позволяла определять доходы разных работников более или менее соотносимые друг с другом. Однако часто здесь господствовали произвол и некомпетентность различных чиновников и «государственных» деятелей, что и привело к краху этой системы. Тем более что многие работники в условиях господства административного регулирования оплаты труда по советскому образцу, узнавая, как оплачивается аналогичный труд в других странах, чувствовали явную несправедливость по отношению к себе, хотя у жителей страны, обладающей самыми богатыми родными ресурсами и мощным образовательно-интеллектуальным потенциалом, были все основания, чтобы иметь высокие доходы. Видимо, в России дефицитом являются не интеллект и талант, а совесть многих ответственных «профессионалов», что и не позволило до сих пор реализовать идею справедливости в оценке и оплате труда.

6. Путь, предполагающий *разновариантную {релятивистскую} оценку значимости труда со стороны разных заинтересованных социально-профессиональных групп общества* (или конкретной отрасли, производства). Например, работодатель оценивает труд своих наемных работников ниже, чем они сами. При этом у обеих сторон есть свои «убедительные» доводы, нередко основанные на мнении экспертов, и т. п. В итоге проблема в оценке значимости труда конкретных работников часто решается путем компромиссов, взаимных уступок со стороны тех, кто работает, и тех, платит деньги. Традиционно интересы самих трудящихся отстаивают профсоюзы, которые в разных странах в отдельные исторические периоды, действительно, обладали силой и влиянием. Несмотря на сожаление, часто эти профсоюзы (и другие органы, призванные защищать интересы трудящихся) превращаются в полевых марионеток привилегированных социально-профессиональных групп.

7. Наконец, путь, предполагающий *оценку общественной значимости труда компетентными специалистами, к числу которых относятся не только экономисты, технологи, нормировщики, юристы, но и гуманитарии, и философы, и общественные деятели*. Последние смогли бы не только «просчитывать» эффективность того или иного труда, но и «прочувствовать», насколько справедливо он оценивается. Поскольку вопрос о справедливости оплаты труда является стержневым в общественной жизни и часто вообще определяет жизнеспособность государства (по Платону), то производить такую оценку значимости труда («вклада» тех

иных профессий и конкретных работников) должны самые авторитетные и квалифицированные люди данного государства.

Еще в древности Платон в своем труде «Государство» отмечал, что обществом должны управлять «философы-сверхэлиты», опирающиеся на свой разум и мудрость, в основе которых и лежит «справедливость». Справедливость понимается им как «здоровая часть души», тогда как несправедливость «полагается быть в рабстве у господствующего начала... она смятение и блуждание разных частей души, их разнузданность и трусость и вдобавок еще невежество, — словом, всяческое зло». К сожалению, часто даже образованный человек, оказавшийся у власти, демонстрирует свои далеко не самые лучшие качества, особенно в эпохи, когда идея «продажности» становится чуть ли не основой сущностных человеческих отношений.

Отсюда возникают следующие вопросы: кого именно считать «сверхэлитой» (мы бы сказали, подлинной элитой!), способной разобраться в столь сложном вопросе? Как отличить подлинную элиту от псевдоэлиты? Сама тема элиты, элитарности остается одной из самых малоразработанных не только в психологии, но и в культуре в целом. В самом общем плане под элитой можно понимать людей, для которых важнейшим смыслом жизни является утверждение идеи достоинства человека в достойном обществе. Элита по сути призвана разгребать тот культурологический мусор, который накапливается цивилизацией, аккумулировать энергию этого мусора (т.е. энергию нерешенных проблем производства и обыденной жизни большинства людей) и использовать ее для перевода общества на новый уровень своего развития. При этом подлинная элита должна быть скромной, но главное — способной на страдания и лишения во имя такой благородной цели, страдания, на которые не способны ни большинство обычных людей, ни так называемая псевдоэлита, лишь внешне имитирующая свою сопричастность историческим процессам (см.: Пряжников Н.С., 20006).

Удивительным образом ближе всех именно психология труда и особенно профессиографирование приближаются к этой важнейшей культурологической проблеме. Однако колоссальная сложность данной проблемы не позволяет решить ее силами только лишь психологии — это реально комплексная проблема. Но при этом именно психологи труда могли бы постепенно становиться инициаторами координации усилий разных специалистов в выполнении столь благородной миссии. И в основе решения данной проблемы должна находиться идея справедливости, идея развития и поддержания «чувства собственного достоинства» тех людей, которые действительно способствуют развитию производства, приумножению общественного благосостояния и которые достойны на более справедливую оценку своего труда.

Конечно, данная проблема должна стать предметом размышлений и обсуждений самых широких слоев общества. Причем начинать такие размышления полезно еще со школьной скамьи (е даже не с еще раннего возраста). Для того чтобы как-то оптимизировать такие размышления в психолого-педагогической работе предлагается специально разработанная нами игра-дискуссия «Зарплата работников (сокращенно — ЗПР)» (см. приложение 5).

### Вопросы для самопроверки

1. Почему возникла необходимость разработки схемы анализа профессий, когда уже имелся вариант традиционной «Формулы профессии»?
2. Что такое «аналитическая профессиограмма»?
3. Какие проблемы и трудности могут возникнуть при использовании технологии аналитического профессиографирования в работе со школьниками?

### Рекомендуемая литература

- Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. — М., 2001
- Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. — М., 1980.
- Климов Е.А. Как выбирать профессию. — М., 1990.
- Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов-на-Дону, 1996.
- Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.

## Глава 8

### ПСИХОЛОГ-ПРОФКОНСУЛЬТАНТ КАК СУБЪЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

#### 8.1. Проблема «модели специалиста» профконсультанта

Иногда перед психологами возникает интересный вопрос: чем они как специалисты принципиально отличаются от «психологов-любителей»? Возможно, с постановки этого вопроса и начинается настоящее развитие профессионала.

Примером эффективной профориентационной помощи «психолога-любителя» может быть помощь матери в выборе профессии сыну или взаимная помощь одноклассников друг другу в информировании о профессиях и учебных заведениях, в морально-эмоциональной поддержке и даже в трудоустройстве и т. п.

И все-таки можно выделить основные отличия психолога-специалиста от «психолога-любителя»:

1) специалист имеет теоретическую базу. Его знания систематизированные, обобщенные, и, кроме того, у специалиста постепенно вырабатывается особый стиль мышления. Любитель может похвастаться, что «прочитал всего З.Фрейда», и даже привести красивые примеры из его книг, но суть З. Фрейда он, скорее всего, не понял, так как он не знает других корифеев психологии и поэтому ему сложно оценить роль З.Фрейда в психологии и во всей культуре;

2) психолог-профессионал использует специальные средства — методики, которые расширяют возможности психолога, а иногда и подстраховывают его, например, когда психолог просто устает (любитель часто опирается на свое природное обаяние и жизненный опыт);

3) психолог-специалист формирует чувство ответственности. Любитель обычно берет всю ответственность «на себя», а задача психолога более сложная — сформировать чувство ответственности у самоопределяющегося подростка;

4) психолог-специалист включен в профессиональное сообщество, и у него развиваются профессиональное самосознание и самоуважение. «Психолог-любитель» обычно лишен стабильных контактов с психологами и «варится в собственном соку» (даже если самостоятельно увлекается психологией и читает психологическую литературу). Включение в сообщество (в «профессиональную тусовку») позволяет психологу-специалисту обмениваться опытом с коллегами (особенно в неформальном общении), быть

в курсе методических новинок, а также получать морально-эмоциональную поддержку в случае неудач на работе;

5) специалист имеет диплом и различные сертификаты, подтверждающие его квалификацию, чего лишен любитель. Заметил что для многих клиентов важно, чтобы с ними работал «дипломированный» специалист;

6) психолог-специалист обладает особым профессиональным тактом, развитой профессиональной и человеческой нравственностью, суть которой состоит в том, чтобы не лишать человека права быть субъектом своих выборов. Любители в большинстве случаев демонстрируют тем людям, которым они помогают, ее ственную уверенность и напористость, их позиция: «Будь спокоен! Положись на меня!»;

7) настоящий специалист способен к саморазвитию (даже специально организованных «переподготовок» и «учеб» за счет организации);

8) психолог-профессионал способен к самосохранению, т.е. он обладает профессиональной психогигиеной труда, которой, к сожалению, специально почти не обучают в вузах;

9) профессиональный психолог имеет иммунитет против научных, популистских методов, например против использования в работе с клиентами методов астрологов и гадалок. Хотя иногда, установления доверительного контакта с «астрологически-ориентированными» клиентами было бы неплохо продемонстрировав свои знания в этих областях (например, как бы невзначай заявить что читали книги такого-то авторитета и были на лекциях такого то), но только для того, чтобы потом перевести профконсультацию в русло научно-практической традиции.

Для понимания того, кем является «настоящий профконсультант», можно обратиться к понятию «модель специалиста». А. К. Майкова выделяет следующие составляющие «модели специалиста: а) профессиональную деятельность специалиста; б) профессионально-должностные требования (ПДТ); в) квалификационный профиль (требования по разрядам, категориям).

При построении «модели специалиста» выделяют же следующие варианты модели:

1) модель реально действующего, «готового» специалиста, которая включает в себя: а) модель деятельности специалиста (где выделяются цели, задачи, действия, операции) и б) модель личности специалиста (где выделяются профессионально важные качества — ПВК);

2) модель подготовки специалиста. Такие модели могут быть очень разнообразными в зависимости от опыта обучающегося (переобучающегося) специалиста.

Заметим, что традиционно когда психологи говорят о специализации такой-то профессии, то больше внимания обращают к

на его качества. У психолога обычно выделяют: коммуникативность, психическое здоровье, знание своего дела, жизненный опыт и даже остроумие (по оценкам и пожеланиям многих студентов). Но если бы профотбор на профессию «психолог» осуществлялся только по этим качествам, то, скорее всего, такой человек, как З. Фрейд, известный своим неуживчивым характером, был бы сразу же «забракован».

Таким образом, есть, видимо, что-то гораздо более важное, чем просто «необходимые качества». Для целого ряда творческих профессий важны мировоззренческая позиция, способность находить смысл в данной профессиональной деятельности, наконец, готовность совершить в рамках данной деятельности личностный поступок, будь то научное открытие или воля для противодействия профессиональным стереотипам. Особенно это относится к гуманитарным профессиям, включая и профессию психолога-практика.

При рассмотрении вопроса, каким должен быть специалист по профессиональному самоопределению, можно обратиться к проблеме «имиджа психолога-профконсультанта». Можно поставить вопрос так: должен ли психолог-профконсультант быть «узнаваемым» по каким-то специфическим признакам? Скорее, да, так как это творческая профессия (а «творцы» любят выделяться, им это помогает в работе), сам образ также способствует решению проблемы клиента (устанавливается большее доверие, клиент не тратит время на выяснение того, «настоящий» перед ним психолог или «ненастоящий»).

Следующий вопрос: какие признаки (или какое поведение) определяют «имидж» «настоящего» профконсультанта? Многое зависит от того, что это за психолог: а) если он всего лишь «делает деньги», то должен нравиться своей клиентуре (как, например, это делают многие «целители» и «психотерапевты»), для этого желательно уметь выглядеть «экстравагантным»; б) если профконсультант работает в организации или на фирме, где свои правила поведения и одежды, то придется соответствовать этим правилам; в) если психолог служит идее, то обычно он держится скромнее; г) если профконсультант сам в себе не разобрался, то он обычно пробует разные варианты поведения (может, одежда и пробное поведение что-то подскажут ему для нахождения своего «образа профессионала»).

Имидж (авторитет, образ) профконсультанта может формироваться разными путями:

1) посредством стремления к внешнему сходству с «настоящим» специалистом (каким видят его многие клиенты и коллеги-психологи, слава богу, для этого всегда есть множество примеров для подражания);

2) посредством успешной помощи клиентам;

3) с помощью общественного мнения, некой «харизмы», хотя как профессионал он ничем особым не выделяется (как извест-



но, в некоторых организациях или в определенной среде потенциальных клиентов хотят, чтобы у них работали побольше «выдающихся» специалистов).

Проблема имиджа заключается в том, что профконсультанты «разрываются» между стремлением соответствовать некому профессиональному стереотипу (чтобы вызывать доверие у клиентов, чтобы нравиться начальству и застрявшим в своем развитии коллегам-психологам) и тем, что профконсультант — это творческая профессия, предполагающая творчество не только в мыслях, но и в поведении.

В любом случае на первоначальных этапах профконсультирования лучше соответствовать имиджу настоящего специалиста! (не разочаровывать клиентов), а уже на последующих этапах работы стараться быть самим собой. Самое печальное, если профконсультанту так понравится «производить впечатление», что он уже не в состоянии выйти из этого профессионального стереотипа и лишает себя возможности развиваться в своей профессии.

## 8.2. Основные концептуальные установки профконсультанта

Выделение подобных установок важно для лучшего осознания профконсультантом своего труда, для осознания того, что именно он делает в каждом конкретном случае. В целом можно — лихь три пары таких противоположных установок (табл. 7).

Таблица

Основные концептуальные установки профконсультанта

Критерии выделения установок	Установки, предполагающие внутренне пассивного клиента и консультанта	Установки, предполагающие внутренне активного клиента и консультанта
С точки зрения готовности человека к профессии	Подбор человека к профессии (или профессии к человеку) (это предполагает уже что-то имеющееся и мало зависящее от самого человека)	Подготовка и самоподготовка человека к труду, что предполагает и формирование готовности к самому труду (по Е. А. Климову), где у человека уже гораздо больше возможностей стать субъектом профессионального развития

Критерии выделения установок	Установки, предполагающие внутренне пассивного клиента и консультанта	Установки, предполагающие внутренне активного клиента и консультанта
С точки зрения психологии «полезности» и психологии «достоинства» (по А. Г. Асмолову)	Профессиональное самоопределение как «выгодная сделка», т.е. наиболее выгодная продажа своих услуг на рынке труда, где человек превращается в товар для продажи (человек сам себя не столько реализует, сколько продает). Смысл «выгодной сделки» в том, чтобы продать не очень качественный товар (плохо подготовленного абитуриента или специалиста) как можно дороже, т.е. устроиться как можно лучше	Профессиональное самоопределение как проявление творчества, достоинства и справедливости, для чего от человека требуется иногда определенное мужество и способность к неординарным поступкам
С точки зрения стремления человека быть реальным субъектом самоопределения	Профессиональное самоопределение как следование судьбе, року, предназначению (близко к астрологическому подходу), где сам человек не столько самоопределяется, сколько следует своему предназначению	Профессиональное самоопределение как постоянное расширение возможностей клиента для освоения новых видов труда и способов жизнедеятельности, как «выход человека за рамки самого себя» (по В. Франклу)

Проблема возникает в том случае, когда профконсультант стремится работать, ориентируясь на установки, предполагающие уважение к клиенту, уважение его достоинства и субъектности, но сам клиент этому отчаянно сопротивляется под воздействием стереотипов общественного сознания и предрассудков.

Например, клиент убежден, что для жизненного успеха ему необходимо обязательно доказать кому-то свое превосходство, а может, и занять должность в фирме или место в престижном вузе,



на которое реально претендует более подготовленный и достойный человек.

Примечательно, что подобные клиенты очень любят порассуждать о высоких материях, т. е. неблагоприятные дела совершают обычно на фоне благородных поз и разговоров. Когда во всем этом участвует профконсультант, то возникает сильное сомнение в будет ли такая работа способствовать его собственному личному развитию. Естественно, напрямую заявлять клиенту, что не прав, категорически запрещается, так как ничего, кроме обиды и неприязни с его стороны, мы не получим. Здесь нужны более тонкие действия и, чтобы их совершить, нужно быть не только хорошим психотерапевтом, но и немного философом.

### 8.3. Профконсультант как возможный посредник между самоопределяющимся человеком и культурой

В самом упрощенном варианте профконсультант может рассматриваться как *«посредник» между подростком и миром профессий*. Но, как уже отмечалось, самоопределяющегося подростка собственно профессия часто волнует лишь в качестве средства, нахождения своего места в обществе, построения жизненного пути (лишь со временем смысл может быть найден в самой профессиональной деятельности). Поэтому профконсультант реально выступает посредником между подростком и социумом, а также между подростком и более конкретными социальными институтами.

Профконсультант может быть *«посредником» между человеком конкретной организацией*, например предприятием, фирмой учебным заведением. В этом случае психолог помогает человеку найти свое место в данной организации, но часто при этом соблюдает интересы этой организации в ущерб интересам определяющейся личности, поскольку организация платит психологу деньги, рассчитывая в перспективе получить от данного кандидата на работу высокую прибыль или реализовать какой-либо иной свой интерес, часто отличающийся от интересов развития личности данного человека, ведь известно, что даже в вузах обучение к высоким показателям успеваемости (или «качества жизни») нередко достигается за счет ограничения возможного личностного развития обучающихся.

Профконсультант может выступать *«посредником» между человеком и определенной социально-профессиональной группой*. Например, после проведения психологических занятий со школьниками большая часть класса вдруг начинает выбирать профессию психолога. Скорее всего, любящий свою профессию профконсультант просто санифицировал всех на нее. В иных вариантах это может

быть просто «подыгрывание» школьникам, ориентирующимся на «модные» и «престижные» для данного момента профессии. Здесь также происходит не столько выбор данной профессии, сколько ориентация на образ жизни данных профессионалов. Заметим, что для конкретных подростков привлекательной может оказаться не только «престижная» профессия, но и любая другая, иначе «непрестижные» профессии вообще никем бы не выбирались. Во всех этих примерах также проявляется стереотипизированное отношение к построению профессиональной перспективы.

В каких-то случаях профконсультант может выступать *«посредником» между человеком и конкретной государственно-административной системой*. Например, это может быть агитация непременно заниматься «бизнесом» (в условиях построения «рыночно-базарной» экономики) или агитация осваивать военные специальности и готовиться к войне (в условиях милитаризованного государства). Здесь также самоопределяющегося человека приобщают к чему-то конкретному, часто не давая сориентироваться в более глобальной социокультурной ситуации. Хотя, несомненно, в случае реальной угрозы войны определенная агитация и патриотическое воспитание должны осуществляться более активно.

Наконец, в каких-то отдельных случаях профконсультант может выступать *«посредником» между человеком и всей Культурой*, постепенно приобщая его к высшим идеалам и ценностям, созданным человечеством. Лишь только «осознав» или хотя бы «почувствовав» величие Культуры, можно полноценно искать свое призвание в более конкретных жизненных ситуациях. Лишь в этом случае каждая конкретная профессиональная деятельность, как и любой жизненный поступок, будет пронизана высоким смыслом, а не просто желанием «побольше заработать» и «попрестижнее устроиться».

Одним из результатов такого «посредничества» может быть формирование «активного субъекта Культуры», который не только соприкасается с ее величием, но и стремится что-то привнести в нее, сделать свой сознательный личностный вклад в Культуру. В противном случае человек все равно не может оставаться вне Культуры, но здесь, скорее, Культура «захватывает» его в свое «пространство» и «использует» в своих целях всего лишь как подсобный материал. Видимо, как и в Природе, в Культуре есть свои «органические и неорганические химические элементы», свои «флора» и «фауна», а есть и свои активные субъекты (например, человек как уникальная Личность). Поэтому можно сказать, что если человек не стремится стать уникальной личностью, то он просто превращается в «культурный материал». Правда, в Культуре, как и в Природе, важны не только «активные субъекты», творящие и развивающие данную систему. Каждый вспомогательный

элемент (подсобный «культурный материал») тоже имеет се смысл для существования данной системы.

Если самоопределяющийся человек находит смысл своего существования «вне Культуры», то тогда сама Культура находит для него смысл — смысл его пребывания в данном обществе и в Культуре. Н| каждый самоопределяющийся человек имеет право ориентировать! ся не на высшие ценности Культуры, а, например, на пр ные («земные») радости. Профконсультант может лишь познать консультируемого подростка с самой возможностью нахождения более интересных, но одновременно и более сложных значений смыслов — смыслов активного вхождения в Культуру.

Можно вспомнить и такой вид «посредничества», когда главн<sup>е</sup> становятся личные отношения между профконсультантом и клиентом. В этом случае для профконсультанта важна не реальная п| мощь человеку в нахождении своего места в мире профессий<sup>е</sup> общества или в Культуре, а самоутверждение за счет клиента. "" пример, это может быть «самокрасование» (внешне это выгл\* часто как длинное и выразительное повествование о своих достижениях или о величии своей «любимой» психологии и т.п.), «очаровывание» клиента, или «гневное обвинение» и даже «загипнотизирование» клиента в том, что он «совершенно неправильно ц| ставляет себе будущую жизнь», и т.п. Хотя, как отмечал Е. А. Гомов, минимальным позитивным эффектом профконсультанта должно быть формирование оптимистичного отношения опта\* к своей профессиональной перспективе. Конечно, в перечисленных случаях профконсультанту далеко от того, чтобы считать себя «посредником» между подростком и Культурой.

Главное, что у профконсультанта есть возможность не только помочь человеку сориентироваться в ограниченном пространстве данной профессии или в конкретной организации (что также по-своему важно), но и помочь самоопределяющемуся человеку понять свое место в этом мире, в Культуре. К сожалению, при попытке реализовать такую возможность возникает масса сложностей. Перечислим некоторые из них.

Во-первых, не все профконсультанты хотят быть такими «Я средниками» (и это их право: самое страшное, если ориентир на ценности Культуры будет проводиться в «обязательном порядке»; в том-то и ценность такой ориентации, что она добровольная!).

Во-вторых, не все клиенты охотно откликнутся на такое «Я средничество» (у подростков еще необходимо сформировать потребность по-настоящему понимать мир, в котором они сложность здесь состоит в том, что постижение мира — это не только «радость открытия», но и «огорчения» и даже «страда от неизбежных разочарований»; здесь также все должно осуществляться только на добровольной основе!).

В-третьих, возможно и противодействие со стороны различных администраторов, заказчиков и коллег-психологов, которым сам факт выхода на ценности Культуры может показаться бессмысленным, непрагматичным и даже вредным для психологической профконсультации (по принципу: «Зачем это нужно, когда нет времени и для более важных дел?»).

В итоге профконсультант сам оказывается перед сложным профессиональным и личностным выбором: оставаться «хорошим», «удобным для всех» и «правильным» специалистом (например, исследовать у клиентов память, мышление и т.п., выдавая банальные рекомендации о «пригодности» или «непригодности» к такой-то профессии) или стремиться максимально реализовать свой шанс помогать самоопределяющимся подросткам приобщаться к высшим ценностям культуры и в идеале помогать им находить для себя смыслы в этом мире.

#### 8.4. Интеллигентность как возможный ориентир личностного развития профконсультанта

Само обращение к проблеме интеллигентности может у кого-то вызвать кривую усмешку: тема непопулярная (особенно в среде людей, похожих на интеллигентов). Если соотносить понятие «интеллигентность» с разными профессиями, то, прежде всего, образ интеллигента должен ассоциироваться с профессиями «врач» и «учитель». Именно психолого-педагогические специальности затрагивают самые гуманитарные аспекты развития личности как школьников, так и взрослых людей. Поэтому было бы странным не затронуть проблему интеллигентности при рассмотрении профконсультанта как субъекта помощи самоопределяющемуся человеку.

Традиционно выделяют следующие варианты понимания «интеллигентности»:

интеллигент — это работник умственного труда. Хотя если такой человек оказывается негодяем (например, отличным профессионалом с высшим образованием), то вряд ли его можно назвать «интеллигентом»;

интеллигент — это воспитанный, обаятельный человек, знающий, как вести себя в приличном обществе. Но сколько в мире обаятельных, изысканных и «хорошо пахнущих» ничтожеств;

интеллигентность — это определенная нравственная позиция, это оппозиционность всему антигуманному, это неравнодушие ко всему, что происходит в обществе. Известный философ А. Ф. Лосев писал, что если интеллигент не является критически мыслящим общественником, то такой интеллигент глуп, не умеет проявить свою интеллигентность, т. е. перестает быть интеллигентом.

Но если человек с развитой нравственностью не обладает образованием и элементарно не воспитан, то его также сложно назвать интеллигентом;

интеллигент сочетает в себе прекрасное образование и воспитание с активной нравственной позицией, т. е. он неравнодушен: тому, что происходит в обществе и во всем мире. Настоящем интеллигенту не только «до всего есть дело», но он в силу своего образования и положения в обществе может хоть как-то повлиять на ситуацию и хотя бы попытаться улучшить ее. Такое понимание «интеллигентности» представляется нам пригодным для дальнейше<sup>го</sup> анализа, но есть еще одно понимание интеллигентности;

интеллигентность — развитое чувство долга перед своим нарс дом, перед обществом. Такое чувство — результат понимания справедливости в стартовых возможностях разных людей.

Например, кто-то рождается в хорошей семье, в культурно<sup>му</sup> центре, ходит в специализированные («элитные») школы и т.ш а другой рождается в семье алкоголиков, вдали от культурнь центров, с детства погружен в атмосферу злости и насилия, тесственно, у первого гораздо больше возможностей получить чественное образование и занять определенное положение в шестве, а второй человек, скорее всего, такого образования воспитания не получит, и его положение в обществе будет самым завидным. При этом второй человек (с менее удачной пр фессиональной судьбой) будет даже приносить пользу общее и часто в ущерб самому себе создавать возможности для тог чтобы кто-то с более благоприятными стартовыми возможности ми получил образование и стал «интеллигентом». К сожаленд часто благополучие одних людей строится на относительно благополучии других людей, а всякие рассуждения о том, что дый является «кузнецом своего счастья», справедливы лишь отдельных случаев. И если интеллигент не понимает своего дол| перед теми, за счет кого он выстроил свой профессионалы успех, то это уже не настоящий интеллигент (например, обра ванный и воспитанный человек заявляет, что «он никому и н! го не обязан» и «ему наплевать на тех, кто не сумел добит успеха», надо, мол, «меньше жаловаться и больше работать...»\*) Еще А. Блок писал, что одно только делает человека человеком;! знание о социальном неравенстве.

Но понимать мало: надо еще стремиться хоть что-то сдел для того, чтобы у всех людей расширились возможности и получения хорошего образования и воспитания, и для сокра ния социального разрыва между «благополучными» и «менее i гополучными» слоями общества, и для возможности приобщен! как можно большего числа людей к ценностям культуры.

К сожалению, история интеллигенции в России такова, последние десятилетия она растеряла лучшие свои качества.

началу, еще в предшествующие столетия, интеллигентами становились представители привилегированных классов (как и во всех развитых странах), поэтому быть интеллигентом означало принадлежать к «элите». Позже, по мере демократизации общественной жизни, образование стало более доступным и для представителей средних классов. Одновременно образованные (интеллигентные) люди превратились в наемных работников, и их труд несколько обесценился. Но до сих пор еще многие из людей, имеющих высшее образование, в глубине души причисляют себя к привилегированным слоям общества. Не этим ли объясняется некоторая моральная неустойчивость (продажность) значительной части интеллигентов, как только тоталитарная власть начинает заигрывать с интеллигенцией (например, раздавать награды и т.п.).

Некоторые авторы (см.: Барбакова К. Г., Мансуров В.А., 1991; и др.) считают, что «самым страшным преступлением сталинского режима» было превращение отечественных интеллигентов в «узких специалистов», когда образованному человеку было небезопасно размышлять о происходящем вокруг: от него требовалось только качественное выполнение его основной работы, а за «лишние» размышления — репрессии. Благодаря этому в России сформировался особый тип «образованных и воспитанных» специалистов, которым «наплевать на все, что происходит вокруг» (в простонародье их называют «пофигистами»). Например, среди таких людей неприличным считаются разговоры о политике, о судьбах страны и т. п. Страшно, когда такими специалистами оказываются педагоги и психологи.

Если раньше интеллигент опасался репрессий со стороны властей, то современный интеллигент больше всего на свете боится так называемого «общественного мнения». Еще Э.Фромм писал о том, что свобода, достигнутая современными демократиями, — это «всего лишь обещание, но не исполнение обещанного», поскольку в итоге люди остаются зависимыми от «анонимной власти рынка, успеха, общественного мнения, "здорового смысла" — или, вернее, общепризнанной бессмыслицы...».

Как ни парадоксально, но наиболее отчетливо и трагично такая зависимость от «общественного мнения» (и от мнения «своей ТУсовки») проявляется именно у представителей так называемых «творческих профессий» (писателей, артистов, музыкантов... и психологов). Объясняется это тем, что в среде наиболее творческих и редких профессий жизненный успех и карьера человека во многом зависят от их согласия с господствующими в этой среде м<sup>н</sup>ениями и нормами. Если творческий человек высказывает свою иную нравственную позицию, то «тусовка» его обычно отторгает, <sup>от</sup>рицательное (презрительное) мнение о нем быстро распространяется в узком кругу «своих», «посвященных» людей и такой

смельчак просто не может реализовать себя как профессионал. И наоборот, в более массовых инженерных профессиях человек не зависит столь сильно от мнения своей профессиональной среды, так как в случае его отторжения конкретной «тусовкой» гораздо проще сможет устроиться в другой организации по профилю своей работы, чем артист или художник. В итоге те (традиционная «элита», «интеллигенция»), которые должны были быть выразителями свободной нравственной позиции, утрачивают в «временном мире» свое главное достоинство и превращаются в лгуны в пустых (но обычно очень «ярких») идолах массового сознания.

Трагедия этих людей в том, что часто они вынуждены подстраиваться под примитивные вкусы обожающей их публики, которую не могли бы реализовать свой несомненный творческий потенциал более достойно. Как ни удивительно, но благодаря своему интеллекту, образованию и другим способностям они быстро находят варианты самооправдания и часто выглядят вполне благополучными и довольными своей жизнью. Но это все до поры до времени! А впоследствии кто-то из них вполне может оказаться пациентом психотерапевта...

Деградация отечественной интеллигенции имеет множество причин, в том числе и подверженность влиянию культуры «капиталистического общества». Бывший госсекретарь США З. Бжезинский в своей книге «Великая шахматная доска» (1998) предлагает свою концепцию культурного превосходства и пишет, что «...в области культуры, несмотря на некоторую примитивность, Америка полна не имеющей себе равных притягательностью, особенно для молодежи всего мира...». Утверждая свою культурную экспансию, отмечает З. Бжезинский, Америка широко полагается в основном на косвенное использование влияния на зависимые элиты, т.е. интеллигенцию.

Еще во второй половине 1940-х гг. тогдашний директор США в своей работе «Размышления о реализации американской послевоенной доктрины против СССР» писал: «Посев там мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их верить в эти фальшивые ценности. Эпизод за эпизодом разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного народа на земле, окончательного, необратимого угасания его самосознания... Хамство и наглость, лживый обман, пьянство и наркомания, национализм и ненависть к своему народу — все это мы будем ловко и незаметно культивировать... и лишь немногие будут догадываться или понимать, происходит... Но таких людей мы поставим в беспомощное положение, превратим в посмешище, найдем способы оболгать и изувечить отбросами общества» (цит. по: Зюганов Г.А., 1996, с. 1).

Типичный пример: во многих квартирах российской «элиты молодежи» 1960—1980 гг. на самом видном месте обычно крас

пись полочки с пустыми импортными банками из-под пива и пепси-колы, а также панно из импортных коробок из-под сигарет. Это была своеобразная весточка из иного, «свободного» мира, показатель некоторого «бытового диссидентства» и даже сопричастности к иной культуре и т.п. Сейчас, в эпоху «демократических преобразований», такие «иконостасы» выставлены в каждом пивном ларьке. Можно сказать, что Россию не столько даже «шапками закидали», сколько «голубыми штанами» (джинсами, о которых искренне мечтали долгое время многие российские молодые люди — будущие интеллигенты). В итоге получается, что в России несколько поколений интеллигенции воспитывались на идее «голубых штанов» (как одном из важных показателей «жизненного успеха» и «свободомыслия»).

Уже в наше время другой важный военный чиновник США, шеф военной разведки Дж. Клэппер восклицает: «Как низко пали русские!» (цит. по: Кьева Дж., 1997, с. 45). Конечно, главная причина нравственной деградации интеллигенции не во «внешних врагах», а в нас самих. Проблема — как осознать и пережить это, как использовать такой «опыт» для нравственного возрождения и собственного личностного самоопределения?

Не дай бог самим профконсультантам оказаться в положении таких псевдоинтеллигентов! Самое страшное — это не использовать шанс помочь людям найти свое место в обществе и в Культуре, опираясь на имеющиеся знания, опыт и возможности своей профессии (психолог-профконсультант). Человека, который не использует свои возможности, в народе называют дураком. Есть смысл кратко рассмотреть эту ситуацию, которую можно условно обозначить «психологический феномен дурака».

Вопреки распространенному мнению, «дурак» — это не столько обозначение врожденного или приобретенного слабоумия или интеллектуальной ущербности (что отмечается даже в некоторых толковых словарях). «Дурак» — понятие оценочное, и никакой уважающий себя психиатр или психотерапевт не станет называть слабоумного этим словом.

Но если дурак — это человек, не использующий свои возможности для совершения каких-то значимых дел, то следует признать, что наибольшими возможностями как раз и обладают образованные, интеллигентные люди, да еще занимающие определенное положение в обществе. Получается, что именно у них наибольшая опасность (риск) стать дураками. Ведь сами по себе способности и таланты смысла не имеют, они важны именно как средство для совершения благородных дел.

Еще А. Адлер считал, что главное для человека — быть принятым в обществе, найти в нем свое место и «содействовать благополучию других», т.е. реализовать то, что А. Адлер называл

«Gemeinschaftsgefühl», т.е. сопричастность обществу. И наоборот если человек неудовлетворен своим положением в обществе и может внести свой вклад в общее дело, в культуру, то он будет преодолевать чувство собственной неполноценности стремлением к превосходству над другими людьми, в том числе демонстрируя свои (неиспользованные!) возможности.

В свое время Ф.Ларошфуко говорил, что нет глупцов более несносных, чем те, которые не совсем лишены ума. Знат Ф.М.Достоевский отмечал, что дурак, познавший, что он раб, это уже не дурак... Но как это осознать человеку, имевшему высшее гуманитарное образование и сдавшему все экзамены по психологии на «отлично» (ведь он уже по определению — «умный»)! Его не очень-то беспокоит то, что происходит в мире, в стране и в культуре (для него показатель культуры — это стремление посещать престижные богемные «тусовки»).

Такой «отличный» психолог «выше всякой там политики», его не волнует будущее страны и ее народа, а сам народ воспринимается им как «быдло» (именно так характеризуют современные «демократические» СМИ тех обездоленных пожилых людей, к которым пытались защищать свои социальные права и достоинства используя законное право на демонстрации).

В свое время Данте написал, что самые раскаленные места ада предназначены для тех, кто в эпохи великих потрясений сохранял нейтралитет, а другой великий гуманист и мыслитель А. Швейцар отмечал, что спокойная совесть — это изобретение дьявола... А в прошлом веке В.Белинский с сожалением заметил, что моральное равнодушие — болезнь слишком образованных людей.

Иными словами, самый страшный грех для образованного человека, да еще с высшим гуманитарным образованием, — это социальное, моральное равнодушие, а для профконсультанта — первый признак профессиональной несостоятельности, ведь по роду своей профессии как раз и должен помогать человеку самоопределяться в обществе, в социальном мире и в сложном ценностно-смысловом «пространстве» Культуры.

Поэтому важнейшей проблемой для самих профконсультантов является осознание реальной опасности стать «профессиональными дураками» (близко к тому, что К.Маркс называл «профессиональной идиотией», т.е. узкой специализацией, ограниченностью своего жизненного кругозора) — риск превратит в образованных специалистов, разбирающихся в различных исторических концепциях развития личности, знающих много новых и трудновыговариваемых слов и т.п., но не умеющих боящихся) использовать все это для помощи человеку в личном и профессиональном самоопределении.

### Вопросы и задания

1. В чем принципиальное отличие теоретической базы настоящего психолога от знаний и осведомленности «психолога-любителя»?
2. В чем принципиальное отличие ответственности психолога-профессионала от ответственности «психолога-любителя»?
3. В чем недостаток построения «модели специалиста» профконсультанта, предполагающей выделение только значимых для успешной работы профессиональных качеств?
4. В чем заключается главная проблема построения имиджа профконсультанта?
5. Поясните смысл возможного «посредничества» профконсультанта между самоопределяющимся человеком и культурой.
6. Обязан ли психолог-профконсультант быть интеллигентом?

### Рекомендуемая литература

- Барбакова К. Г., Мансуров В. А. Интеллигенция и власть. — М., 1991.
- Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.; Воронеж, 1996.
- Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. — М.; Воронеж, 1997.
- Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.
- Фромм Э. Человек для себя. — Минск, 1992.

## Глава 9

### ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

#### 9.1. Проблемы гуманитаризации труда в современных условиях

Какой бы из аспектов трудовой деятельности мы ни взяли\* везде можно обнаружить этические проблемы, связанные с верждением или, наоборот, ущемлением человеческого достой\*ства. Сама реализация личности в труде может осуществляться разным направлениям. Это может быть утверждение своего дос инства через качественное выполнение поставленных произвол ственных задач, с одной стороны, или выполнение этих же через творчество, новаторство и соответствующий риск — с гой. Это может быть самореализация через поиск новых задач смыслов в труде. Это может быть самореализация через утвержд\*ние своего превосходства над другими людьми (при построен\* «успешной» карьеры, при зарабатывании баснословных деней и т.п.), с одной стороны, или самореализация через альтруист\*ческий труд, ориентированный на то, чтобы делать людям добр не выпячивая своего превосходства над ними, с другой сторо\* (например, в реализации истинно интеллигентской позиций (см.: Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю., 2001, с. 367 — 371).

Поскольку все возможные проблемы, связанные с утверрл нием человеческого достоинства в труде, перечислить сложно, ниже представлены н а и б о л е е важные проблемы гум{ нитаризации труда в современных условиях.

*Проблема «узкой специализации» в труде*, поставленная еі К. Марксом (см.: Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. И., 1984). Огр| ничейный в своей деятельности человек часто бывает ограниче\* в развитии. Добавим к этому, что ограниченность в проявлении св| их способностей в работе часто является основой формирова\* «профессиональных деструкции» (см. подробнее главу 5). Крс того, человек, ограниченный лишь рамками своей работы, час оказывается объектом глобальных общественных манипуляц так как не понимает многих процессов, происходящих в соц в том числе и тех процессов, от которых зависят и его собстве ное благополучие и личное достоинство.

*Проблема «отчуждения труда от капитала»*, также обозначенная еще К. Марксом, актуальна и сейчас. К сожалению, далеко 1 всегда работник получает зарплату по справедливости, т.е. в со(| ветствии с затраченным трудом и реальной пользой для общее

В современных условиях культивируется идея о том, что главным мерилom «общественной полезности» является «востребованность» труда на рынке. Это часто приводит к тому, что наиболее квалифицированный труд, да еще ориентированный на историческую перспективу (фундаментальные разработки, проблемные темы деятелей искусства и т.п.), просто «не воспринимается» обывателем, а соответственно и «не покупается» им. Печальным следствием такой ситуации является то, что даже некоторые выдающиеся деятели науки и культуры вынуждены подстраиваться под рынок и часто отказываться от настоящего творчества.

*Проблема «отчуждения человека от самой деятельности»*, обозначенная Э.Фроммом (1992). Человек, вынужденный зарабатывать деньги, соглашается на такую работу, которая не приносит ему внутреннего удовлетворения, и в итоге такая работа препятствует полноценной самореализации в труде, хотя и дает человеку определенные материальные и престижные «выгоды». Но это все до поры до времени, а потом может наступить глубочайший внутренний кризис — кризис нереализованное™, когда приходится признать, что лучшие помыслы реализовать не удалось, таланты растрачены на всякую суету. Э. Фромм, известный психоаналитик, видит в этой ситуации главную причину неврозов многих взрослых людей.

*Проблема бессмысленности труда*, когда человек не сам определяет цели и содержание своей деятельности, а выступает лишь «исполнителем» чьих-то идей и проводником чьей-то воли (например, воли начальства или лидера группы). Речь даже не идет о бессмысленности труда вообще, ведь кем-то такие смыслы могут и задаваться, но для конкретного работника-исполнителя это всегда будет чужим смыслом (а ведь главное в смысле — это его личное принятие, поэтому часто и говорят — «личный смысл»).

*Проблема зависимости работника от своей группы и коллектива*, которые часто ограничивают его в проявлениях своего творчества и самостоятельности. Работник вынужден приспосабливаться к существующим нормам взаимоотношений в работающей группе даже тогда, когда такие нормы противоречат его системе ценностей. Нередко способность к такому приспособлению вообще является важнейшим условием «успешной» карьеры и благополучия в данной организации. Близкая проблема — зависимость от различных неформальных групп в организации от так называемых социально-профессиональных «тусовок», которые часто формируют «общественное мнение» и с которыми вынуждены считаться самые строгие руководители. От того, принят работник в такую «тусовку» или нет, во многом зависит его статус и карьерный Рост. Понятно, что «работник в тусовке» имеет намного больше Гансов для решения своих профессиональных и внепрофессио-<sup>на</sup>льных вопросов.



*Проблема все большего распространения «технократического мышления»* в современном производстве и в современном мире вообще (см.: Зинченко В. П., Моргунов Е.Б., 1994). Технократический человек («искусственный интеллигент» — по В. П.Зинченко) лишен главного — совести и способности сострадать другим людям: Для него главное — качественное выполнение поставленной задачи любыми средствами, даже если это и приведет к несчастью\* и страданиям других людей. Другой особенностью «искусственного интеллигента» является то, что он часто добровольно становится придатком современных машин (например, компьютеров)! когда «средство становится над человеком», лишая его подлинной субъектности. Неспособность взглянуть на ситуацию взаимодействия техники как бы со стороны превращает многих работников в бездушных автоматов, правда, обладающих высшим образованием и считающих себя чуть ли не первыми лицами на научно-техническом прогрессе. Это позволяет говорить о распадении среди технократически ориентированных работников • называемого псевдодостоинства.

*Проблема монотонии и рутинности труда*, когда работник вынужден выполнять однообразные действия, которые явно способствуют его развитию, а часто вообще являются причиной формирования стереотипности поведения и существенных личностных деструкций. Возникает даже парадоксальная этическая ситуация: с одной стороны, считается, что высококлассным признаком является именно квалифицированный творческий труд, который помимо того, что является общественно полезным, еще способствует личностному развитию работника, но с другой стороны, и рутинные работы кто-то должен выполнять, поскольку такие (рутинные) виды труда при своей очевидной общественной полезности явно способствуют личностной деградации (например, работа на конвейере или работа дежурных по эскалатору в метро, когда от мельтешащих лиц буквально дуреешь смену). И тогда возникает вопрос: быть может, именно так? работникам, которые жертвуют своим здоровьем на трудовом посту, и надо платить больше всего, а за интересный, творческий труд, который еще и облагораживает человека, платить меньше: сам творческий труд должен рассматриваться ~ «награда». Правда, в условиях, когда для творческого труда нет солидного образования, а получают такое образование далеко не все, этот этический парадокс в какой-то мере снимается поскольку в обществе еще достаточно много людей, не пренебрегающих на высокую квалификацию и «муки творчества»: так людям проще выполнять примитивные работы. Но по мере развития общества и соответственно развития общекультурного уровня самих людей данная проблема может заявить о себе с особой остротой.

*Проблема соотношения профессионального и непрофессионального труда* выражается в том, что не только на работе человек реализует лучшие свои силы и таланты. Любопытно, но именно К. Маркс считал, что капитализм благодаря развитию производительных сил позволил высвободить немалую часть свободного времени для развития людей, которые раньше тратили это время на производство товаров. «Время фактически является активным бытием человека. Оно не только мера его жизни, оно — пространство его развития», — писал К.Маркс (Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. И., 1984, с. 106). И главная проблема заключается в том, чтобы не только представители привилегированных классов, но и люди из других социально-профессиональных слоев (пролетарии) могли использовать высвободившееся (от тяжелого, изнурительного труда) время для личностного развития. К сожалению, рассуждения К. Маркса так и остались красивыми пожеланиями, поскольку в современном мире высвободившееся время в большинстве случаев тратится либо на зарабатывание еще больших денег, либо на примитивные формы стандартизированного массовой культурой досуга. И относится это не только к «эксплуатируемым» классам, но и к так называемой «элите», которая по своим ценностным ориентациям все больше сближается с массой, отличаясь от нее лишь количеством этих «ценностей» (см.: Московичи С, 1996; Менегетти А., 1996; Пряжников Н.С., 2000а, 2000б, и др.).

*Проблема соотношения личной и коллективной ответственности за труд*. В современном мире труд все больше становится коллективным. Но это означает, что конкретный человек-работник все в меньшей степени самостоятельно определяет цели и смыслы своей деятельности, а в случае недостижения какого-то производственного результата его личная ответственность как бы распределяется между всеми участниками трудового процесса. Это создает основу для различного рода спекуляций, когда некоторые работники с помощью искусной демагогии доказывают себе и окружающим, что именно они работали хорошо, а вся ответственность лежит на других людях (обычно на тех, кто не умеет отстаивать себя в словесных перебранках). Проблема ответственности за труд в условиях коллективной трудовой деятельности имеет и позитивные следствия, когда решаются значительные производственные задачи, недоступные одному работнику, что является основой для особого чувства гордости за свой труд (например, после полета Ю. Гагарина в космос многие люди по всей стране как-то пытались обозначить и свое участие в этом историческом событии, кто-то «добывал сталь для ракеты», кто-то «проектировал узлы и агрегаты космического аппарата», кто-то сочинял и пел песни об этом подвиге и т.п.).

*Проблема соотношения личностного и профессионального в труде* А. К. Маркова писала о том, что на высших уровнях развития

профессионала человеку удастся совместить в своей работе и профессиональные знания, и лучшие личностные качества (см.: Майкова А. К., 1996, с. 52). К сожалению, реально от работников часто требуют лишь «правильного» (в соответствии с инструкцией или приказом) выполнения своих обязанностей, когда всякого рода личностное творчество в труде пресекается. Хотя иногда здесь все! таки происходят счастливые исключения. Видимо, в творческих профессиях возможности совмещать личностное и профессиональное все-таки больше, чем в профессиях, где работник включен в сложные технологические процессы, где само проявление творчества является нарушением этих процессов. И это также является проблемой, которая еще потребует своего разрешения в будущем.

*Проблема невысокой престижности труда при его очевидной общественной полезности.* Например, труд учителей и врачей в условиях современной России, уверенно идущей по пути «рыночных» преобразований. К сожалению, это приводит не только к ущемлению чувства собственного достоинства работников таких профессий, но и к попыткам как-то «компенсировать» недостающие деньги путем вымогательства денег у учеников и их родителей за «дополнительные» занятия (у учителей), а также путем игнорирования нужд больных людей, если они «добровольно» не платят медицинским работникам. Все это также относится к проблеме личностного достоинства уже в плане проверки наличия такого достоинства перед соблазном вымогательства и взяток.

*Проблема неоднозначной общественной значимости труда* по профессиям и видам деятельности. Например, сейчас остро дискутируется вопрос о легализации проституции. Не секрет, что мужчины пользуются услугами проституток, но в общественном сознании труд проституток осуждается. Отсюда возникает множество проблем в плане личного самосознания как проституток, и их клиентов, которые для сохранения самоуважения часто тоже публично осуждают их, а потом опять обращаются к их услугам. Хотя еще В. Франкл писал: «Как психологическая проблема проституция является в такой же мере делом проституток, как и их "клиентов"» (Франкл В., 1990, с. 265). Другим примером однозначной общественной значимости труда является труд владельцев финансовых «пирамид» в условиях «новорусской» России. С одной стороны, организаторы таких «пирамид» откровенно обворовали многих своих соотечественников, но с другой стороны, самим людям (акционерам этих «пирамид») очень хотелось получить большие проценты, не прилагая к этому никаких усилий в ходе реального труда. Кроме того, такие «пирамиды» чуть ли не пропагандировались тогдашней властью, т.е. фактически были легализованы и признаны «общественно полезными».

Можно было бы выделить и другие проблемы гуманитарности труда, но для нас важно отметить, что все они так или иначе связаны с проблемой чувства собственного достоинства личности в труде.

связаны с проблемой чувства собственного достоинства личности в труде.

## 9.2. Чувство собственного достоинства как «высшее благо» и возможный смысл профессионального самоопределения

Э. Фромм, рассуждая о «неотчужденном характере» (т.е. о полноценной личности), с сожалением отмечал, что XX век блистает отсутствием образов достойного человека в достойном обществе, так как все сосредоточилось на критике тех образов и идеалов, которые предлагались различными мыслителями в предшествующие эпохи. Но самоопределяющийся человек, особенно подросток, очень нуждается в таком образе.

Известный философ и социолог Дж. Ролз в качестве «первичного блага» выделяет чувство собственного достоинства и считает, что именно неразвитость или ущемление данного чувства лежит в основе как личных трагедий, так и неблагополучия общества. Стремление быть уважаемым и достойным членом общества может реализовываться разными путями. Например, через утверждение собственного превосходства над другими людьми с помощью внешних символов элитарности (дорогой и модной одежды и предметов быта, связи с влиятельными людьми, особой манеры поведения и т. п.). Все это может быть названо «псевдоэлитарностью», т.е. ориентацией на чисто внешнее сходство с «успешными» людьми. Разделение «настоящей элиты» и «псевдоэлиты» в чем-то напоминает разделение «подлинной личности» и «мнимой личности» — «мнимости» (по В. В. Петухову).

Чувство собственного достоинства может реализовываться и через творческий труд, и через личностный поступок, и через реальную помощь ближнему. Это ближе к тому, что называется «подлинной элитарностью», когда человек приближается к полноценной самореализации. К сожалению, психологи мало исследуют элитарные ориентации самоопределяющейся личности, хотя в философии, социологии, педагогике и даже социобиологии данная тема давно уже осознана как актуальная. Даже в Законе Российской Федерации «Об образовании» от 1992 г., в статье 50, пункте 13 говорится о создании «образовательных учреждений элитарного типа», а ряд авторов уже исследуют представления школьников о своей будущей жизни, исходя из того, где они обучаются: в «школе массовой» или в «школе элитарной» (см., например: Черднichenко Г. А., 1996).

Недооценка психологами проблемы элитарных ориентаций в формировании смысловой картины мира свидетельствует о непонимании роли таких ориентаций (прежде всего, ценностно-смыс-

ловых ориентации) в самоопределении подростков, ведь извест-;] но, что подросток в своем стремлении к лучшему, к идеалу та\* или иначе вынужден выстраивать в своем сознании определенные социально-психологические иерархии. Если это ложные иерархии и соответственно ложные ориентации, основанные на подражании псевдозлите, то и самоопределение будет неполноценным.

Естественно, было бы нелепо утверждать какие-то «правиль-й ные», «истинные», элитарные ориентации, главное — отменить необходимость специального обсуждения с самоопределяющимися подростками данной проблемы, тем более что у многих подрост-^ ков в этом есть потребность.

Сама проблема деления людей на «лучших» и «худших» является^ одной из центральных и одновременно одной из самых болезненных для формирования ценностно-смыслового и нравственного ядра самоопределяющегося человека. Конечно, проще был<] бы делать вид, что данной проблемы не существует (это оче\* «неудобная» для обсуждения проблема), хотя уже всеми признано, что абсолютного равенства между людьми быть не может. Некоторые психологи, признавая факт неравенства, считают, — что людей надо делить не по принципу «плохой» или «хороший», а принципу «все люди — хорошие, но разные». Однако и здесь сам| моопределяющийся подросток сталкивается в реальности с ее совсем иной картиной: кто-то лучше учится, кто-то — хуже, в подростковой любви предпочтения также определяются по лин\* «лучший» (более достойный) — «худший» (недостойный) и т.] Идея одинаковой «хорошести» всех людей подходит скорее работы с пациентами в клинической и психотерапевтической щ тике, чем для работы со здоровыми молодыми людьми, ориент| рованными на реальное, а не терапевтически-иллюзорное сам| совершенствование.

Некоторые психологи, понимая несостоятельность идеи о,л наковой «хорошести», заявляют, что каждый человек обязан но «хорош» хоть в чем-то одном, но по другим характеристи\* он может и уступать другим людям, т. е. быть «хуже» их. Такая то^а ка зрения представляется более разумной, хотя если для сам| подростка ущербность по какой-то характеристике гораздо б значима, чем его же превосходство по другой характеристике, переживаний подростка от этого меньше не становится, т.е. опять страдает. При этом само страдание зачастую является ва нейшим условием развития молодого человека, особенно услов| ем его нравственного развития. Как пишет В. В. Петухов, возмс ность личностного развития содержит именно та ситуация, торая вызывает невыносимую боль (страх, отвращение, гнев)| остается непонятной. Если традиционно основной личности! вопрос связан с осознанием мотивов, стремлением разобрат

ся: «Кто я есть?», то для личности, познавшей мнимую свою альтернативу, он прозвучит жесточе: «Есть ли я?»

Известно, что сама идея возрастного кризиса предполагает внутренние противоречия и даже определенные душевные метания (страдания) молодого человека, когда важнейшими психолого-педагогическими проблемами становятся контроль за протеканием этого кризиса и направление его энергии в русло позитивного развития подростка.

Проблема элитарных ориентации в профессиональном и личностном самоопределении осложняется тем, что существуют психологические механизмы, позволяющие одним людям несправедливо перераспределять чувство собственного достоинства в свою пользу, как бы «отторгая», «оттягивая» это чувство у тех, кто на него, действительно, претендует. Например, человек, добросовестно и творчески трудится и вправе рассчитывать на уважительное отношение к себе со стороны окружающих и всего общества, но почему-то не он, а какой-то оборотистый, предприимчивый мерзавец пользуется всеми благами жизни. Дело даже не в том, что у настоящего труженика, который, конечно же, «лучше» мерзавца, отторгают заработок и материальные блага. Дело в том, что деньги, заработок — это один из показателей «значимости» данного человека и его ущемляют прежде всего не материально, а именно морально, психологически.

Если человек, действительно, ориентирован на лучшие образцы культуры и находит смысл своей жизни и будущего профессионального труда не только в «потреблении благ цивилизации», то у него значительно расширяются возможности противостоять несправедливому перераспределению чувства собственного достоинства. Главные условия иммунитета против «элитовампи-р о в», т. е. против тех, кто умело пользуется механизмами «отторжения» чувства собственного достоинства у творческих и порядочных людей (см.: Пряжников Н. С., 2000б, с. 161 —163) следующие.

Во-первых, построение своей, уникальной и, главное, непонятной для «элитовампир» системы ценностей и смыслов. Например, если такому человеку доказывают, что главное в жизни — съездить за границу, а он сам считает, что есть гораздо более важные занятия, то «элитовампир» просто оказывается бессильным и ему трудно будет продемонстрировать или доказать такому человеку его ущербность из-за того, что он не съездил в какую-то престижную страну.

Во-вторых, не позволять втягивать себя в коммуникативные игры, процветающие в различных псевдоэлитарных «тусовках», где но-^ичкам толковывается, что следует, например, стыдиться того, что кто-то честно зарабатывает себе на хлеб. Главное здесь — понять смысл таких «убеждений», т.е. взять ситуацию под контроль, ^ затем лучше не переубеждать псевдоэлитного собеседника, а

просто «подыграть» ему, стараясь довести «восхищение» его хама до абсурда (но при этом не смеяться над ним в открытую)] т.е. обращаться с ним как с маленьким глупеньким ребенком» еще не наигравшимся в красивые дорогие безделушки.

Если же самоопределяющийся подросток будет безоговороч\* принимать ценности псевдозлиты, то, скорее всего, вся его жизнь\* будет посвящена непрерывному соревнованию по приобретений этих безделушек и демонстрации с их помощью своего «прев хождения» близким по духу людям. Но и здесь каждый клиент вправе выбирать себе тот вариант счастья, который соответствует его общекультурному уровню развития.

### 9.3. Элитарные ориентации в поиске жизненного и профессионального идеала

К сожалению, элитарные ориентации пока еще не стали предметом серьезного исследования многих психологов, хотя нэлр в стране элиты уже мало кем оспаривается. Речь идет о стремлении человека стать лучше, но проблема состоит в том, что отсутствует значного критерия, что есть лучшее, а что — худшее, не существует. И тогда человек постоянно уточняет для себя образ лучшего т.е. фактически образ элитного. Но поскольку и философы, и психологи, и педагоги сами сильно путаются в этом, то дезориентированным оказывается и самоопределяющийся человек.

Эти проблемы впервые возникают в подростковом возрасте. Недаром Э.Эриксон писал, что главная проблема подростка — поиск «идеологии и аристократии в их самом широком смысле и важно это, «чтобы не впасть в цинизм или в апатию» (Эриксон Г 2000, с. 251 — 252). А нерешенность данной проблемы приводит по мнению Э.Эриксона, к тому, что случилось с Германией период правления в ней нацистов: «В Германии того времени как раз и наблюдали капитуляцию высокоорганизованной и сокоразвитой нации перед образами идеологизированного км шества» (там же, с. 335).

В дальнейшем уже взрослые люди, не нашедшие для себя стойных идеалов и образов, также рискуют оказаться жизнен\* ми неудачниками, либо ориентируясь на устаревшие образцы, подражания, либо живя вообще без каких-либо достойных смыслов и идеалов. Отсюда помощь человеку в поиске и обретении достойных (а в чем-то и идеальных) смыслов становится важной задачей психолога.

К «элитарному» в обыденном сознании может быть отнесено то, что вызывает зависть, страх, ненависть, преклонение, восхищение, но все это должно быть достаточно значительным, отдаленным от ценностей обыденной жизни, от ценностей и

стижений обычной массы людей. Примечательно, что выдающийся философ современности Х. Ортега-и-Гассет определяет элитарное как антимассовое и отмечает, что «лишь те, кто способен преодолеть предрассудок большого количества людей, — элита» (цит. по: Гарин И.И., 1992, т. 2, с. 475).

Феноменология элитарности достаточно сложна и противоречива, что осложняет четкое определение элитарных ориентаций. Однако все-таки можно выделить следующие обобщенные характеристики «элитарности» как общественного феномена:

- 1) престижный род деятельности или образ жизни;
- 2) возможность влиять на сознание и на жизнь многих людей (власть, в том числе и власть над сознанием, над помыслами людей);
- 3) труднодоступность данной деятельности или образа жизни (высокий социально-профессиональный статус, высокое место в общественной иерархии, а также трудность удержания уже достигнутого статуса, что порождает в среде элиты многочисленные склоки, амбиции, выяснения отношений и вызывает особый интерес у представителей массы);
- 4) таинственность, загадочность, непонятность элиты, связанные с особыми качествами (образованием, манерами поведения) людей, пребывающих в «высших слоях», и с особыми правилами взаимоотношений между этими людьми. Нередко даже представители творческих профессий (артисты, журналисты) совершают «странные», вызывающе скандальные поступки для поддержания своего «профессионального обряда». Все это создает вокруг элиты особый «ореол таинственности» и особую «атмосферу» соприкосновения с представителями элиты;
- 5) частичное отступление от общественных и моральных норм (возможность позволить себе нечто «запретное»). Публика, представители массы относятся к этому с «пониманием», хотя в своей среде (обычных, нормальных людей) любые отступления от существующих норм поведения жестко пресекаются на уровне как закона, так и общественной морали;
- 6) известность, знаменитость элиты (это может быть не только «имя» человека, но и просто упоминание престижной социально-профессиональной прослойки, например: «менеджер», «фотохудель», «продюсер», «юрист в коммерческой фирме», а ранее — «физик-ядерщик», «геолог», «разведчик»). Элита обладает привилегией «быть на слуху». Как писал известный американский социолог Р. Миллс, «большинство американцев воспринимают высшие группы преимущественно как известную группу знаменитостей» и люди массы «испытывают платоническое удовольствие, когда читают и слышат о привилегиях богачей из мира корпораций, о ночных шалостях профессиональных знаменитостей и об угрюмом-счастливой жизни мультимиллионеров» (Миллс Р., 1959, с. 460—461);

7) высокие достижения в какой-либо области деятельности^ успешная карьера (даже без особых достижений), особые привилегии (в том числе и незаслуженные) и многое другое, что отделяет простого человека от «избранного судьбой» (а может, и ^ стоятельно избравшего, построившего свою судьбу).

Непонятность (и даже непостижимость) элиты делает ее еще более притягательной. Элита нужна обывателю не только для того, чтобы восхищаться ею, но и для некоторой идентификации с ней проявляется в постоянном стремлении одеваться, говорить, по-иному жить так, как это делают «господа». Если бы элиты вдруг не было обыватель ее сразу бы выдумал, что и происходит повсеместно.

#### 9.4. Роль современных средств массовой информации (СМИ) в формировании профессиональных и жизненных стереотипов

Современные средства массовой информации являются мощным средством воздействия на сознание самоопределяющейся молодежи (и не только молодежи). СМИ могут выступить в качестве союзника психологов-профконсультантов, позволяя циклы телепередач, через специальные рубрики в периодической печати и т. п. в интересной и дискуссионной форме рассматривать важные проблемы профессионального и личностного самоопределения перед широкой аудиторией. Но СМИ могут во многом переэкспонировать усилия педагогов и психологов, направленные на формирование полноценного, социально активного субъекта самоопределения, формируя в итоге «стандартного человека», ориентированного на ценности «массового общества». Известный американский журналист Дж. Кьеца отмечает, что средняя плотность дураков постоянна в любом достаточно многочисленном человеческом конгломерате, но факт таков, что журналисты — категория наиболее «опасная»: и потому, что сами они подвержены оглушению, и потому, что являются источником опасности для других (ибо влияют на множество других индивидов).

Р. Миллс пишет, что массовые средства общения проникают только в область нашего познания внешней действительности: они проникли в область нашего самопознания, они подсказывают человеку, каким он хотел бы быть, т. е. формируют его стремления... и подсказывают ему, как этого достигнуть, т. е. ему пути и способы осуществления желаний. В этом случае СМИ должны рассматриваться в качестве реального «конкурента», консультантов. Соответственно психологи-профконсультанты должны осознать опасность такой конкуренции и искать способы противодействия манипулятивному воздействию со стороны власти и от олигархов СМИ.

Вот как оценивает современную российскую прессу Б. С. Братусь: «Наша пресса заражена сегодня губительной бактерией насмешки над всем и над всеми. Это носит какой-то болезненный характер. Не давая возможности разобраться в происходящем, людей втягивают в это всеобщее осмеяние и насмехательство» (см. интервью с Б. С. Братусем, 1998, с. 15).

Если выразиться образно, то, к сожалению, «силы зла и разложения» уже давно взяли на вооружение смех, юмор, иронию и, следует признать, используют их весьма искусно для манипуляции общественным сознанием, особенно в среде молодежи. Вопреки старым представлениям, смех не всегда побеждает зло: сам смех может быть злым и даже болезненным... Отмечая особую роль смеха в развитии человеческой культуры, Л. В. Карасев в своей работе «Философия смеха» при этом замечает: «Смеясь, мы подчиняемся чужой воле — воле смеха... Не мы свободны, а смех. Это он волен распоряжаться нами, подчинять своей власти, навязывать свои иллюзии и надежды. Смех перед опасностью — смех сильного, однако и он не должен обмануть нас. "Мера" смеха для каждого человека различна, но неизменным остается главное — самостоятельность смеха и его власть над нами» (Карасев Л. В., 1996, с. 199-200).

Смех оказался прекрасным средством подавления воли людей, особенно тех людей, которые боятся своих собственных мыслей и чувств и стремятся быть ближе к «сильным» (смеющимся) личностям. Между тем существует изначальная связь между смехом и страхом. Как отмечает Л. В. Карасев, животное не умеет смеяться, «животное — существо постоянно боящееся», а вот у человека перед лицом опасности «возник не еще больший ужас, а смех» (там же, с. 205). Но быть может, у неуверенного (у несамостоявшегося) человека все-таки проявляются рудименты страха, но уже в виде стремления постоянно все осмеивать? Примечательно, что не смеются не только животные, но и Бог: «Животное еще не смеется, Христос уже не смеется, ибо не нуждается в этом» (там же, с. 203).

При этом важнейшей антитезой смеху (особенно патологическому смеху неуверенного в себе человека) оказывается чувство стыда: «Смех ориентирован на другого. Стыд — на самого стыдящегося... В этом смысле смех и стыд легко меняются местами: и если высшая точка смеха — это смех над собой, то вершиной стыда будет стыд за другого... Нельзя пережить стыд вдвоем или коллективно. Поэтому стыдящийся принципиально одинок и незащищен» (там же, с. 68).

Исходя из этого, пробуждение нравственных чувств у учащихся и у самого психолога-практика предполагает не отказ от смеха вообще, но перевод его на более высокий уровень (смех над собой), а также формирование готовности к чувству стыда как к

важному условию нравственного развития учащегося, где высш<sup>\*</sup> уровень проявления чувства стыда — это стыд за другого человека, который в силу своего образования и общественного положений мог бы сделать что-то значительное для своей страны и народа но не сделал. Но все это, в свою очередь, предполагает и форми<sup>!</sup>рование у самоопределяющегося человека определенного мужес<sup>!</sup>тва и воли перед возможными «беззащитностью» и «одионочек ством».

Только в этом случае учащийся не будет зависеть от мнеш<sup>\*</sup> окружающих и в ответственные моменты жизни сможет продемонстр<sup>!</sup>ировать свою готовность к действительно нравственному поступку, что и будет основой для чувства его собственного достоинства (как важнейшей этической категории). Все сказанное еще в большей степени относится к преподавателю психологи<sup>!</sup>и к психологу-практику и к профконсультанту.

### **9.5. Психологические проблемы личностного и профессионального самоопределения в эпоху построения «рыночных отношений»**

Проблема неясности социально-экономической ситуации современной России порождает возможность для спекуляции этому поводу и в итоге сильно дезориентирует самоопределяющихся молодых людей и самих профконсультантов.

На первый план выходит не столько традиционное самоопределение в мире профессий, сколько именно самоопределение! смыслах своей жизнедеятельности в конкретной социально-экономической ситуации, в том числе и моральное, нравственное, т.е. собственно личностное самоопределение.

Вот что пишет психолог Б. С. Братусь о ситуации в современной России: «...вся наша перестройка куплена слишком дорогой ценой: сколько людей сидело в лагерях, тюрьмах, психиатрических больницах! ...И вот, наконец, диктатура пала! И что? После битвы досталось мародерам... Мы живем в каком-то бандитском государстве... Россия — страна, в которой человек всегда чувствует, что его не уважают. Человеческое "я" здесь никак не охраняется» (см. интервью с Б.С.Братусем, 1998, с. 18).

Самое удивительное во всей нынешней ситуации то, что новая масса населения начинает привыкать к существующему положению и хочет лишь одного: «Лишь бы хуже не было...» Имеет ли такая пассивная позиция массы определять формирование стереотипов самоопределения в стагнирующем обществе. Например сейчас очень распространен тип авантюриста, для которого ни прошлого, ни будущего, который живет только настоящим моментом. Это люди, у которых «разорванная биография», кс

рые не готовы к полноценному планированию своих жизненных перспектив, но которые благодаря своей предприимчивости и распространенной в их среде беспринципности демонстрируют определенные «успехи» в приобретении дорогих вещей и реализации норм «красивой жизни». Часто такие люди выступают «образцами для подражания» для многих самоопределяющихся подростков, поэтому для теории и практики профессионального самоопределения крайне важно осознать психологические механизмы возникновения и восприятия таких «образцов». У многих людей есть неосознаваемое стремление хоть в чем-то походить на людей «успеха» и на «знаменитостей».

Известный философ Х. Ортега-и-Гассет уже давно отмечал, что «главная черта современной социальной жизни — ее "омассовление"», где «современные массы — это не прежние социальные "низы", а продукт именно индустриального общества, порождающего особый тип "массового человека"». Х. Ортега-и-Гассет выделяет основные характеристики «массового общества»: потребительский паразитизм; воинствующий примитивизм (право на вульгарность); нигилизм (право на безнравственность).

Характеризуя «массовое общество», Р. Бредбери писал: «Люди ни о чем не говорят... Сыплют названиями — марки автомобилей, плавательные бассейны — и ко всем прибавляют: «Как шикарно!» Произведения классиков сокращены до пятнадцатиминутной радиопередачи... Как можно больше спорта, игр, увеселений — пусть человек всегда будет в толпе, тогда ему не надо думать... Слово "интеллектуальный" стало бранным словом». Примечательно, что бэрчисты (крайне правые полуфашисты — «Общество Дж. Бэрча») сожгли в свое время дом Р. Бредбери... И, видимо, не зря Р. Бредбери в качестве эпиграфа к своему знаменитому рассказу «451° по Фаренгейту» выбрал слова: «Если тебе дадут линованную бумагу — пиши поперек...»

Как отмечал еще в 1950-е гг. известный американский социолог Р.Миллс, «людей, живущих в обществе, превратившемся в инертную массу, не волнует ничего, кроме преодолевающих их личных забот и невзгод, истинного смысла и источника которых они, однако, не сознают... Задача либеральных институтов, как и задача широкообразованных людей, заключается в том, чтобы постоянно превращать личные невзгоды людей в общественные проблемы и рассматривать общественные проблемы под углом зрения их значимости для жизни индивидуума» (Миллс Р., 1959, с. 424-425).

Научить школьника рассматривать свои проблемы в контексте Развития общества и всей культуры — это прежде всего сформировать у него иммунитет против манипуляции со стороны различных «официальных» идеологов, и прежде всего со стороны современных средств массовой информации, которые, по мнению

многих психологов, и формируют «стандартного человека», ра нодушного к проблемам общества.

Нередко в основе «массового сознания» лежит чувство завис к тем, кто «намного благополучнее». Именно зависть порождает ущемление чувства собственного достоинства (по Дж. Ролзу) неудовлетворенности своей жизнью. Часто зависть становится мой ным стимулом для активности по реализации ценностей «ста\* дартного успеха», но в этом случае человек как бы добровольн| обделяет себя, лишаясь возможности соприкоснуться с высшид достижениями Культуры и тем более участвовать в позитивно! строительстве Культуры. Как отмечает К. Муздыбаев, зависть на более агрессивна по отношению к своим близким и знакомы| (или к коллегам из своей «тусовки»), но при этом завистливь человек готов многое простить незнакомому человеку, добивши муся общепризнанного «успеха». Более чужие и далекие «люди успеха» могут даже стать объектами преклонения и подражания

При этом *следует отличать зависть от чувства справедлив^, сти:* зависть — это стремление занять место того, кому завидует (чтобы со временем завидовали самому завистнику), а справег. вость — это стремление изменить неправильный порядок расщ деления благ и морального одобрения со стороны окружающв людей и всего общества. В каком-то смысле чувство справедлш сти — это утопия, так как завистники будут всегда, но все-таки| каждого конкретного человека есть выбор (это также ситуац» самоопределения): либо становиться завистником, либо развв вать в себе чувство справедливости и, во многом исходя из этого планировать свою жизнь.

В целом можно выделить следующие *характеристики массое общества, оказывающие огромное влияние на профессиональное^ личностное самоопределение:*

1) стандартность идеалов и ценностей, что предполагает «е;: ную шкалу», единую «линейку» для оценки жизненного успел В современном мире это, прежде всего, деньги, престиж, извес ность;

2) недопустимость иных вариантов счастья. Например, ее какой-то человек, восприняв еще в школе ценности «массовой общества», всю свою жизнь посвятил накоплению денег, прио§ ретению дорогих и модных вещей и т. п. и вдруг обнаруживает, кто-то, не имея всего этого, намного счастливее, чем он, естественно, ему захочется «доказать» именно свое право на I шее счастье. В итоге оформляется целая система воздействия *Щ* тех, кто счастлив не так, как «положено» (в современном мI это система воздействия через СМИ, которые буквально сма\* «прелести жизни» знаменитостей и миллионеров, как бы «с на место» простолюдинов, возомнивших из себя «настоящих Л1 дей»). А простолюдины легко поддаются на такое воздействие!

начинают мечтать о том, о чем «положено» мечтать и чего многие их них, скорее всего, никогда не достигнут в своей жизни. Вот такое получается самоопределение на уровне «массового сознания»;

3) цинизм. Часто «стандартные», т.е. перечеркивающие лично стную уникальность, ориентации рекламируются на фоне престиж ных разговоров о «личностном росте», о «самоактуализации», о «самотрансцендентности» и других понятиях, ничего общего не имеющих с ценностями «массового общества». Но в том-то и па радокс ситуации, что обыватели (и подыгрывающие им «специ алисты») очень любят, когда все обставлено очень «благородно». Примером цинизма последних лет является надпись на бомбах, сбрасываемых НАТО на Югославию в рамках печально известной «гуманитарной акции»: «Извини, но бывают и неприятные дни». И все это при полном одобрении людей массы;

4) «жажда обольщения» со стороны тех политиков и деятелей культуры, которые во многом определяют жизнь общества. В. Райх в работе «Психология масс и фашизм» (1997) объяснял это сек суальной неудовлетворенностью, направляемой в итоге на хариз матического диктатора. При этом он отмечал, что главная опора фашизма — в среде образованных домохозяек, которые в свое время с радостью голосовали за фюрера. Известно высказывание диктатора Б.Муссолини: «Толпа любит сильных мужчин. Толпа как женщина...» Другой известный диктатор — Наполеон I откро венно признавался: «У меня только одна любовница — это Фран ция. Я ложусь с ней».

С. Московичи говорит даже о новой стадии капитализма — «информационном капитализме», когда с помощью великолепных СМИ формируется отношение людей к самым разным явлениям общественной жизни, но именно такое отношение, которое отвечает интересам не столько этих людей, сколько тех, кто реально правит обществом. Появился даже тип людей более страшный, чем традиционный «человек массы», — это «человек публики». Публика — это миллионы телезрителей, которые уже не собираются на городские площади, а сидят в своих уютных квартирах перед современными телевизорами и, будучи не в состоянии разобраться в огромном количестве информации, обращают взоры к очаровательному телекомментатору, который умело все им рас толковывает (см.: Московичи С, 1996).

Самое страшное, отмечает С. Московичи, что уже не сотни тысяч, а десятки миллионов телезрителей по поводу каких-то событий думают одинаково. Мы бы сказали, что многие из них перестают быть субъектами самоопределения, превращаясь в объекты изощренной манипуляции.

Но при этом каждый убежден, что думает самостоятельно (человек находится один в комнате, и у него нет сильных подозре-

ний, что это еще более благоприятная ситуация для манипуля\*ции, ведь телекомментатор именно ему убедительно заглядывая в глаза и именно ему ласково улыбается, когда пытается убедить его в чем-то). К сожалению, похожие механизмы «обобщенш людей массы проявляются и при формировании у них стереоти! пов «жизненного успеха», что сильно влияет и на профессионал! ное самоопределение. Особенно это относится к подросткам, на\* более подверженным такого рода влияниям.

Описанные механизмы формирования «стандартных жизне! ных ориентации» во многом напоминают механизмы формиро! ния «массового сознания» при фашистских диктатурах (см. работ С.Московичи, В.Райха, Э.Фромма и др.). Интересные рассужде! ния о фашизме приводит Ю. Нагибин. Откуда берется фашизм?, ниоткуда он не берется, он всегда есть, как есть холера и чум! только до поры не видны. Ибо есть охлос, люпмены, городе\* протерь и саблезубое мещанство, терпеливо выжидающее свое\* часа. Настал час — и закрутилась чумная крыса, настал час — вырвался из подполья фашизм, уже готовый к действию. Ю. Наг бин пишет далее: «Фашизм — прекрасный строй... он снимает § души ответственность, освобождает от мук совести и от самс совести, он всю ответственность берет на себя».

Близкие мысли о фашизме высказывает И. Эренбург: «Фашиз родился от жадности и тупости одних, от коварства и трусост других...» Как известно, сам термин «фашизм» происходит итальянского слова — *fascio, fascismo* — «пучок», «связка», «об! единение», что лишний раз свидетельствует о связи фашизма! идеей единства действий и мыслей, т.е. связи с массовым созн^ нием.

Как известно, фашизм официально был побежден в 1945 г., преодолен ли фашизм на уровне «общественного сознания», некая психологическая реальность? События последнего времеш (включая бомбардировки и насильственную смену режимов! Югославии и Ираке, а главное — равнодушное и даже одобри! тельное к этому отношение значительной части образованга европейцев) свидетельствуют о реальности данного явления. Пг. да, в современных условиях корректнее говорить о «неофашизме поскольку нынешние диктаторы и манипуляторы обществен! сознанием отрещиваются от «классического» фашизма перЕ половины XX в. Но тогда возникает вопрос: возможно ли про<! сиональное самоопределение в условиях «массового общества»! известными ценностями примитивизма и самодовольства, Кохф рые нередко и формируют основу для фашизма?

Да, возможно, но именно здесь важны разные варианты та\* го самоопределения. Например, можно не обращать внимания 1 происходящие в обществе непростые процессы и просто въ рать профессию, чтобы «хорошо зарабатывать» и «весело про>

вать отведенные годы» — это как раз то, что пропагандируется любой тоталитарной системой: «Хорошо делай свое дело, получай заработанное, но не суй свой нос в общественные дела». Но можно выделять для себя и более благородные смыслы, например стремиться хоть в чем-то улучшить не только свою жизнь, но и жизнь окружающих людей и всего общества, обеспечивая, таким образом, и лучшее будущее для своих детей.

Естественно, простому человеку сложно противостоять тоталитарной системе (системе массовой информации, а точнее — тотальной системе манипуляции общественным сознанием). Более того, в открытом противодействии «системе» человек может вообще не добиться никаких жизненных успехов. Поэтому более разумно было бы сначала подумать об обеспечении своих «тылов», т.е. сначала приобрести профессию, добиться определенного положения в обществе, а уже потом, обеспечив себе морально-волевые, организационно-профессиональные и другие «тылы», постараться сделать что-то, действительно, значимое. Конечно, есть риск потерять на пути построения таких «тылов» свое достоинство или просто растерять свой творческий и субъектный (человеческий) потенциал, но надо все-таки реально смотреть на ситуацию.

Подлинная субъектность самоопределения — это не одноразовый поступок (это, скорее, одно из проявлений «мничности» — по В.В.Петухову), а разумно выстроенная перспектива, длящаяся во времени и имеющая своей целью что-то, действительно, значительное. Значительность «длящегося поступка» (по М. К. Ма-мардашвили) не столько в его «масштабах», а именно в готовности противопоставить себя стереотипам «массового сознания» и именно таким образом реализовать свою сущность, самость и т.п.

Но лучше совершать такие поступки, когда все-таки обеспечены «тылы». В этом случае человек, во-первых, получает больше шансов на достижение своих высоких целей (в случае первоначальных неудач), во-вторых, снижается риск глубокого внутреннего кризиса, который человек может и не вынести, а в-третьих, уменьшается риск быть подвергнутым репрессиям (включая и современные варианты репрессий, выражающиеся в создании невыносимого, оскорбительного «общественного мнения» о таком человеке).

Именно тогда, когда самоопределяющийся человек сумеет соотнести свои скромные профессиональные и жизненные достижения с более глобальными смыслами, его жизнь окажется, Действительно, насыщенной, он как бы выйдет за рамки предначертанного ему пространства самоопределения и сможет, таким образом, в своей конкретной профессиональной деятельности обрести смыслы личностного развития.



### 9.6. Личностный компромисс как вариант построения «успешной» карьеры

В представлениях о путях построения успешной карьеры < > ствует парадоксальная ситуация. С одной стороны, людям с де ства внушают, что жизненный успех достигается усердием в бе, честностью, уважением к другим людям и т.п. Но, с др> стороны, молодой человек быстро обнаруживает, что для «усп| ха» часто бывают полезнее прямо противоположные качества. Qп из возможных объяснений такого противоречия заключается в те что родители и воспитатели, когда они непосредственно взаил действуют со своим ребенком, часто сами бывают заинтересова\* в том, чтобы он обладал набором «хороших» качеств, «чтобы хл| пот с ним было меньше». Но когда ребенок взрослеет и все болы пребывает в других местах, с другими людьми (с преподават ми, с коллегами, с начальством), родители часто «переорие? ют» свое подросток чадю на прямо противоположные качества і подтверждение даже приводят соответствующие примеры дс жения «успеха». Слава богу, такое происходит не во всех семьяхJ

Реально многие люди, зная о разных путях построения ненного успеха (о «честном» и «нечестном» путях), все-таки деются втайне, что именно их пути окажутся более честными, часто самоопределяющийся человек понимает также, что вообг без каких-либо компромиссов и моральных уступок ничего в: ни не добьешься. И тогда проблема сводится к тому, чтобы ел лать эти компромиссы и уступки минимальными.

Само понимание «успешной карьеры» предполагает постоя^ ное жестокое соревнование со своими конкурентами и сопер\* ками. В.Берг, обращаясь к этимологии слова «карьер», пиш< что у древних римлян это слово означало «построенные в бое\* порядке колесницы», а у французов «карьер» и сейчас означа «поводья, которыми лошадь пристегивается к повозке для то! чтобы она могла бежать в нужном направлении», т. е. явная ана гия с соревнованием, с соперничеством. При этом сама упря рассматривается как «ваше профессиональное желание стать ступеньку выше в служебной лестнице», — отмечает далее В. Бе (Берг В., 1998, с. 63).

Попробуем показать на типичных примерах, на какие вн] ренние компромиссы приходится идти многим людям построении своей профессиональной карьеры (см.: Пряжников Н. < 2000а, с. 34-37).

На этапе обучения в школе молодой человек может вдруг об\* ружить, что его не столько приобщают к миру науки и культ сколько всего лишь «натаскивают» для поступления в вуз (иерея процент поступивших в вузы рассматривается как один из ва показателей эффективности работы школы). К этому можно де

„ить и ситуации, когда молодой человек вдруг осознает, что все его „обственные старания в школе ничего не значат по сравнению с репетитором, который обеспечивает поступление в престижное учебное заведение. И если молодой человек, действительно, собирается получить солидное профессиональное образование, то „н вынужден смириться с такой ситуацией и внутренне преодолевать себя. Можно, конечно, «стать в позу» и заявить, что «я в этих играх участвовать не собираюсь», но тогда вообще можно остаться без образования. Можно поступить и иначе: заставить еебя дополнительно заниматься по собственной программе, обращаться за помощью не к репетиторам, а к своим любимым учителям и т. п. И если молодой человек успешно сдаст потом вступительные экзамены, то это станет отличной основой для его подлинного самоуважения. Но все ли молодые люди готовы к этому?

На этапе подготовки к поступлению в желанный вуз абитуриент может вдруг обнаружить, что некоторые «профилирующие» вступительные экзамены не имеют прямого отношения к той науке, которую он собрался изучать. Например, известно, что на факультете психологии МГУ им. М.В.Ломоносова таким экзаменом является математика, после которой отсеиваются около 40—50 % поступающих. Или сочинение, при написании которого желательно не демонстрировать свою эрудицию и творческий подход, а надо лишь поменьше делать орфографических ошибок и поближе придерживаться официального учебника. И вновь молодой человек вынужден преодолевать себя, т.е. делать то, что ему чуждо (но ради высокой цели такой компромисс вполне оправдан).

На этапе обучения в вузе студенты часто обнаруживают, что их представления о вузе были слишком далеки от реальности. Вот как описывает подобные ситуации известный ученый Г.Селье: «Некоторые студенты отказываются мириться с тем, что вызывает их презрение. Из вузов часто уходят весьма талантливые и оригинальные мыслители, не желающие или не умеющие приспособиться к устоявшейся рутине учебного заведения. Даже в лучших вузах толковый студент не может не заметить, что некоторые курсы разработаны из рук вон плохо, ряд лабораторных работ просто не нужны, а экзаменационные вопросы глупы... но в любом случае, если студент достаточно сильная личность, он может приспособиться к своим преподавателям в той мере, в какой это необходимо, и не тратить время на роптания по поводу неизбежного... Типичный «кандидат на отсев» не ленив, он просто не гибок, чужд чувства коллективизма или избегает принимать на себя полную ответственность за сложную работу» (Селье Г., 1987, с. 53 — 54). Получается, что " здесь неизбежны определенные компромиссы и не все «талантливые» и «оригинальные мыслители» способны на эти компромиссы.

На этапе адаптации к новому месту работы молодой специалист может вдруг осознать, что более важны не его профессио-

нальные знания и умения, а способность ладить с коллегами начальством. Часто важную роль в успехе на этапе адаптации играет умение включиться в местную престижную социально-профессиональную группу.

*В ходе самой работы* человек неизбежно сталкивается с проявлениями склоки, травли, лени, непорядочности и т. п. И если все это реагировать должным образом, то самой работы просто и получится: человек сам быстро втянется в подобные отношения\* и это станет основным смыслом его деятельности (а может, и всей жизнедеятельности). Вот как В.Берг с некоторой иронией рассуждает о том, что означает сделать успешную карьеру: «Это; счастливая случайность. Постарайтесь не попадаться на «зуб» мевшим сделать блестящую карьеру «волкам» экономики и психики, а научитесь выть и охотиться вместе с ними. Почему бы и самому не начать травить окружающих вас коллег? Станьте убийцей, пока не стали жертвой. Но при этом всегда следует помнить что это вам слегка подпортит совесть» (Берг В., 1998, с. 8). Понятно, что, с одной стороны, лучше не позволять себя втягивать в подобные отношения, но с другой стороны, оставаться в стороне от этой мерзости — это тоже уступка совести. Но есть еще третья сторона — самому начать травить коллег, а потом, опираясь на свой гибкий интеллект, быстро и весело оправдать свои неблагоприятные поступки. И опять мы вынуждены признавать что за самим человеком сохраняется право выбора, иначе если и все было предопределено, т.е. не было бы соблазна «мерзости»! «подлости», то не было бы и возможности личностного роста.

*На этапе выхода на пенсию* человек вновь сталкивается с необходимостью жестокого внутреннего компромисса. Вся общественная система буквально вынуждает пожилого человека смириться с тем что от него уже нет «никакой пользы» и что он «никому не нужен даже несмотря на богатейший жизненный и профессиональный опыт и еще сохранившееся здоровье, что характерно для многих пожилых людей. К сожалению, нынешняя мораль гласит, что «старикам должны уступать место молодым», даже если эти старики и полны сил и замыслов. Хотя в более разумном обществе на было бы всем найти возможность для приложения сил и талантливости В сегодняшней ситуации далеко не все старики способны и стоять такой морали и вынуждены идти, быть может, на страшный внутренний компромисс — хоронить себя заживо.

Что же такое «профессиональный успех» и по каким критериям, основаниям он определяется? Осознать эти основания важно не только для оценки жизни какого-то уже зрелого человека, и в работе с молодыми людьми, еще только планирующими свою жизнь и мучительно ищущими критерии жизненного и профессионального успеха. Можно выделить примерно следующие варианты таких оснований.

Успех оценивается по конкретным результатам (заработанным деньгам, купленным и построенным благам, созданным шедеврам или сделанным открытиям, полученным званиям, премиям и т.п.). Этот вариант прост и понятен для большинства людей. Он хорош тем, что если какой-то требовательный человек заявит, что это лишь внешняя сторона успеха, то на это можно ответить: «А вы спросите, другие люди уважают меня за эти достижения-результаты?» И конечно же, большинство других людей скажут: «Уважаем, потому что такой успех нам понятен!»

Другой вариант предполагает оценку успеха не столько по внешним результатам-достижениям, а по затраченным усилиям, ведь известно, что одни и те же результаты у разных людей имеют разную ценность. Например, если парень из глухой деревни без связей и посторонней помощи сумел стать кандидатом наук, то это стоит большего, чем стать доктором наук, имея высокообразованных родителей, да еще с престижными связями, со знакомствами и с определенным влиянием в обществе. Хотя и у таких влиятельных родителей дети далеко не всегда становятся докторами наук.

Часто при оценке жизненного успеха важно бывает понять, что пришлось заплатить данному человеку за свои достижения, ведь кому-то такие достижения достались слишком легко, а кому-то пришлось за них много заплатить. Но самое главное, что именно пришлось заплатить за свой успех. Может так оказаться, что за успех пришлось платить совестью, достоинством, интересами и благополучием своих близких людей. С одной стороны, можно сказать, что человек ради своих целей не пожалел самое дорогое, что у него есть, но с другой стороны, что может быть дороже собственного достоинства?

Быть может, главное искусство жизни и построения успеха заключается не в том, чтобы, как в супермаркете, покупать этот успех, платя за него своим достоинством, превращенным в «валюту», а в том, чтобы, достигая намеченных целей, еще и приумножать свое достоинство.

Даже в тех случаях, когда приходится идти на определенные внутренние компромиссы, человек должен сохранять свое достоинство. Более того, подлинная «жертвенность», когда человек отказывается от многих радостей жизни (но не от своего достоинства), неизбежна и предполагает настоящий личностный рост, так как, жертвуя второстепенным, человек фактически обогащается. Также такое обогащение возможно, когда человек не просто жертвует (отрывает от себя) какие-то свои блага, но именно Добровольно делится ими с окружающими людьми, т. е. опять же не продает, не меняет свою совесть в обмен на блага. Только вот как всего этого добиться не на словах, а в условиях реальной жизни?

### Вопросы для самопроверки

1. Как связаны профессиональное самоопределение и проблема 'ства собственного достоинства?
2. Какую роль играет в профессиональном самоопределении чув зависти? В чем принципиальное отличие зависти от чувства спраЕ вости?
3. Какую роль играют современные средства массовой информации в формировании профессиональных и жизненных стереотипов?
4. Каковы основные проблемы самоопределения в современном : (в условиях распространения ценностей «массового общества»)?
5. Возможно ли профессиональное и личностное самоопределевд условиях фашизма? Почему?

### Рекомендуемая литература

- Зинченко В. П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки сийской психологии. — М., 1994.
- Интервью с Б. С. Братусем // Влияние современной американец психологии на практическую психологию в России / Под ред. М. Кц А.Г.Лидерса. — М., 1998.
- Пряжников Н.С.\* \$, или Личность в эпоху продажности: Учеб методическое пособие. — М.; Воронеж, 2000а.
- Пряжников Н. С. Психология элитарности. — М.; Воронеж, 2000б.
- Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и челов ского достоинства. — М., 2001.
- Райх В. Психология масс и фашизм. — СПб., 1997.
- Фромм Э. Человек для себя. — Минск, 1992.

## ЧАСТЬ II АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В

### ПРОФОРИЕНТАЦИИ

## Глава 10

### СУЩНОСТЬ АКТИВИЗАЦИИ САМООПРЕДЕЛЯЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ

#### 10.1. Общее представление об активности. Проблема активности в философии и психологии

Понятие «самоопределение» предполагает *самостоятельность человека*, поэтому важно разобраться, какова природа такой самостоятельности, природа внутренней активности самоопределяющейся личности. Для рассмотрения активности важно также понять, как она соотносится с такими понятиями, как «мотив», «воля», «действие». В психологии имеется богатый опыт теоретического и экспериментального изучения активности, который может стать основой современного рассмотрения проблемы внутренней активности личности, что позволит нам приблизиться к пониманию проблемы активизации профессионального самоопределения.

Рассуждая о соотношении понятий «*активность*» и «*мотив*», К.А.Абульханова-Славская отмечает: «Из арсенала внутренних характеристик личности особую роль в росте активности играют ее мотивы... Активность, охватывая всю сферу социально-психологических взаимодействий личности (с обществом, с собой), "представлена" совокупностью мотивов... В активности всегда представлена иерархия мотивов, их "первоочередность"» (Абульханова-Славская К.А., 1991, с. 87). А. Н.Леонтьев связывает активность с целенаправленным поведением и отмечает, что осознаваемой она становится в результате «сдвига мотива на цель» (Леонтьев А. Н., 1981, с. 311).

Подчеркивая особую роль *воли* в мотивационных процессах, С. Л. Рубинштейн писал: «В действительности всякое подлинно волевое действие является избирательным актом, включающим сознательный выбор и решение» (Рубинштейн С.Л., 1989, с. 191), а также указывал, что в простом акте воля почти непосредственно переходит в действие, а в сложном акте осуществляются и постановка цели, и борьба мотивов, и их выбор, а также исполнение и Реализация (см. там же, с. 182 — 211).

Отвечая на вопрос, как вообще соотносятся *активность* и *деятельность*, К. А.Абульханова-Славская пишет: «Активность — это

потребность в деятельности» (Абульханова-Славская К. А., 1991 с. 77). «Вместе с тем потребности человека, — отмечает С.Л.] бинштейн, — являются исходными побуждениями его к деятельности: благодаря им и в них он выступает как активное существо (Рубинштейн С.Л., 1989, с. 108).

Разделение активности на внешнюю и внутреннюю носит условный характер, но это разделение позволяет рассмотреть вопрос о видах активности, которая по-разному может проявляться у тех или иных самоопределяющихся людей. Для выделения *внешней активности* и *внутренней активности* мы воспользовались близкими основаниями, предложенными Э. Фроммом, который рассуждал следующим образом: «Модус бытия имеет в качестве своих предпосылок независимость, свободу и наличие критического разума. Его новая черта — это активность, не в смысле внешней активной занятости, а в смысле внутренней активности, продуктивного использования своих человеческих потенций... В современном понимании активности не делается различия между активностью и активной занятостью. Однако между этими двумя понятиями существует фундаментальное различие, соответствующее терминам "отчужденный" и "неотчужденный" применительно к различным видам активности... При отчужденной активности я, в сущности, не действую, действие совершается надо мной внешними или внутренними силами... В случае неотчужденной активности я ощущаю сам себя как субъекта своей деятельности... При этом подразумевается, что моя активность есть проявление моих потенций и что я и деятельность едины» (Фромм Э., 1990, с. 94 — 97).

Таким образом, внешняя активность носит адаптивный характер, является отчужденной, личностно-пассивной, в то время внутренняя активность инициативна, способствует личностному развитию и продуктивна в высшем (наиболее сложном) смысле этого слова.

Очень интересный вклад в понимание природы активности внесли исследования В. А. Петровского и А. Г. Асмолова, ПОВОЛИВ выделить *надситуативную активность* — готовность человека не только самостоятельно и осознанно совершать различные действия и поступки, но и стремиться к новому, незапланированному в рамках уже осуществляемой деятельности, а также *неадаптивную активность* — готовность не только следовать к намеченной цели, но и конструировать новые, более интересные цели! смыслы уже в процессе своей деятельности (см.: Асмолов А. Г. 1990; Асмолов А. Г., Петровский В. А., 1978; Петровский В. А., 1991) Говоря о такого рода активности, А. Г. Асмолов отмечает, что она проявляется «в творческом преобразовании ситуации, в саморазвитии личности как субъекта деятельности», при этом личностно неизбежно сталкивается с «проблемой выбора в возникшей определенной ситуации» (Асмолов, 1990, с. 351). Для нас важно

здесь то, что подлинная, творческая активность напрямую связана с проблемой выбора, а проблема выбора, как известно, в наиболее сложном своем выражении буквально пронизывает всю теорию и практику профессионального самоопределения (выбор профессии, выбор пути подготовки к профессии и саморазвития, построение карьеры и всей жизни, нравственные выборы).

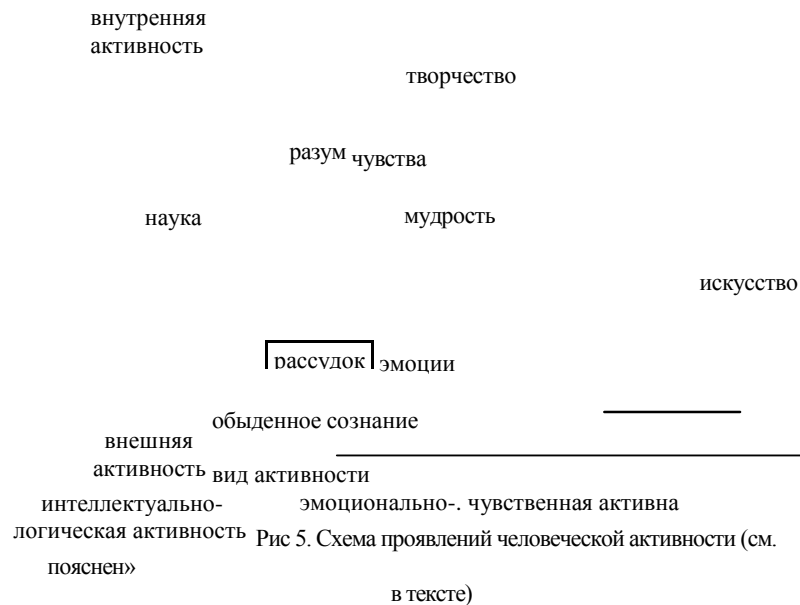
Подчеркивая связь сложной человеческой деятельности с над-ситуативной активностью, И.А.Васильев и М.Ш.Магомед-Эминов пишут, что «серьезные психологические проблемы возникают при объяснении мотивации сложных форм человеческой деятельности, в которых формируется способность человека выходить за пределы ситуации, способность к непрерывному и всестороннему развитию, преодолению ситуации и самого себя». Еще А.Н.Леонтьев отмечал, что «решающий психологический факт состоит в сдвиге мотивов на такие цели действия, которые непосредственно не отвечают естественным, биологическим потребностям» (Леонтьев А. Н., 1981, с. 312).

Д.Б.Богоявленская, рассуждая о природе творчества, определяет интеллектуальную активность как «нестимулированное внутреннее продолжение мышления» (Богоявленская Д. Б., 1983, с. 24). В этом высказывании важно то, что и здесь высшее проявление мышления связано именно с «нестимулированностью». Для понимания активности интересно также исследование В. А. Иванникова, который, рассуждая о мотивационном механизме волевого поведения, отмечал, что в своей основе волевые поступки «не связаны с актуальной потребностью субъекта» (Иванников В. А., 1991).

Для нас важно отметить в этой связи, что сложные проявления человеческой активности, предполагающие деятельность в неоднозначной ситуации и часто не стимулированные напрямую самой этой ситуацией (когда человек как бы сам «ищет себе трудности»), выступают в виде надситуативной активности и связаны именно с волевым поведением. Волевым поступком, который следует отличать от безрассудного «геройства», собственно, и обеспечивает достойное решение проблемы выбора (нравственного, личностного, жизненного, профессионального).

Если внешняя и внутренняя активность могут рассматриваться как уровни ее проявления, то возникает вопрос: в каких формах активность проявляется? Традиционно выделяют интеллектуально-логическую и эмоционально-чувственную сферы проявления человеческой активности, добавляя к ним для полноты картины Действие и поступок. Рассматривая природу поступка, В.В.Столин связывает его с «конфликтным личностным смыслом», который возникает в результате пересечения деятельностей в «жизненном пространстве» индивида (Столин В. В., 1983, с. 108). Но ведь, как уже отмечалось выше, именно внутренняя активность предполагает действия в неоднозначной, противоречивой

(конфликтной) ситуации и включает в себя волевые и творческие процессы, т. е. сам уровень активности непосредственно связан действием, с поступком. Как отмечал С.Л.Рубинштейн, «один тот же процесс может быть (и обыкновенно бывает) и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым», поэтому «изучение волевого акта непосредственно переходит в изучение действия, и наоборот, изучение волевого акта это и есть изучение действия в отношении способа его регуляции» (Рубинштейн С.Л., 1989, с. 182). Таким образом, мы можем построить образную модель проявлений человеческой активности, которую можно также рассматривать в качестве предметного поля деятельности профконсультанта-практика (рис. 5). При построении этой схемы-модели были выделены две координаты (два критерия): 1) уровни активности внешняя (обычная занятость чем-то) и внутренняя, личная значимая для человека; 2) форма проявления активности интеллектуально-логическая и эмоционально-чувственная. Естественно, но, данная модель носит условный характер и, конечно же, отражает всей сложности и многообразия проявлений жизни человека, но для рассмотрения проблемы активизации профессионального самоопределения она может быть использована именно как концептуальная модель, которую можно было бы использовать в качестве своеобразного средства (инструмента) как оценки ситуаций профессионального консультирования (активности самоопределяющегося человека), так и для оценки (самостоятельной оценки) характера активности самого профконсультанта.



рассудок

творчество

разум

наука

мудрость

искусство

внешняя

обыденное сознание

активность вид активности

интеллектуально-

эмоционально-чувственная активность

логическая активность

Разделяя интеллектуальную сферу проявления активности на разум и рассудок, мы исходим из того, что *разум* связан с высшим, теоретическим обобщением, со сложностью, осуществляемой в неопределенной, конфликтной ситуации и требующей нестандартных действий-поступков, что близко к пониманию внутренней активности. Как отмечал В.В.Давыдов, «разум — это совмещение несовместимого». В то же время *рассудок* связывают с более простой формой интеллектуально-логической активности, со своеобразной мыслительной «занятостью» (по Э.Фромму), когда не приходится ломать голову над проблемой выбора, где можно опереться на уже существующие правила мышления, алгоритмы, предрассудки. Если разум — это, скорее, диалектика, то рассудок ближе к формальной логике (см. Давыдов В. В., 1986). В таком понимании рассудок соотносим с внешней по отношению к личности активностью (рис. 5).

Аналогично разделяются *чувства* и *эмоции*. Известно, что чувства являются высшим проявлением эмоциональной сферы человека. Они обладают относительной устойчивостью, в то время как эмоции более ситуативны, непосредственны, хотя они и бывают иногда достаточно бурными. Но главное — чувства гораздо глубже, сложнее, противоречивее и даже конфликтнее по сравнению с эмоциями (ведь не говорят же «эмоция любви» или «эмоция патриотизма»). Как отмечал Л.С.Выготский, рассматривая проблемы психологии искусства, всякое художественное произведение «включает в себя непременно аффективное противоречие, вызывает взаимно противоположные ряды чувств и приводит к их короткому замыканию и уничтожению», что и является «истинным эффектом художественного произведения» (Выготский Л. С., 1987, с. 203).

Таким образом, чувства со всей их сложностью и противоречивостью можно соотнести с внутренней активностью личности, а более однозначные и ситуативные эмоции — с уровнем внешней активности (рис. 5).

Если представить себе, как все это проявляется у человека, стоящего перед выбором дальнейшего профессионального и жизненного пути, то получается следующее. Когда человек ориентируется в основном на готовые «образцы», на общепринятые стереотипы нахождения «своего места» в жизни и даже не задумывается о попытках иного, самостоятельного построения своих перспектив, то это — внешняя активность. При этом такой человек может прилагать немалые усилия, подражая во всем какому-либо «герою» или «суперзвезде», и даже выглядеть вполне благополучным (похожим на «героя»), но все это не будет способствовать раскрытию его собственной индивидуальности, он будет не самим собой, а как будто бы чьей-то тенью. Осуществлять все это можно как в сознательном просчете своей жизни, когда она про-

сто «подгоняется под образец» (рассудок), так и в импульсивн! «порывах», идущих откуда-то «изнутри», а скорее всего, прс провоцируемых «соблазнами» окружающей жизни (эмоции).

Если же человек пытается прожить свою жизнь самобы неповторимо, т.е. так, как никто еще не жил, то он неизбега сталкивается со всей сложностью такого пути и очень часто с пониманием окружающих. Пребывая в творческих сомнениях, і либо пытается по-новому осмыслить свои отношения с миром с самим собой (разум), либо больше доверяется своему беспокс ному «сердцу», для которого успокоенность подобна личности^ смерти (чувства).

Конечно, отношения между разумом и рассудком, чувств и эмоциями намного сложнее, и в «чистом» виде все эти прояв ния активности встречаются редко. Своеобразной уравнове! ющей точкой, где происходит соприкосновение разума и эь ций, чувств и рассудка, является *мудрость* (рис. 5). М.К.М дашвили писал: «Представьте, что в пространстве мира есть кая-то точка, попав в которую мы просто вынуждены обрат себя, свое движение и остановиться. В этой-то точке как раз пе секаются определяющие бытие "силовые линии", попав в пере\* стье которых мы и замираем, пораженные открывшейся вдруг ] ростью бытия, мудростью устройства мира» (Мамардашвили М. 1990, с. 29).

Нередко исследователи активности и творчества сталкивай с проявлениями *спонтанности, нерациональности (иррациональ сти) поведения*, которые нередко противоречат прагматич! ориентации на «результат» и похвалу, но которые являются ча проявлениями подлинной субъектности и творчества чело! Например, Г.Селье, рассматривая проблемы полуформалы логики как важного элемента работы любого ученого, выде среди прочего и «вспышку интуиции», «озарение» (Селье Г., 1 с. 251). Аналогично в реальном профессиональном самоопредй нии человек способен к интуитивному принятию качествен\* решения, но, как ив творчестве, такая интуиция оправдь себя лишь в тех случаях, когда индивид пытался ранее осоз! свою проблему и как-то решить ее. Ю.И.Левин, рассуждая о| радоксах самоутверждения, отмечал, что человек «может пс лить себе игру с бессмыслицей, с хаосом, с деструкцией», он «уверен в своем разуме». Как отмечает известный филе интуитивист Н.О.Лосский, существуют достоверные знания,! торые «иначе, как путем непосредственного восприятия (со| цания), не могут быть получены», и прежде всего это «знат активности, действовании». Достигается такое познание акт\* сти через «координацию» субъекта с познаваемыми объе\* когда «наблюдающий субъект и наблюдаемый предмет внеш! мира присоединены друг к другу, несмотря на то, что они |

независимые друг от друга части мира» (Лосский Н.О., 1992, с 150-160).

Поскольку важнейшую роль в жизни человека играют бессознательные процессы, открытые еще З.Фрейдом, то можно предположить, что разум, рассудок, чувства и эмоции сходятся на обратной стороне нашей модели и уже там, на скрытой от нас стороне, производят свою «бессознательную» работу, сами при этом, возможно, неузнаваемо преображаясь. Примечательно, что ф. Е. Василюк, размышляя о непредсказуемости психического мира, говорит о трансцендентных ему феноменах, которые своей «тыльной стороной» намекают на существование какого-то самостоятельного, инородного бытия, не подчиняющегося законам данного жизненного мира.

К. Г. Юнг выделяет сознание, личное бессознательное и коллективное бессознательное («архетипы») как некие мифологические фигуры, образы, усредненный опыт переживаний многих поколений, который «в процессе истории повторяется там, где свободно проявляется творческая фантазия» данного человека). При этом «каждый шаг к более высокой сознательности», означающий «исполнение задачи, которую он обнаружил в своем мире», и связанный с «добродетельностью» и «дельностью» в лучшем смысле этого слова, означает отдаление человека от общего бессознательного толпы, но одновременно делает его более «одиноким», непонятым и часто вызывает сомнения и подозрения со стороны обычных людей (см.: Юнг К. Г., 1994, с. 57, 125, 294—295). Иными словами, «прорыв» бессознательного (в частности, коллективного бессознательного) может расширить возможности самоопределения человека в мире, но может и осложнить для него жизнь.

Дальнейшее рассмотрение модели активности (рис. 5) привело нас к выделению новых образований: проявления активности в науке, искусстве, особая активность обыденного сознания и высшее творчество, сопоставимое с «чудом», взятым не в религиозном или мистическом смысле, а как необъяснимое пока проявление высших потенций человека. Это тем более интересно потому, что профконсультанты нередко задаются вопросом: с чем больше соотносится их работа — с наукой или с искусством?

В последнее время все больше разворачиваются дискуссии о том, что же является наукой, в чем специфика естественных и гуманитарных наук и как вообще соотносится наука с ненаучным знанием. В этой связи В.В.Ильин пишет, например, что «...идея "и морфии естественных и гуманитарных наук не может быть фун-<sup>д</sup>Рована гносеологическими аргументами... в лимитах своего академического амплуа естествозна и гуманитарий едят одно блю-<sup>до</sup>, хотя с разных концов и разными ложками» (Ильин В. В., 1994, с 22). Отстаивая правомерность разных видов познания, И.Т.Ка-<sup>с</sup>авин отмечает, что помимо традиционно научного (естественно-

научного) типа познания существуют и другие формы постижения мира, которые «едва ли... могут быть вытеснены наукой», постепенно «будет возрастать многообразие форм знания, связанных с локальными практиками и не требующих универсалов стандартизации» и что «индивидуализация знания в лучшем случае окажется совместимой с какой-то иной, отнюдь не современной наукой» (Касавин И.Т., 1990, с. 23). И все-таки можно ее нести науку в ее традиционном понимании с интеллектуально-логической формой проявления активности, которая образуется на пересечении разума (принципиально новые открытия и изобретения) и рассудка (технологизированное научное творчество с использованием уже освоенных алгоритмов, часто осуществляемое в рамках тех или иных «устоявшихся» научных школ и подходов)!

Аналогично обстоит дело с *искусством*, которое можно нести с эмоционально-чувственными формами проявления активности и которое образуется на пересечении чувств (сложное элитарное искусство в лучшем своем смысле) и эмоций (массовое искусство, которое также является необходимым, а точнее неизбежным элементом современной культуры).

На представленной модели возможных проявлений человеческой активности выделены также *обыденное сознание* и *творчество* (рис. 5). Если обыденное сознание соотносится скорее с внешней активностью и предполагает жизнь, ориентированную на господствующие в данном обществе (и в данную культурно-историческую эпоху) нормы и образцы поведения, являясь производным от рассудка и эмоций, то творчество образуется на пересечении высших проявлений разума и чувств человека. Как отмечал, рассматривая творчество в науке и философии, известный философ Х. Ортега-и-Гассет, «причина ошибочного взгляда на творческую деятельность со стороны ее решения, а не с первоначальной стороны самой проблемы лежит в непризнании чуда, заведомо установленного великолепным фактом существования у человека проблем», поставленных не самим человеком, а «свалившихся на него», поставленных «его жизнью» и по сути своей являющихся проблемами «практическими» (Ортега-и-Гассет Х., 1991, с. 142—144).

Поскольку среди многих психоаналитиков-практиков встречаются мистические настроения (что проявляется иногда даже в занятиях по подготовке и переподготовке практических психологов), а также с учетом того, что немало людей приходят в психологию, искренне полагая, что идеал психологии — это астрология, мистика или религия, то есть смысл хотя бы попытаться проанализировать такой важный феномен культуры, как «чудо».

Как отмечает известный английский религиозный мыслитель и писатель К.С.Льюис, «христианство не считает, что чудеса "исчезают". Они не произвольные прорехи в природе, а этапы мистического наступления, цель которого — полная победа», пр\*

«первое и главное чудо христианства (чудо из чудес) — Воплощение и Вочеловечение Бога» (Льюис К.С., 1991, с. 108—109). В таком понимании чуда, с одной стороны, отмечается его предопределенность («обдуманность») со стороны высшей силы, именуемой Богом, а с другой стороны, намечается неразрывная связь чуда с человеком («Вочеловечением» Бога через акт чуда). Данное понимание все-таки принижает роль активности самого человека.

Нам более близко понимание чуда, которое дает известный отечественный философ А.Ф.Лосев: «Ясно, что в чуде мы имеем дело прежде всего с совпадением или, по крайней мере, с взаимоотношением и столкновением двух каких-то разных планов действительности... несомненно, это есть планы внешне-исторический и внутренне-замысленный, как бы план заданное™, преднамеренности и цели... Итак, в чуде встречаются два личностных плана: 1) личность сама по себе, вне своего изменения, вне всякой своей истории, личность как идея, как принцип, как смысл всего становления, как неизменное правило, по которому равняется реальное протекание, и 2) самая история этой личности, реальное ее протекание и становление, алогичное становление, сплошно и непрерывно текущее множество-единство, абсолютная текущая неразличимость и чисто временная длительность и напряженность» (Лосев А.Ф., 1991, с. 142—144). Примечательно, что еще Ф. М.Достоевский видел подлинную жизнь личности как бы в точке «несовпадения человека с самим собой». В данном определении чуда также подчеркивается его связь с развитием человека и его личности, но в отличие от религиозного толкования не выделяется предопределенность чуда со стороны иной силы. В том-то и смысл чуда, а соответственно и личностного развития, что они не только зависят от внешних влияний, но и носят спонтанный характер, где особую роль играет не что-то «запланированное» кем-то, а случайное, «нестимулируемое извне» и т.д. «Личность — это спонтанность. Спонтанность — это открытие вселенской потенциональности. Способность попадать в резонанс с ней», — отмечал В. В.Налимов (Налимов В.В., 1989, с. 204).

Человеку, реализующему себя на уровне обыденного сознания, гораздо проще избегать всяких там случайностей и жить спокойно, по заведенному и всеми одобряемому порядку. Причем парадокс жизни проявляется еще и в том, что некоторые такие люди в своем стремлении к спокойной жизни вынуждены иногда преодолевать немалые трудности и демонстрировать самые высокие уровни проявления активности, граничащие с чудом. Примечательно, что многие великие люди и гении часто сами не могут толком сказать, почему, каким образом они достигли выдающихся результатов в науке, искусстве, общественной жизни, политике. Причем гении иногда вообще сравниваются с безумцами, которые действуют по неведомому многим вдохновению и

интуиции, испытывая при этом муки творчества, но без которых они часто не видят смысла в своей жизни (см.: Гончаренко Н.] 1991).

Предложенная нами схема проявлений человеческой активности (рис. 5) может также рассматриваться и как вариант модели построения самой логики активизации консультируемых тов. Такая логика представляется следующим образом. Исход\* позиция профконсультанта — это мудрость, позволяющая лучше понять данного учащегося. Следующий шаг — постараться перейти на общий с консультируемым человеком язык, как бы приблизиться к той позиции, на которой он находится. Далее — рассмотреть вместе с учащимся возможные варианты отношения самой проблеме самоопределения (через разум, рассудок, эмоции чувства). После определения наиболее предпочтительного для данного школьника варианта (а выбор варианта — это право школьника) постараться помочь ему наиболее полноценно и оптимально реализовать этот вариант.

Все это позволяет по-новому ответить на уже поставленный перед ней вопрос о том, с какой областью проявления творчества соотносится психолого-педагогическая профконсультация с наукой или с искусством. По большому счету, она соотносится и с наукой, и с искусством, и с чудом, и даже с обыденным сознанием. Но исходная позиция для любого профконсультанта — именно мудрость. Наука при этом позволяет профконсультанту опираться на определенный систематизированный опыт педагогики и психологии, а элементы искусства могут быть использованы в непосредственной практике работы с учащимися. Владение\* (понимание) профконсультантом уровнем обыденного сознания\* позволяет лучше видеть проблемы многих клиентов, реализующих себя на данном уровне, и строить с ними реальное сотрудничество и взаимодействие по решению этих проблем. Уровень\* позволяет выделять в работе с некоторыми клиентами, готовыми реализовывать себя на этом высшем уровне, наиболее интересные ориентиры в построении жизненных и профессиональных перспектив. При этом высшим проявлением психолого-педагогического творчества самого профконсультанта было бы сочетание ориентации на самые сложные уровни внутренней активности, соотносимые с чудом, и обыденной работы с учащимися, которые изначально не высказывают своего стремления к так называемому «чудесному» самоопределению, а представляют себе будущее ориентируясь на типичные (уже проверенные другими людьми) стандарты и стереотипы построения счастья.

Таким образом, условность выделения науки, искусства, философии еще раз подтверждает для педагогов и психологов необходимость целесообразности позиции мудрости в качестве исходной своей работе. При этом диапазон маневров для профконсультанта\*

предпочтительнее не столько по линии «наука — искусство», сколько по линии «обыденное сознание — чудо творчества», так как именно последнее приближает профконсультанта и консультируемого (самоопределяющегося) человека к уровню подлинной (внутренней) активности и более полноценному самоопределению.

Данная схема (рис. 5) может быть использована и как вариант общеориентирующей модели планирования перспектив развития самоопределяющегося человека (ориентация на разумные или рассудочные, эмоциональные или чувственные, интеллектуально-логические или эмоционально-чувственные формы и уровни проявления активности, а также связанные с ними профессии и виды трудовой деятельности). Предложенная схема может быть использована как дополнение к существующим в профориентации моделям ориентации на те или иные виды деятельности.

## 10.2. Проблема активизации, активности и самоактивизации

Если исходить из ранее выделенных в части I пособия главной цели, основных задач профессионального самоопределения и уровней их решения (см. 2.9), то *главная цель профориентации сводится к формированию субъекта профессионального самоопределения*. Если обратиться к уровням решения профориентационных задач, то наиболее простой и примитивный первый уровень предполагает взаимоотношения психолога и клиента по схеме субъект-объектных отношений. В этом случае ни об активности, ни об активизации говорить не приходится: клиент выступает в роли ведомого объекта. Здесь, скорее, можно говорить, вслед за Е. А. Климовым, о традиционной профориентации, когда клиента просто «ориентируют». А вот профессиональное «само-определение» предполагает переход к последующим уровням решения профконсультационных задач.

Второй уровень предполагает организацию реального диалога, взаимодействия психолога с клиентом по решению профориентационных проблем. В данном случае реализуется схема субъект-субъектных отношений и можно уже говорить об активизации клиента через специально организованное взаимодействие и сотрудничество.

Наконец, на третьем уровне профконсультант постепенно формирует у клиента готовность самостоятельно решать свои разнообразные профориентационные проблемы. Здесь уже можно говорить о формировании у клиента «внутренней активности». Когда он фактически обучается решать свои проблемы без помощи психолога. При этом схему взаимоотношений между психоло-



гом и клиентом можно обозначить как объект-субъектную, кс\_профконсультант постепенно уступает клиенту свою инициативу, т.е. постепенно превращается из субъекта в более пассивного наблюдателя и советчика (почти в объект). А сам клиент из объекта психолого-педагогической помощи все больше превращается не просто в активизируемого субъекта (как это было на втором уровне), а в субъекта сформированной внутренней активности, который может обойтись и без помощи психолога. Конечно, все это соотносится с почти идеальной ситуацией, но, им перед собой идеал, профконсультант хотя бы знает, к чему на стремиться в своей работе.

Поскольку главная (идеальная) цель профориентационной помощи — формирование субъекта профессионального саморазделения, следует разобраться, что можно было бы понять под субъектом. Для рассмотрения нашей проблемы важно выделить две характеристики субъектности. Во-первых, это готовность к непредсказуемым, спонтанным действиям, готовность еще что-то «просто так», а не «потому что» (по А.Г.Асмолову). В случае человека сложно просчитать и главное — сложно сказать, что он «стоит столько-то и столько-то», т.е. сложно наложить ему «продажную цену». Во-вторых, подлинный субъект — способен на рефлексию своих ответственных действий и всей своей жизни, т.е. о личности можно сказать, что она является одним из субъектов своего счастья лишь тогда, когда она способна на постоянное размышление о самой себе и своих поступках. \* если человек не будет хотя бы стремиться осмыслить свои действия и найти в них определенный личностный смысл, то тогда человек будет выполнять действие, а само «действие будет» вершиться над ним», отмечал Э.Фромм, размышляя о «субъекте деятельности» и пытаясь развести «внешнюю» и «внутреннюю активность» (Фромм Э., 1990, с. 96 — 97).

Как отмечают В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев, именно *мен рефлексия является «центральной феноменом человеческой субъективности»*. При этом сама рефлексия определяется как «специфическая человеческая способность, которая позволяет ему сделать свои мысли, эмоциональные состояния, свои действия и — шения, вообще всего себя предметом специального рассматривания (анализа и оценки) и практического преобразования (вплеск самопожертвования во имя высоких целей и смерти "за своя")» (Слободчиков В.И., Исаев Е.И., 1995, с. 78).

Интересные размышления о развитии субъектности и личности приводит В. А. Петровский. «Развивается ли личность? — спрашивает он. — Кошмарное сомнение возникает в связи с тем, что без другого человека никакое собственное развитие никогда, очевидно, не происходит... *Человек включен в другого человека и через эту включенность развивается как личность*» (Пет

кий В.А., 1996, с. 232). Развитие личности — это становление целостности в четырех основных формах субъектности: субъект итального отношения к миру («Природа»); субъект предметного отношения к миру («Предметный мир»); субъект общения («Мир людей»); субъект самосознания («Я сам»). Человек входит во все эти «миры», но их значимость для человека меняется на каждом этапе его развития. «Суть образовательного процесса согласно личностно-ориентированному подходу заключается в порождении человека как субъекта активности в единстве четырех ипостасей (природы, предметного мира, других людей и самого себя): обучать — это значит порождать средства освоения универсума в четырех ипостасях; воспитывать — приобщать к ценностям постижения и действия (ценности Истины, Творчества и Любви соприкасаются и с четырьмя ипостасями...)» (там же, с. 242). Важно исследовать саму «потребность ребенка стать личностью» (там же, с. 257).

Интересны также рассуждения о развитии субъектности В. А. Татенко. Субъект психической активности понимается как «регулятив-но-развивающий центр» на всех уровнях психического (см.: Татенко В. А., 1996, с. 249). Субъектное ядро рассматривается как некая центральная часть, вокруг чего группируются другие ядра в процессе развития (см. там же, с. 250). Субъектное ядро составляет субстанциональную (самопричинную и самодействующую) основу активности человека как субъекта психики. Субстанциональные интуиции субъектного ядра — «изначально интегрированные онтопсихические образования, несущие в себе "сущностный код" онтопсихических превращений индивида в направлении достижения им подлинного человеческого бытия в мире» (там же, с. 151).

Состав субстанциональных интуиций субъектного ядра: экзистенциальная («я присутствую, существую, живу»); интенциональная («я хочу, желаю, стремлюсь»); потенциальная («я могу, умею, способен»); виртуальная («я выбираю, намереваюсь, решаю»); актуальная («я реализую, выполняю, достигаю»); рефлексивная («я оцениваю, примеряю, сравниваю»); эсхириентальная («я имею, содержу, владею»).

Выделяются следующие «субъектные механизмы психической активности» (там же, с. 253 — 255): *самовопрошание* — возглавляет и завершает развитие, основное переживание — «я существую» («снимает» экзистенциальную интуицию субъектного ядра); *антисципирующее целеполагание*, основное переживание — «хочу быть человеком» (реализует интенциональную интуицию); *самопотенцирование*, переживание — «я могу быть человеком» (снимает потенциальную интуицию); *самоопределение* — способность к соотношению поставленных целей, избранных средств и ситуаций действия, основное переживание — «я уверен в успехе, принимаю решение и начинаю действовать» (снимает виртуальную ин-

туцию); *самоактуализация* — превращает намерение в действ! идеальное в реальное, цель в результат, основное переживание «я должен достичь поставленной цели» (снимает актуальную вду туцию); *самооценивание* устанавливает факт достижения или *ц* достижения цели, это интеграция всех названных механизме" основное переживание — «я доволен/недоволен полученным \_ зультатом» (снимает рефлексивную интуицию); *самоапперцепция* > воспроизводство индивидуального психологического опыта, новое переживание — «я обретаю необходимый опыт субъек» ной активности в становлении себя человеком» (снимает экстрентальную интуицию).

В ходе развития субъектпсихической активности является развитием единым, целостным и неделимым, не подлежащим онтологическому смыслу удвоению, раздвоению и тиражированию! допустимо мыслить лишь возможность создания самим субъектом живой проекции себя как «внутреннего оппонента» или как шмет интроспекции, самопознания и т.п. Психоэнергетический источник субъектной активности — противоречие между с> "циальным содержанием, заложенным в субъектном ядре, и альными психобиологическими и психосоциальными условиями осуществления этой сущности.

«Таким образом, речь должна идти не о возникновении с> тной психической активности в дошкольном, младшем школьном\* подростковом или каком-либо другом возрасте, но о ее генезисе! ких уровнях и формах. Причем на каждом из этапов онтогенеза \ дивид выступает как целостный субъект психической активности определенного уровня развития... Иными словами, субъект ее имеет (имеет себя), "наличествует" и всегда находится в состоянии самостановления, самосовершенствования и саморазвития» (Тенко В.А., 1996, с. 257).

Автор считает, что к этапу совершеннолетия («самопроб») субъект все субстанциальные интуиции субъектного ядра, включая в развитие все соответствующие им субъектные механизмы психической активности, «новообразуются» все основные психические функции.

Таким образом, можно говорить о развитии самой субъективности. При этом развитие субъекта профессионального самоопределения неизбежно проходит через кризисы, которые еще предстоит осознать, чтобы контролировать и корректировать процесс протекания.

Поскольку кризисы становления субъекта неизбежны, первый план выдвигается такое важное условие полноценного формирования субъекта профессионального самоопределения: готовность клиента преодолевать эти кризисные ситуации. И тем важнейшим для него становится не столько интеллект (или другие традиционно выделяемые «качества»), сколько морально-

вая основа самоопределения. При этом сама воля имеет смысл лишь при осознанном выборе жизненной и профессиональной цели, а также при стремлении к этой цели.

В связи с этим возникают даже несколько парадоксальные ситуации. Первая такая ситуация связана с часто возникающей необходимостью субъекта профессионального самоопределения сознательно отказываться от тех своих желаний (и соответствующих целей), которые уже не соответствуют его изменившимся (или развившимся) представлениям о счастье и жизненном успехе. Здесь приходится ставить под сомнение традиционно выделяемое в профориентации требование всегда учитывать желания самоопределяющегося человека (его «хочу»).

Другая ситуация связана с необходимостью отказываться от учета имеющихся способностей и возможностей для достижения профессиональных и жизненных целей. Поскольку способности не только меняются сами в ходе развития самоопределяющегося подростка, но и изменяются им самим (или с помощью воспитателей и родителей) произвольно, то традиционное «могу» также ставится под сомнение. Если мы основываемся в своих рассуждениях на «морально-волевую» составляющую субъектности, то должны ориентироваться на неизбежное изменение имеющихся способностей («могу») в результате волевых усилий становящегося субъекта профессионального самоопределения.

Наконец, сомнения вызывает и традиционно выделяемое в профориентации «надо», т.е. учет потребности общества («рынка труда») в выбираемой профессии. Не ясно, кто определяет это «надо» и всегда ли оно вызвано объективными социально-экономическими обстоятельствами. Мы можем предположить, что развитый субъект самоопределения (как и развития личности) должен самостоятельно определять, что является «должным» и «существенным» как для своего собственного развития, так для развития общества, а не просто подстраиваться под конъюнктуру «рынка труда» и имеющиеся общественные предрассудки. Все это также предполагает у клиента развитую волю, т.е. его готовность самостоятельно ориентироваться в общественных процессах, мучительно преодолевая стереотипы общественного (массового) сознания.

Процесс активизации клиента предполагает особое участие в этом самого профконсультанта. Как субъект организации взаимодействия с клиентом профконсультант сам должен выступать в роли субъекта, т.е. он сам должен обладать определенной волей. Еще Г. Мюнстерберг писал, что сама личность педагога и личности учеников — это определенные «волевые центры» и что, «когда мы входим в класс и заинтересовываемся учениками, мы в их глазах являемся волей, а они являются волей в наших глазах». Важно лишь объединить эти «волевые центры» и направить энергию воли на конструктивное решение профориентационных проблем.

Активизирующая работа профконсультанта предполагает *внутреннюю профессиональную этику*, т.е. сведение к минимуму маф пуляций сознанием клиента. Но реально вообще отказаться манипуляции невозможно; например, немало ситуаций, когда клиент просто неопытен или находится в состоянии аффекта (в эти и подобных случаях определенная ответственность за приятие решения ложится на профконсультанта и неизбежными являются субъект-объектные отношения между ним и клиентом).

Но и здесь возникает парадоксальная ситуация: профконсультант может и не занимать активную позицию в своей работе, т.е. он может отказаться от права быть полноценным субъектом своей профессиональной деятельности. На практике это не только можно, но часто и делается. Например, профконсультант не ходит к своей работе нетворчески (работает по инструкции, «положено»), сознательно уходит от обсуждения сложных мировоззренческих вопросов и т.п. Для профконсультанта быть полноценным субъектом — это иметь возможность выбирать адекватизирующий вариант работы с клиентом или обычный, не влекущий никаких морально-волевых затрат и творчества, а лишь предполагающий «грамотное» соблюдение существующего порядка работы.

В целом можно выделить следующие типы (а заодно и них) профориентационной помощи самоопределяющемуся клиенту:

1) традиционная профконсультация: психолог — «объект» добросовестный «исполнитель» существующих инструкций; клиент — также «объект» психолого-педагогических воздействий реальным «субъектом» является либо администратор, определяющий порядок работы, либо ученый-проектировщик, разрабатывающий методики и технологии профориентационной работы

2) «рыночная» профориентация: психолог — «объект», *ИЗ*страивающийся под конъюнктуру рынка труда; клиент — та же «объект», идущий на поводу у общественных предрассудков же вынужденный совершать те или иные профессиональные боры из-за необходимости найти «хоть какую-нибудь» работу; <ученые-проектировщики также часто оказываются «объекта» вынужденными разрабатывать то, что легче «продать» на рынках психолого-педагогических услуг;

3) активизирующая профконсультация: профконсультант «субъект», организующий взаимодействие с клиентом — «с» том»; и даже ученые-разработчики могут позволить себе не только подстраиваться под так называемый «общественный запрет» но и предлагать методы и процедуры, ориентированные на перспективу развития общества и отдельной личности.

Парадокс состоит в том, что правомерными являются все варианты (уровни) оказания профориентационной помощи,

никто не вправе заставлять профконсультанта, самоопределяющегося клиента или психолога-разработчика быть полноценным субъектом, а значит, и полноценной личностью. Суть личности в том, что она сама делает выбор в пользу субъектности, а задача психолога — помочь человеку в таком очень непростом выборе.

### 10.3. Проблема метода активизации профессионального и личностного самоопределения

Главный вопрос: как «клиента-объекта» превратить в «клиента-субъекта»? Но здесь неизбежно возникает и другой (сопутствующий) вопрос: всякого ли «клиента-объекта» следует превращать в «клиента-субъекта»?

Если следовать традиционным путем, то можно условно выделить следующие формы (виды) активизации: 1) мотивационно-эмоциональную; 2) познавательную-интеллектуальную; 3) практическую-поведенческую активность.

При этом общая схема активизации часто представляется (в идеале) примерно следующим образом. Сначала формируется эмоциональная активность (интерес), на основе чего можно уже формировать и мотивационную готовность к решению конкретных профориентационных проблем. Формирование мотивации предполагает уточнение профконсультационных целей. Выделение целей и начало их реализации часто вызывают первые трудности, которые становятся основой для кризиса развития субъекта профессионального самоопределения. Все это создает основу для готовности клиента к формированию морально-волевого ядра, о котором уже говорилось в предыдущем разделе как о важнейшем условии полноценного самоопределения.

Практически эмоционально-мотивационная активизация может осуществляться через привлечение внимания клиентов и учеников с помощью активизирующих вопросов, с помощью обозначения неожиданных проблемных ситуаций, связанных с выбором профессии, и т.п.

Познавательная-интеллектуальная активизация может проводиться с опорой на традиционную схему организации проблемного обучения.

Эта схема предполагает:

1) включение клиентов в совместную деятельность по решению внешне простых и понятных задач (обсуждение и анализ профконсультационных ситуаций), когда на первых этапах эти задачи даже решаются, а клиенты получают соответствующее поощрение в виде похвалы или комплиментов психолога;

2) предложение более сложных задач, внешне кажущихся вполне доступными для решения; при этом важно так организовать

познавательную активность, чтобы имеющиеся у клиента способности не позволяли ему легко найти правильное решение, а главное — вызвать у клиента «удивление» по поводу своей неспособности разобраться в предлагаемой задаче-ситуации и на этой основе сформировать у него потребность в подсказке со стороны профконсультанта;

3) формирование способности к решению задач данного (на примере анализа разных типов профконсультационных ситуаций, близких и понятных для клиентов данной образовательно-возрастной группы); в ходе такой работы психолог просто дает клиенту готовый ответ, а использует систему больших подсказок, оставляющих для самоопределяющего клиента возможность прийти к пониманию ситуации самостоятельно;

4) формирование своего, индивидуального способа анализа профконсультационных ситуаций (идеальный результат формирования познавательно-интеллектуальной активности).

Формирование познавательной активности самоопределяющего клиента по представленной схеме в качестве центральной момента предполагает специально спровоцированное «удивление» клиента и его потребность обратиться за помощью к профконсультанту, т. е. в основе познавательной активности опять же лежит интерес («удивление»).

Практико-поведенческая активность формируется с помощью следующих приемов работы. Профконсультант не может постоянно отслеживать и корректировать все действия клиента, нацеленные на решение его профориентационных проблем, не должен давать толчок его самостоятельным действиям (например, давать на профконсультациях «домашние задания» клиенту; последующих встречах контролировать их выполнение). Профконсультант должен использовать любую возможность для вовлечения клиента в совместную деятельность по анализу и решению возникающих в ходе консультации проблем и обязательно и житейски подкреплять любые успешные высказывания и идеи клиента.

Все это должно способствовать формированию у клиента уверенности в своих силах и в возможности решать свои проблемы самостоятельно (заметим, что и в этом случае психолог опирается на эмоционально-мотивационную и даже на телесные составляющие самоопределения, т. е. фактически все формируется параллельно). В ходе формирования практико-поведенческой активности профконсультант должен стремиться к тому, чтобы постепенно передавать инициативу успешно действующему клиенту, а в итоге — вообще показать клиенту, что он способен обходиться при решении своих проблем без посторонней помощи.

Формирование морально-волевой активности клиента предполагает следующие действия профконсультанта.

Профконсультант постоянно показывает клиенту свою готовность подстраховать его в сложной ситуации (клиент, особенно на первых этапах совместной работы, должен чувствовать «надежный тыл»).

Профконсультант может рассказать об успешных примерах самоопределения его бывших клиентов в других ситуациях, близких к ситуации клиента (если таких примеров нет, то можно немного и пофантазировать по этому поводу, но так, чтобы клиент поверил в реальность таких успешных примеров).

Профконсультант и клиент совместно обсуждают примеры ситуаций, близких к ситуации клиента.

По возможности необходимо проиграть некоторые ответственные действия по достижению намеченных целей (в беседе с работодателем, с членами приемных комиссий, с возражающими против данных выборов подростка родителями и другими близкими людьми и т. п.). Нередко уверенность действий клиента повышается, когда такие обсуждения и игровые ситуации организуются в небольшой микрогруппе (из 4—6 человек). Как видно, и здесь морально-волевая активность формируется параллельно с эмоциональной, познавательной и поведенческой активностью.

Само выделение разных форм (видов, типов) активизации сделано для удобства анализа. Кроме того, для каждого вида активизации можно более целенаправленно разрабатывать конкретные методики и технологии. Иногда в практической профориентационной работе могут возникнуть проблемы, связанные с чрезмерным увлечением каким-либо одним видом активизации, т. е. с «застреванием» только на эмоциональной или только на познавательной активности. Как мы только что показали, более желательный вариант работы, когда все формы активизации взаимодополняют друг друга.

При обсуждении проблемы форм и методов активизации перед профконсультантом все время (в каждом конкретном случае) стоит непростой вопрос: нужно ли специально провоцировать кризисы развития субъекта профессионального самоопределения (что и обеспечивает полноценное развитие самоопределяющейся личности — см. предыдущий раздел), или же следует в работе с данным клиентом стараться поменьше беспокоить его сложными мировоззренческими проблемами и ограничиваться «правильной», шаблонной профконсультационной помощью?

Для ответа на подобные вопросы следует учитывать специфику кризисов становления субъекта профессионального самоопределения (см. 4.2).

## Вопросы для самопроверки

1. Каждого ли клиента можно назвать субъектом профессионально-самоопределения?
2. Всегда ли сам психолог-профконсультант должен быть реальным субъектом организации профконсультационного взаимодействия с клиентом?
3. Как соотносятся понятия «активизация» и «активность» в профессиональном самоопределении?

## Рекомендуемая литература

- Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. — М., 1991.  
*Зеер Э. Ф.* Психология профессий. — Екатеринбург, 1997.  
 Как построить свое «я» / Под ред. В.П.Зинченко. — М., 1991.  
*Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию. — М., 1990.  
*Петровский В. А.* Психология неадаптивной активности. — М., 1992  
*Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. | Ростов н/Д, 1996.  
*Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. — 1995.

## Глава 11

### ОБЩЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ АКТИВИЗИРУЮЩЕЙ ПРОФКОНСУЛЬТАЦИОННОЙ МЕТОДИКЕ

#### 11.1. Основные характеристики активизирующей профконсультационной методики

Как известно, практическая методика не только является набором инструкций и стимульного материала для клиента, но и предполагает готовность самого консультанта использовать ее в реальной работе с учетом особенностей данного клиента, а также с учетом всей ситуации, сложившейся в данном учебном заведении (см.: Пряжников Н. С, 1999, с. 50 — 51). Сущность профконсультационной методики заключается в ее соотносительности с основными компонентами схемы построения личной профессиональной перспективы (там же, с. 21 — 24).

Активизирующая методика во многом близка к игровой методике, но имеет и свои особенности.

*Главные характеристики активизирующей профконсультационной методики:*

- 1) интересность, увлекательность процедуры методики для данных клиентов;
- 2) личная значимость обсуждаемых в методике вопросов. Заметим, что если обсуждаемые вопросы и проблемы пока еще не значимы для клиентов, то для повышения интереса к данным вопросам следует использовать другую методику (например, для укрепления эмоционально-доверительного контакта с клиентом или для рассмотрения других, более простых и понятных проблем, которые могут стать основой уже для обращения к данной, более сложной проблеме);
- 3) добровольность участия клиентов в процедуре данной методики (как известно, «насиленно играть не заставишь» и тем более насильно не активизируешь, поскольку есть риск вызвать у клиента прямо противоположные реакции);
- 4) двухплановость действия (как и в игре), предполагающая, с одной стороны, план реальных действий (реальные эмоции, разговоры, действия), а с другой стороны, план вымышленных действий. Например, профконсультант и клиент в воображении могут перемещаться в иные времена, в самые разнообразные ситуации самоопределения, позволять себе работать с абстрактными образами тех или иных «пространств» самоопределения и т. п. Внешне это может выглядеть как обычная беседа, но беседа людей, которые понимают, о чем они говорят. Считается даже, что чем

больше выражен такой воображаемый план действия, тем больше возможностей для подлинной активизации, тогда как план реальных действий ограничен конкретными (реальными) условиями! действиям. Заметим, что профконсультация во многом и предполагает работу с воображаемыми объектами — своеобразный «модельный эксперимент» (например, планирование и рассмотрение будущей жизни клиента, о которой можно лишь только догадываться). Однако не все клиенты и не все консультанты готовы! такой (внутренней) активности, основанной на развитии воображения. И тогда возникает проблема выбора того метода активизации, который соответствует общему уровню развития участника консультационного взаимодействия. Например, в примитивных ситуациях (когда многие ученики в классе не готовы к «мысленному экспериментированию») профконсультант вынужден использовать методики, где больше задействован план реальных, познаваемых для большинства игровых действий, и лишь потом, чтобы заинтересовать учеников внешними действиями, понемногу переходить к более сложным активизирующим процедурам внутри него (воображаемого) плана;

5) организация совместного с клиентом рассмотрения проблем ориентационных проблем, что, в свою очередь, предполагает:

- выделение общей цели работы (если представления консультанта и клиента о целях будут разными, то взаимодействия не получится);

- использование общего средства для решения выделенных проблем и целей (консультант должен подобрать средства, методы, приемы, которые клиент может понять и наравне с самим консультантом использовать для рассмотрения обсуждаемых проблем);

- обеспечение постепенного перевода средства решения проблем во внутренний план действий клиента, т. е. профконсультант должен не просто показать, как это средство используется, но обучить клиента использовать такое средство самостоятельно в решении своих проблем;

- помощь клиенту в построении своего собственного (индивидуального) средства для решения многообразных проблем ориентационных проблем. Но в основе активизации все-таки, лежит специально сформированный интерес.

Таким образом, *активизирующая методика* — это не что «интересная» для клиента методика, но, прежде всего, *методы вооружающая клиента средством для самостоятельных действий*

Если сравнивать понятие «активизирующая методика» с понятием «игровые методы», то «активизирующая методика» — это широкое понятие. Например, традиционная игра предполагает явление внешне положительных эмоций, достаточно выраженное внешних действий (прикосновения, перемещения и т.п.), а актив\*

рующая методика может проходить внешне вполне спокойно и даже восприниматься со стороны как довольно скучная процедура.

## 11.2. Место активизирующей методики в профконсультационном процессе

Работа профконсультанта может рассматриваться как своеобразное посредничество между самоопределяющимся клиентом и культурой, а в более простых вариантах — как посредничество между клиентом и организацией, профессией и т.п. (см.: Пряжников Н.С., 1999, с. 82 — 85). Но возникает вопрос: как, с помощью чего профконсультант выстраивает свои взаимоотношения с клиентом, а также свои взаимоотношения с культурой, с миром профессий и другими пространствами самоопределения? Одним из важных средств построения таких взаимоотношений как раз и является активизирующая профконсультационная методика, т.е. методика сама является своеобразным «посредником» между психологом, клиентом и пространством, в котором совершаются те или иные выборы.

Если представить это образно, то активизирующая методика находится как бы между пространством выбора, клиентом и проф-консультантом. Понимаемая таким образом методика обеспечивает следующие важные условия организации профконсультационного процесса (Пряжников Н.С., 2001).

1. Методика становится одинаково доступной как психологу, так и консультируемому клиенту; поскольку она занимает место «между» ними, то появляется возможность не только делать ее более понятной для клиента и не только демонстрировать ее клиенту, но и постепенно переводить ее во внутренний план действий клиента, т.е. обучать его использованию методики при решении своих проблем, о чем уже говорилось выше (см. 11.1).

2. Сводится к минимуму возможность манипуляции сознанием клиента.

3. Методика соотносится с рассматриваемыми «пространствами» самоопределения (отражает их), что позволяет рассматривать ее как простую и понятную (для клиента и для профконсультанта) модель этого «пространства».

4. Профконсультант получает дополнительные возможности для более творческой самореализации в своем труде: он может использовать ее по-своему (реализуя индивидуальный стиль трудовой деятельности), методика позволяет ему лучше осознать те или иные проблемы самоопределения (следует напомнить, что и профконсультант как творческая личность продолжает самоопределяться) и т.п.

При рассмотрении места методики в профконсультационном процессе следует ответить и на такой вопрос: не должен ли сам

психолог-консультант превратиться в средство для решения проблем своего клиента? Ведь говорят же иногда, что «главным средством работы психолога является его личность». Представление понимания места активизирующей методики в профконсультационном процессе дает ответ на подобные вопросы: нет, сам психолог не должен превращаться в «средство» решения чужих-то проблем. Еще Э. Фромм писал о подобных ситуациях, когда человек превращается в средство для решения чужих проблем за деньги! называя таких людей «рыночными личностями» с «отчужденным характером» (Фромм Э., 1992). По Э.Фромму, главный девиз таких людей: «Я такой, какой я вам нужен для решения ваших проблем», «Я такой, какой изволите».

В нашем случае средством все-таки является активизирующая методика, которая не только помогает понять и разрешить проблемы клиента, но и способствует профессиональному и личному росту самого консультанта. Ведь если вспомнить К. Маркса то главным результатом любого труда (включая и труд психологов-профконсультантов) является не только произведенный товар, но и сам человек.

### 11.3. Основные модели (схемы) активизации самоопределяющихся клиентов

В самом общем плане *внешние и внутренние средства активизации* могут быть представлены следующим набором:

- обаяние самого консультанта;
- «психотерапевтический» (а может, и «профконсультационный») миф, создающий основу для доверительных отношений между клиентом и психологом, а также веру клиента (а нередко и самого консультанта) в используемые методы и подходы к решению данных проблем;
- информационное воздействие (например, «ошарашивание» клиента «впечатляющими» фактами или какой-то неожиданно информацией, показывающей осведомленность психолога и знание им своего дела, а также стимулирование клиента к каким-либо действиям);
- логическое воздействие на клиента (замечено, что такому воздействию чаще подвергаются люди с более развитым интеллектом, т. е. не всегда такое воздействие эффективно для всех без исключения клиентов);
- сама конкретная (особенно интригующая клиента) методика и случаи использования активизирующих методик создает реальную основу для подлинного диалога психолога с консультируемым);
- присутствие на профориентационных занятиях других (авторитетных для данной аудитории) специалистов, например в не-

нешней ситуации тех людей, которые уже добились определенного профессионального и жизненного успеха.

В самом общем виде можно выделить *традиционно используемые формы и методы активизации*:

- индивидуальные беседы-консультации (с применением активизирующих вопросов, совместных технологий по анализу ситуаций самоопределения и т.п.);
- тренинговые процедуры;
- профориентационные игры и упражнения;
- специально организованные дискуссии;
- использование элементов дискуссий-экспромтов в рамках лекций и семинаров (для большей эффективности обычно такие «экспромты» также специально готовятся);
- активизирующие опросники (со специальными вопросами, провоцирующими размышления о сложных ценностно-смысловых аспектах самоопределения);
- совместное с клиентом (или с классом) рассмотрение задач-ситуаций профессионального и личностного самоопределения;
- собственные примеры консультанта или преподавателя (часто такие примеры могут оказаться довольно интересными и убедительными для клиентов) и др.

Если исходить из реальности профконсультационной практики, то можно выделить следующие обобщенные схемы (модели) активизирующего воздействия на клиентов и разные аудитории.

*Схема «Прелесть».* Общая схема активизирующего воздействия примерно следующая: сначала у клиентов вызывается состояние восторга, клиенты просто очарованы профконсультантом (консультант обычно демонстрирует свое обаяние, мастерство и эрудицию). После чего «очарованные» таким образом клиенты с готовностью воспринимают любые рассуждения и рекомендации психолога. К сожалению, достигнутый эффект «очарования» почти не оставляет возможностей для самостоятельных размышлений и переживаний клиентов, т.е. активизирующий эффект крайне низкий (хотя все при этом очень довольны).

*Схема «Проблемное обучение».* Предполагает специально созданные ситуации «удивления» клиента, после того как ему не удастся решить предложенную задачу (внешне такую простую) своим обычным способом. Клиент как бы сам обращается за помощью к консультанту, а психолог-консультант с помощью системы небольших подсказок подводит клиента к самостоятельному поиску нового средства решения задачи. При удачной реализации данной схемы активизирующий эффект может быть достаточно высоким. Главная проблема — разработать системы усложняющихся подсказок под конкретные задачи-ситуации.

*Схема «Незавершенное действие».* Предполагает первоначальную интригу со стороны психолога и даже начало совместной деятельности по решению данной проблемы (осмыслению сущности самоопределения). Но в самый интересный момент, когда! клиентов уже возникло ощущение, что они на правильной работе прекращается. Расчет делается на то, что уже включен! в деятельность клиенты продолжают ее за рамками занятия или консультации. И здесь активизирующий эффект может оказаться весьма значительным. Важно лишь выбрать удачный момент для резкого прекращения совместной работы.

*Схема «Психолого-педагогический поступок».* Сначала следует интриговать клиентов (учащихся) какой-то важной проблемой (обычно ценностно-нравственного плана). Далее преподаватель бы невзначай начинает размышлять вслух в присутствии аудитории. Предполагается, что такие размышления носят нешаблонный, чем-то даже парадоксальный характер, что может вызвать у клиентов первоначальное непонимание и даже элементы агрессии (известно, что любое серьезное отклонение от существующих логик и стандартов осуждается, в том числе и в подростковых аудиториях). Поэтому проводить такую работу следует очень осторожно также рассчитывая при этом на «отсроченный эффект». О необходимости включения ценностно-нравственной проблемы в профориентационную работу уже было написано в части I («Итак же: Пряжников Н.С., 1999, с. 76—103).

*Схема «Специально организованная дискуссия».* Предполагает что психолог сначала должен также заинтриговать учеников общей проблемой, т.е. спровоцировать желание обсуждать. Но, как известно, импровизированное обсуждение часто превращается в хаос (редкие исключения относятся к «культурным» аудиториям). Поэтому очень важным условием реализации такой схемы является совместная выработка правил совместного обсуждения. Другим важным условием является выделение наиболее спорных вопросов и разных точек зрения (из-за которых возникает разногласие). Наконец, важно и такое условие, как специальная подготовка участников дискуссии. Естественно, при проведении таких дискуссий профконсультант не должен открыто поддерживать какую-то из спорящих сторон, позволять втягивать себя в спор. Его задача — лишь организовывать процесс совместного размышления. Напомним также, что результат дискуссии — это не столько получение «окончательной истины», сколько сам факт совместного размышления над сложной проблемой, прояснение позиций и знакомство с иными точками зрения.

*Схема занятия, близкого к «тусовке».* В основе работы лежит создание особой «атмосферы» элитного (или псевдоэлитного) обсуждения тех или иных проблем самоопределения. Обсуждение обычно организуется со ссылками на популярных в определенном кругу людей.

среде авторов, с использованием изысканных (или псевдоизысканных) выражений и интонаций, а также с «легким жонглированием» сложными научными (или псевдонаучными) терминами и понятиями. Надо быть реалистами и признать факт существования немалой группы клиентов, которым важен не столько результат размышлений над проблемами самоопределения, сколько сам процесс таких размышлений, где наиважнейшим становится внешнее («тусовочное») оформление подобных обсуждений. Стремление к такой псевдоэлитарности можно объяснять разными причинами (стремлением самоутвердиться, недостатком настоящей внутренней культуры и самоуважения и т.п.), но его можно рассматривать и как один из вариантов работы с определенными группами клиентов.

*«Академическая схема».* Предполагает логически обоснованное и в чем-то даже методичное изложение разных позиций, их обобщение и четкие выводы. Для реализации такой схемы и получения желательных активизирующих эффектов необходима подготовленная аудитория, что в большинстве случаев является редкостью. В подразделе 3.1 настоящего пособия уже говорилось о такой характеристике активизирующей методики, как «двухплановость» действия. Так вот «академическая схема» предполагает ярко выраженный план воображения и готовность аудитории работать с научными абстракциями. К сожалению, в большинстве случаев такая схема активизации оказывается непригодной для обычных аудиторий учащихся (хотя иногда бывают и исключения).

*Схема организации подлинного диалога с клиентом* (или с группой). Опыт показывает, что часто для построения такого диалога все-таки требуется определенная подготовительная работа (определение готовности клиента к диалогу, создание мотивационной основы для диалога и т. п.). Именно организации такого диалога, позволяющего «активизировать» клиента, а затем и формировать его готовность к самостоятельным и осознанным действиям, т.е. выводить его на уровень активности, и посвящено данное пособие.

В целом возможными эффектами активизации профессионального самоопределения могут быть следующие:

- «очарованный клиент» (несмотря на внутреннюю зависимость такого клиента, он все-таки может проявить определенную активность хотя бы по реализации «готовых» рекомендаций профконсультанта);
- клиент, заинтересовавшийся данной профориентационной проблемой (о которой он раньше, например, вообще не задумывался);
- озадаченный клиент (например, если он раньше воспринимал ситуацию самоопределения как более простую и понятную);



- клиент, стимулированный на продолжение определенных действий по решению своих проблем (на основе эффекта «независимого действия»);
- клиент, вооруженный способом решения проблем определенного типа;
- клиент, стремящийся найти (построить) свой индивидуальный способ решения профориентационных проблем (например все, что ему предлагал профконсультант, вызывало у него иррациональное отношение, и он хочет быть «лучше» психолога и все психологии — это почти идеальный результат!);
- клиент, агрессивно настроенный по отношению к данной профконсультанту (например, психолог заставил его задуматься о том, что раньше данного клиента не беспокоило, т. е. «задел живое»; здесь психологу важно хоть как-то контролировать все взаимоотношения с таким клиентом, хотя главное достигнуто клиент выведен из состояния равнодушия или излишней уверенности по отношению к своей собственной судьбе).

#### Вопросы для самопроверки

1. Почему сам профконсультант не может рассматриваться в качестве «активизирующего средства» профессионального самоопределения конкретного клиента?
2. В чем состоит активизирующий смысл «двухплановости» («условности») в профконсультационной методике?
3. Как принципиально соотносятся понятия «игровая методика» «активизирующая методика»?
4. Каковы возможные эффекты использования активизирующих профконсультационных средств?

#### Рекомендуемая литература

- Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.
- Пряжников Н. С. Активные методы профессионального самоопределения. — М., 2001.
- Фромм Э. Человек для себя. — Минск, 1992.

## Глава 12

### МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИОПРЕДЕЛЕНИЯ

Сразу следует заметить, что разделение психологических методов на «активизирующие» и «неактивизирующие» очень условно. Почти каждая практическая методика обладает определенным активизирующим потенциалом. Проблема заключается в том, каким именно потенциалом и применительно к каким клиентам (группам клиентов) она обладает, а также готов ли данный психолог умело использовать заложенный в методике активизирующий потенциал.

Например, даже такая традиционно считающаяся неактивной форма работы, как лекция, при умелом проведении может заставить задуматься слушателей гораздо сильнее и глубже, чем те или иные психотерапевтические упражнения и процедуры. Заметим, что лекция по сравнению со многими традиционно понимаемыми играми часто обладает большими импровизационными возможностями, а главное — в лекции гораздо солиднее представлен план воображаемого действия. Иными словами, в лекции игровой момент может быть представлен даже шире, чем в традиционной игре, где больше задействован план внешнего действия. Но для активизирующего эффекта на лекции нужны подготовленный преподаватель и, главное, подготовленная аудитория (подробнее об этом уже говорилось в главе 2 настоящего пособия).

Но поскольку большинство школьников не готовы к самостоятельной активности, на которую рассчитаны сложные формы психологической работы (типа лекций), то при работе с ними приходится использовать методы, рассчитанные на неподготовленных в плане внутренней активности аудитории. Эти методы, как уже ранее говорилось, называются активизирующими, т. е. позволяющими постепенно формировать у школьников внутреннюю активность при рассмотрении и решении своих профориентационных проблем.

В отечественной психологии и педагогике постепенно накапливается интересный опыт разработки и использования игровых профконсультационных методов и профориентационных программ с элементами активизации старшеклассников (см.: Дидактический материал..., 1998; Психологическое сопровождение выбора профессии, 1998; Самоукина Н.В., 1992; и др.).

Ниже представлены краткие описания основных групп авторских активизирующих профориентационных методик.

### 12.1. Профориентационные игры с классом

Профориентационные игры с классом (см.: Пряжников Н., (1987, 1989, 1991) предназначены для работы с учащимися VII–XI классов. Конечно, по своему содержанию и активизирующим возможностям эти методики уступают деловым играм и психотерапевтическим процедурам, но они, в отличие от названных, рассчитаны на реальные условия работы в школе (ограниченно временем урока, необходимость работы с целым классом и т. д.). При проведении профориентационных или психологических игр подобные игры могут быть использованы как дополнение диагностическим процедурам, дискуссиям, индивидуальным консультациям и лекционным формам работы. Опыт показал, что около 25–30% от общего количества часов занимают игры, воспринимаются учащимися не как развлечение, а как естественная форма работы.

Можно назвать следующие конкретные игровые методики. **Целостно-нравственные профориентационные игры:** «Пришлы «Три ветерана» («Три судьбы»), «Остров», «Спящий город». «Семь» (с элементами экологического воспитания). Пробно-1 накопительные игры: «Стажеры-инопланетяне», «Ассоциации (профориентационный вариант), «Угадай профессию», «Вакансия», «Новичок—Наставник», «Завод» («Кооператив», «Музе! Игры, где отрабатываются навыки принятия решений и поведения при ответственных собеседованиях: «Профконсультация «Приемная комиссия», «Пять шагов», «Советчик». Важным условием проведения этих игр является их высокая динамика (тема), что позволяет попутно решать и проблемы, связанные с организацией дисциплины учащихся на уроке. (Обычно именно при дисциплиной учащихся больше всего боятся психологи, которые их приглашают в школьные аудитории.)

### 12.2. Игровые профориентационные упражнения

Игровые профориентационные упражнения и микроситуации обычно используются в работе с подгруппой (8–15 человек) с малой группой (6–8 человек). Многие игры основаны на, вольно или невольно, эффективной процедурной модели, когда участники сажаются в круг. Это внешне похоже на психотерапевтические группы. И хотя называть их психотерапевтическими мы не хотим (это, скорее, профориентационные группы), но некоторые из

психотерапевтические эффекты там все-таки возникают. Поэтому для проведения подобных занятий профконсультант должен обладать хотя бы минимальным уровнем психотерапевтической культуры, не навязывать своего мнения, всячески демонстрировать свою поддержку и эмпатию участникам, организовывать их реальное взаимодействие, создавать условия для самовыражения всех участников группы и т.п.). При разработке данных упражнений мы опирались на богатый опыт конструирования психотерапевтических упражнений Н.В.Цзена и Ю.В.Пахомова (1988), а также на игровые упражнения, представленные в других источниках (см.: Рудестам К., 1990; Самоукина Н.В., 1992; и др.).

Можно назвать следующие игровые профориентационные упражнения: «Профессия на букву...», «Подарок» (как руководство этого упражнения — «Любимое блюдо», «Маскарадный костюм»), «Человек-профессия», «Автопортрет» (профориентационный вариант), «Кто есть кто?», «Самая-самая», «Цепочка», «Ловушки-капканчики», «А вот и Я!», «Звездный час», «День из жизни» («Ночь из жизни») и др. (см.: Пряжников Н.С., 1997а).

Очень популярны среди школьных профконсультантов игровые микроситуации (для 3–6 человек), где моделируются различные элементы профессионального общения, связанные обычно с конфликтностью отношений. Например, ситуации из общения продавца с покупателями, инспектора ГИБДД с нарушителями дорожно-транспортного движения, зубного врача с клиентами, продавца-ларечника с рэкетирами, экскурсовода с иностранными туристами и т.п.

### 12.3. Активизирующие профориентационные опросники

Следующая группа методик — активизирующие опросники личностного и профессионального самоопределения — были сделаны с целью хотя бы как-то разнообразить диагностический материал, поскольку, по нашим многочисленным наблюдениям (и по наблюдениям других профконсультантов), многие существующие средства (см.: Лучшие психологические тесты, 1992) часто воспринимаются подростками как скучные и неинтересные.

Главной целью и особенностью активизирующих опросников является не столько получение информации о клиенте, сколько стимулирование его размышлений о перспективах личностного и профессионального самоопределения. Если в традиционных тестах и опросниках акцент делается именно на психодиагностике, т.е. на получении объективных данных об обследуемом человеке, то в нашем случае мы сознательно отказываемся от самой идеи «объективного» диагноза, построенного на использовании психометрических принципов конструирования тестов и опросников.

Если речь идет именно о самоопределяющемся человеке, а не человеке-испытуемом (обследуемом с помощью тестов), то гораздо важнее оказывается формирование готовности человека размышлениям о себе и своей жизни, что предполагает духовный поиск, переживания и определенные внутренние противоречия (сопоставления разных внутренних, субъективных позиций и ориентации человека).

Естественно, мы не исключаем необходимости и правомерности использования традиционных психодиагностических средств в профессиональном консультировании. Например, если речь идет о профотборе на специальности с особыми требованиями к работнику (на военные, летные, сложные операторские профессии и т.п.), то объективная психодиагностика, включая психофизиологическую и медицинскую диагностику, является просто не ходимой, естественно, если имеются обоснованные и надежные критерии такого профотбора. Но в случае выбора массовых профессий, т.е. пригодных для большинства людей, большее значение приобретает не отбор и отсеивание, а помощь человеку в нахождении личностного смысла в будущей деятельности.

В последние годы (и даже десятилетия) все больше усиливается критика существующей профессиональной психодиагностики. Сомнения высказываются даже по поводу объективности профотбора на специальности с особыми условиями труда. Например, Е. А. Климов считает, что «у человека не может быть полис готовой профессиональной профпригодности до того, как он реально включился в профессиональную подготовку и ее осуществляющую трудовую деятельность (способности формируются в деятельности)» (Климов Е. А., 1990, с. 69). Таким образом, для того, исчерпывающего и объективного профотбора в психодиагностике ограничены.

Как отмечают Е. М. Борисова и К. М. Гуревич, очень часто: «Психодиагностика в школьной профориентации носит констатирующий, рекомендательный характер, хотя известно, что через некоторое время сильно меняются и обследуемый школьник, и его профессии, поэтому профконсультационная рекомендация быстро устаревает. Более перспективной и обоснованной оказывалась диагностико-корректирующая и диагностико-развивающая психодиагностическая консультационная помощь» (см.: Борисова Е.М., Гуревич К.М., 1988, с. 77-82).

■ Отмечая, что тесты хотя и являются «ненаучным средством»; все-таки «могут в известной степени быть полезными», М.-А. Рс и Ф. Тильман призывают к особой осторожности при их использовании в школе: «...Следует решительно разоблачать злоупотребление тестами, когда на основе результатов, научная ценность которых весьма сомнительна, оправдывают личностный, ее этический или политический выбор» (Робер М.-А., Тильман Ф., 1985).

с. 216 — 217). Примечательно, что еще в 1970-е гг. в Бордо (Франция) по инициативе Жана Гобэ была создана специальная комиссия по борьбе с тестоманией, где людей знакомили с тестами, чтобы они знали, как лучше отвечать во время тестирования при приеме на работу и в других ответственных случаях (см.: Михайлов И.В., 1977, с. 158-163).

Переоценка многих «объективных» методов исследования личности, обеспокоенность тем, что собственно психологическое исследование часто подменяется социологическим (с большими, «солидными» выборками), где конкретный человек просто теряется, послужила основой для разработки новых направлений в диагностике личностного развития.

Интересны в этой связи так называемые репертуарные тесты (решетки), родоначальником которых является Дж. Келли (см.: По-хилько В.Н., Федотова Е.О., 1984). Техника репертуарных решеток — «это субъективное средство, сконструированное самим человеком, проверенное (валидизированное) на собственном опыте» (Франселла Ф., Баннистер Д., 1987, с. 236). К сожалению, данный подход оказался достаточно непростым (громоздким из-за использования мощных компьютерных средств) и в профконсультационной практике распространения не получил.

В. П. Зинченко и Е. Б. Моргунов, рассуждая о проблеме соотношения («соприкосновения») человека и машины (а в более широком плане — человека и профессии), говорят о необходимости преодоления давних адаптационно-гомеостатических подходов и отмечают, что подлинная гармонизация человека и техники может быть осуществлена только в контексте решения более широкой проблемы — «гармонии индивида и общества» (Зинченко В. П., Моргунов Е.Б., 1994, с. 290).

При разработке предлагаемых в пособии активизирующих опросников мы использовали богатые психотехнические возможности, заложенные в самой идее работы учащихся с бланками, в определенном упорядочивании (систематизации) вопросов и ответов, в возможности работать сразу с большими группами школьников и др. Был использован также известный многим практикам активизирующий эффект, когда после проведения в классе какого-то теста или опросника многие подростки поскорее стремятся узнать, что же у них получилось, и ходят за психологом буквально по пятам. Все это позволяет не столько получать объективную информацию, сколько формировать у учащихся устойчивый интерес к своим психологическим особенностям и перспективам их развития.

При проведении активизирующих опросников психолог имеет возможность ставить перед учениками самые сложные вопросы.

Но если такие вопросы произносятся просто так, в надежде на то,

что школьники станут над ними с удовольствием размышлять, то

ничего не получится. Учащиеся должны быть включены в широкую, но одновременно простую и понятную для них деятельность, где размышление над подобными (сложными) вопросами являлось бы лишь элементом этой деятельности. В данном случае качестве такой деятельности выступают ответы на вопросы психолога в специальном бланке, что внешне похоже на работу с тем и традиционным опросником. Но это чисто внешнее сходство. И при конструировании, и при практическом использовании тивизирующих опросников сознательно сделаны наложения некоторых психометрических норм<sup>1</sup>, что позволило выйти за рамки и ограничения при использовании стандартизированных опросников и расширить импровизационные возможности как для учащихся, так и для психолога-профконсультанта, работающего в активизирующем режиме.

Среди таких нарушений можно отметить следующие:

1) часть вопросов сформулирована в эмоционально провокационном плане, что противоречит требованию «эмоциональной нейтральности» вопросов. Однако опыт работы с подростками свидетельствует о том, что многим из них быстро надоедают «нейтральные» вопросы и они участвуют в обычных психодиагностических процедурах без особого энтузиазма, а просто самим фактом тестирования, как это было раньше, сейчас мало кого удивит;

2) по части опросников мы сознательно отказались от норм, ведь по некоторым опросникам «нормы» получены на сравнительно небольшом количестве обследуемых (по разным методикам — от 60 до 100 человек). Заметим, что нередко в профдиагностике многие опросники вообще используются без каких-либо норм, эти нормы не удовлетворяют элементарным требованиям психометрики<sup>2</sup>. И все-таки нормы позволяют хотя бы ориентировочно говорить о тех или иных ориентациях человека, что может являться основой если не для психодиагностики (в строгом смысле), § для размышлений о своих профессиональных и личностных особенностях;

3) те некоторые из норм, которые были получены с помощью статистических расчетов, мы вынуждены были произвольно сдвинуть в сторону повышения. Например, в опроснике «3 против-1» при подведении итогов рассматриваются и такие результаты приложения своих сил, как «преступная деятельность», «прошайничество» и др. Понятно, что психолог не должен

С основными психометрическими правилами и нормами при конструировании и использовании психодиагностических средств можно познакомиться в книгах: Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. 1987; Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлава, С. М. Морозов. — Киев, 1989.

См., например: Лучшие психологические тесты для профотбора и ориентации / Под ред. А. Ф. Кудряшова. — Петрозаводск, 1992.

креплять с помощью своих опросников (и представленных в них норм) даже реально имеющиеся у кого-то из школьников ориентации на такой «труд»;

4) при зачитывании вопросов ведущий не только может, но и должен делать короткие, ненавязчивые, желательно остроумные и веселые комментарии, что категорически запрещается при проведении настоящих тестов, поскольку это может повлиять на результаты обследования. Особенность активизирующих опросников заключается еще и в том, что они позволяют хотя бы проговаривать (хотя бы кратко обозначать) в аудитории подростков те вопросы и проблемы, которые в непосредственном общении могут ими восприниматься как морализаторство. Это касается вопросов ценностно-нравственной оценки всего происходящего в обществе, о чем сейчас как бы не принято говорить, но без чего невозможно полноценное самоопределение и развитие любого человека и гражданина, живущего в данном обществе;

5) при подведении итогов ведущий должен обязательно (и не один раз) сказать школьникам о том, что полученные результаты являются очень и очень предварительными и не могут служить основанием для принятия каких-то важных решений. В каком-то смысле психолог должен сознательно «разочаровать» подростков в полученных результатах. Хотя традиционно психодиагност должен всячески повышать доверие клиентов к проведенной диагностической процедуре (здесь нарушаются уже не только психометрические, но и некоторые психотерапевтические требования, основанные на «мифе веры» в психолога и во все, что он делает).

В целом можно даже так определить: *активизирующие опросники — это своеобразная «игра в тесты»*, важным условием проведения которых является понимание того, что это не настоящая психодиагностика, а именно «игра», причем понимание как со стороны подростков, так и со стороны самого психолога-проф-консультанта. Естественно, говоря об игре, мы вкладываем в это слово глубокий смысл, ведь известно, что игра является одним из сложнейших явлений и еще не понятым до конца методом работы практического психолога. При определенном воображении игра может обнаружиться в самых неожиданных местах, даже в таком строгом и «солидном» направлении работы, каким является профессиональная психодиагностика.

К активизирующим профконсультационным опросникам можно отнести опросник «За и против», состоящий из трех частей: 1) «За и против-1» предназначен для ориентировочного определения привлекательных групп профессий (кем хотел бы стать подросток); 2) «За и против-2» служит для ориентировочного определения Желания подростка использовать и развивать в работе те или иные свои качества (каким бы он хотел быть); 3) «За и против-3» служит для определения профессиональных ценностей данного под-

ростка (зачем, ради чего он хотел бы заниматься данным делом). Само название — «За и против» — указывает на некоторую творческую свободу вопросов, позволяющих посмотреть на профессию как бы с разных сторон. Если не удастся использовать все части опросника, то каждая часть вполне может выступить самостоятельной методикой (см.: Пряжников Н.С., 1997б).

В полупонятливом опроснике «За и против» также определены некоторые жизненные ценности и приоритеты, а в нем заложена известная истина: важные дела лучше не откладывать на потом (см. там же). Недавно был разработан усовершенствованный вариант методики «За и против» (см.: Пряжников Н.С. 1999а).

На основе основных процедурных идей методики «За и против» появился новый активизирующий опросник «Перекресток» (см.: Пряжникова Е.Ю., 1999), где выявляются основные предпосылки подростка к сферам труда и к тем или иным средствам, да, после чего на пересечении выделенных сфер и средств выделяются конкретные профессии (отсюда и название — «Перекресток»). Данная методика позволяет также выявлять в шуточной форме предполагаемые уровни дальнейшего профессионального образования и различные профессиональные позиции клиента (от «мечтателя» и «хулигана» до «гения»), после чего удается выйти на обсуждение реалистичности выбранных профессий и даже рассмотреть другие, более реальные варианты самоопределения.

Активизирующий опросник «Будь готов!» основан на самооценке и служит для ориентировочного определения готовности клиента к определенным профессиям. Опросник позволяет соотносить свои возможности с 70 профессиями, но в работе с целым классом реально удастся рассмотреть в среднем 5 — 7 профессий каждого учащегося (см.: Пряжников Н.С., 1997б).

В полупонятливом опроснике «Как поживаешь?» определяются жизненные ценности подростка, а также оценивается, как соотносится бытие к выделенным подростком жизненным ценностям те или иные вымышленные типичные персонажи.

Активизирующие опросники «Самооценка нравственное гражданственности» (сокращенно — СНГ) и «Справедлив самооценка, самоуважение, рефлексия» (сокращенно — хотя и построены в полупонятливой форме, но на самом деле моделируют сложнейшие вопросы, связанные с нравственными проблемами) (см.: Пряжников Н.С., 1997в).

Опросники-шутки «Моды-1» и «Моды-2» предназначены для ориентировочного прогнозирования престижности в ближайшем будущем (при «лучших временах») набора заранее заданных личностных профессий (Моды-1) и в более сокращенном варианте престижности только тех профессий, которые привлекательны для данного подростка (Моды-2) (см. там же).

Опросник по схеме построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) дает подростку возможность представить все свои профессиональные перспективы во взаимосвязи и целостности (см.: Пряжников Н.С., 1997б). Он может быть использован как при работе с классом, так и в последующей индивидуальной профконсультации.

#### 12.4. Бланковые игры с классом

Бланковые игры с классом организуются таким образом, чтобы психолог имел возможность играть с каждым в отдельности и со всеми одновременно. При этом у всех игроков имеются свои игровые бланки, в которых они отражают все свои ходы и результаты. Поскольку в данных методиках моделируются довольно сложные объекты, а сама процедура проводится в явно нестандартных условиях, то эти результаты также не должны рассматриваться как традиционная психодиагностика.

В большинстве игр данного типа моделируются некоторые особенности предпринимательской деятельности с учетом специфики социально-экономической ситуации, сложившейся в России в настоящее время, т. е. с учетом явной криминализации экономики. Поскольку профессии, связанные с бизнесом (с легким зарабатыванием целых состояний), особенно волнуют современных подростков, то профконсультант не должен уходить от специального их рассмотрения. А поскольку данный вопрос весьма деликатный (о таких профессиях кто-то ведь, действительно, искренне мечтает), то специфика этих игр должна состоять в том, что в них исключаются моменты морализаторства (типа «деньги должны зарабатываться честным трудом» и т.п.). Лучшая форма рассмотрения этих вопросов — проведение методик в полупонятливой, ненавязчивой и интригующей форме.

К методикам данной группы можно отнести следующие. В играх «Бизнес-риск-мен», «Я — компаньон» и «Купля-продажа» каждый участник играет на своем бланке с ведущим. В игре «Торг» все Участники работают в парах (можно играть и втроем) (см.: Пряжников Н.С., 1997г).

#### 12.5. Схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения

Особой группой активизирующих методов являются схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения (см.: Пряжников Н.С., 1991). С одной стороны, эти схемы могут выступать как некоторые теоретические модели, а с другой — как самостоятельные

Пряжн

методики. Психологический смысл их использования заключается в возможности максимально обобщенно рассмотреть и более сложные вопросы, связанные с принятием решения планированием перспектив развития самоопределяющегося человека. По сравнению со многими другими формами рас- схемы позволяют сложное представить в простой и понят (наглядной) форме. Но некоторые схемы (например, ценно-но-нравственного плана) применять следует в ненавязчивой форме. Лучше даже просто иметь их в своем арсенале и использовать только тогда, когда без схемы рассмотреть какой-то вопрос для учащихся (или для клиента) вопрос не удастся. Мол также специально создавать такую проблемную ситуацию, да у учащихся появится желание самостоятельно построить которую обобщенную модель для рассмотрения интересующих их проблемы.

Общая логика практического применения подразумевает следующий порядок: 1) осознание подростком (создание мотивационной основы рассмотрения данного вопроса); 2) краткое знакомство со схемой; 3) рассмотрение с помощью схемы нескольких типичных задач-ситуаций (лучше заранее); 4) использование каждым подростком схемы (только после освоения схемы на задачах) для оценки собственной ситуации (для самооценки).

К схемам общей оценки ситуаций самоопределения можно отнести: «восьмиугольник основных факторов выбора профессии» по Е. А. Климову; схему уровней сформированности ЛПП; схему различения внешних и внутренних выборов; схему альтернативного выбора и построенные на ее основе методики уточнения избираемой специальности конкретных учебных заведений (см.: Гриников Н.С., 1989, 1989а).

К методикам ценностно-нравственной оценки ситуаций относятся: схема осуществления человека — по В. Франклу (1990); ценностных ориентации; «нравственный перекресток»; схема различения зависти и чувства справедливости; принципиального различия стереотипов: Труженика, Ленивого, Бездарности в игре «Три судьбы» (см.: Пряжников Н.С., И схема «расплаты и достижений» и др.

Для оценки и последующей коррекции взаимоотношений консультанта с клиентом (на случай реального непонимания между ними) была разработана методика с несколько необычным названием «ОтКронвение». Само название — «ОтКронвение указывает на то, что методика является модифицированным вариантом консультационной игры «Интрига», разработанной А.А.Кроником и Е.А.Кроник (1989). В процедурном плане вариант отличается от игры «Интрига» тем, что мы отказались от громоздких карточек и весь ход игры отражается в специа-

лланках. Методика используется только с согласия клиента. Профконсультант и консультируемый по очереди оценивают свое отношение друг к другу по чувствам, степени воздействия и пониманию, а также пытаются отгадать эти оценки, после чего раскрывают свои записи в бланках и обсуждают их. В другом варианте методики «ОтКронвение» рассматриваются: оценка сложности проблемы клиента, уровень согласованности действий психолога и клиента, а также степень самообладания клиента в ходе консультации.

## 12.6. Карточные информационно-поисковые системы («профессьянсы»)

Карточные профконсультационные методики (см.: Пряжников Н.С., 1991, 1993) возникли как попытка использовать интригующую форму работы (раскладывание пасьянсов из карт, карточные игры), высокоэффективные операционные возможности карточных технологий и содержательные моменты профессионального самоопределения и планирования жизни. Сразу заметим, что в содержательном плане данные методики лишены какой бы то ни было мистики, хотя внешне они чем-то и напоминают методы гадалок. Главным достоинством карточных технологий являются предметность поискового действия и возможность оперативного составления из карточек образов моделируемых объектов. Примечательно, что после попыток перевести некоторые карточные методики (особенно игровые) на компьютер из этого ничего не получилось, поскольку в «ручном» варианте и перемещать карточки, и тем более делать с их помощью некоторые обобщения оказалось проще<sup>1</sup>.

Попытки использовать карточные технологии уже предпринимались и в профконсультации (см.: Галкина О. Н., Каверина Р. Д., Климов Е. А. и др., 1972), и в других видах психологического консультирования, связанных с планированием жизни человека (см.: Головаха Е.И., Кроник А.А., 1984; Сколько Вам лет, 1993). Идея составления сценариев судьбы главных сказочных героев с помощью специальных карточек рассматривал и Дж. Родари в своей замечательной книге «Грамматика фантазии: Введение в искусство

Одной из таких попыток была разработанная нами на основе некоторых информационных-поисковых систем методика «Шанс», предназначенная для работы со взрослыми клиентами службы занятости. Несмотря на некоторые про-<sup>1</sup> Дурные потери (по сравнению с карточными вариантами), известные преимущества компьютера все-таки позволили заложить в методику возможность быстрого поиска вакантных вариантов в соответствии с пожеланиями клиента, а также возможность оперативного обновления базы данных в зависимости от рода, где используется данная методика.

во придумывания историй» (1990). При этом он ссылался на работы В.Я. Проппа, выделившего 31 типичную функцию, которую должен выполнить сказочный герой и определенная комбинация которых составляет его судьбу-сказку (см.: Пропп В.Я., 1966). Нам же данный подход представляется весьма продуктивным при моделировании жизненной и профессиональной судьбы молодого человека.

Близкие мысли высказывает М.В. Розин, который вслед В.Ф. Ходакевичем считает, что многие творческие люди (в частности, люди искусства) строят свою жизнь как поэму. В та судьбе-поэме обычно выделяются: построение образа героя (с раз «идеального Я»); построение сюжетной канвы событий (гирование жизни); неременная трагедийность (переживания: роя, возвышающие его над остальными людьми); неожидан! повороты судьбы (для придания жизни чувства необычной интересности). Таким образом, построение жизни как поэмы хоже на создание художественного произведения (см.: Розин М.В. 1992). Все это близко к построению (моделированию) образа своей жизни с помощью составления различных комбинаций из разработанных нами специальных профконсультационных игровых карточек. Но поскольку карточки — это текстовый материал, то и работа с ними также чем-то напоминает «написание» своей будущей судьбы. Если немного пометать, то в перспективе можно было бы разрабатывать такие методики, дети и подростки вместо того, чтобы просто читать описание тех или иных судеб, сами составляли бы эти судьбы (напрямик из специальных карточек) в виде определенного игрового действия.

Все разработанные нами профконсультационные карточные методики можно разбить на две основные группы: информационно-поисковые системы (ИПС) и игровые карточные технологии. В индивидуальных информационно-поисковых системах по определенным правилам клиент составляет из карточек образы своих профориентационных проблем и подбирает пути их решения. Методика «Стратегия», а также образы наиболее привлекательных профессий (методики «Карманный компьютер», «Формула», «И Что? Где?»). Поскольку внешне эти методики напоминают складывание пасьянсов, то мы дали им название «профессия» (от слов «профессия» и «пасьянс»). В отличие от бланковых главным преимуществом карточных технологий является возможность оперативно корректировать совершаемые выборы. Эти корректировки составляют важное условие проведения методик, поскольку профконсультант постоянно должен озадачивать клиента с помощью специальных («провокационных») вопросов и тем самым повышать уровень осознанности и самостоятельности действий.

## 12.7. Карточные игровые консультационные методики

В игровых карточных системах делается попытка смоделировать основные этапы человеческой жизни (индивидуальная игра «Человек—Судьба—Чёрт» и групповая игра «Страшный суд»), а также основные этапы профессионализации человека (групповая игра «Карьера») (см.: Пряжников Н.С., 2002). *Важнейшим активизирующим приемом данных методик является специально организуемый игровой «спор»* консультируемого клиента с ответами, выписанными на карточках, а также определенные призы и наказания за успешность такого спора. В ходе спора консультируемый подросток (или взрослый клиент) обычно сам проговаривает связь тех или иных своих игровых возможностей и достижений игры (например, в какой степени с помощью воли можно избежать участия в преступной деятельности, ведь обычно преступники — это люди волевые... и т.п.).

В индивидуальной игре «Человек—Судьба—Чёрт» имеются различные варианты сложности в зависимости от особенностей консультируемого подростка, а в групповых играх «Страшный суд» и «Карьера» есть возможность помогать по определенным правилам тем игрокам, у которых сплошные неудачи и которые пребывают в растерянности, близкой к расстройству. В игре «Человек—Судьба—Чёрт» психолог в роли чёрта на определенном этапе начинает мешать подростку в достижении намеченных жизненных целей, что привносит в работу дополнительную интригу.

Данные игры несут в себе значительный психотерапевтический потенциал, и потому психолог должен быть немного и психотерапевтом.

Важной особенностью проведения карточных консультационных игр является их высокая динамичность, позволяющая охватывать моделируемую жизнь в целостности, а не зарываться в обсуждение частных вопросов. Опыт использования данных методик другими специалистами показывает, что к поддержанию такой динамики готовы не все: слишком велик соблазн «рассмотреть все сразу» (все «разложить по полочкам»...).

Можно обозначить некоторые «недостатки» и проблемы практического внедрения карточных профконсультационных методик.

Во-первых, необходимость определенных затрат времени: от 40 мин до 1,5—2 ч в индивидуальных процедурах и от 2 до 3,5 ч в групповых карточных играх. Но психотерапевты тратят на своих клиентов гораздо больше времени, хотя рассматриваемые ими проблемы ничуть не сложнее проблем, связанных с планированием профессиональных и жизненных перспектив развития человека. Неужели профконсультанты сами себя так не уважают, что намерены решать сложнейшие проблемы своих клиентов в пределах одного часа?!

Во-вторых, сложности, связанные с выработкой и применением данных методик. К сожалению, в последнее время стало сложно вообще издавать все, что относится к педагогике и психологии (естественно, кроме мистики и психологии «делового общения»).

В-третьих, сложности самостоятельного изготовления и консультации карточек. Например, для того чтобы самим можно было рисовать методики «Формула» и «Человек—Судьба—Чёрт» (с Пряжников Н.С., 1997), необходимо затратить на каждую из от 6 до 10 ч чистого времени.

Наконец, в-четвертых, сложность самостоятельного освоения данных методик.

Однако те специалисты, которые освоили карточные методики своими силами, через некоторое время начинают самостоятельно придумывать аналогичные методики или же значительнее модифицировать предложенные нами варианты. Таким образом еще одним важным эффектом карточных профконсультационных методик является их активизирующий потенциал, примененный уже к самим профконсультантам, которые начинают создавать дополнительное (методическое) творчество при работе с этими средствами.

## 12.8. Настольные профориентационные игры

Настольные карточные игровые методики (см.: Пряжников Н. 1991а, 1992) по сравнению с описанными выше карточными темами позволяют моделировать проблемы личностного и профессионального самоопределения в более простых формах, дает возможность использовать данные методики как «дома» средство для самостоятельного использования детьми родителями, а также для многократного проигрывания этих процедур.

В профориентационной игре «Или-Или» участники передгают свои фишки по игровому полю, совершая выписанные каждой клеточке ходы, связанные с выбором или отказом от тех или иных составляющих профессионального, жизненного личностного развития. По сделанным (в виде отобранных точек) выборам в конце игры определяется, какой профессиональный и жизненный стереотип удалось реализовать каждому участнику.

В эколого-экономической игре «Бизнес-Мусор» моделируются нравственные аспекты предпринимательской деятельности.

Участники покупают территории, строят на них свои предприятия, но, в отличие от близкой по духу знаменитой игры «Монополия», эти предприятия не только дают игрокам прибыль, загрязняют все имеющиеся территории (все покрывается сплыв

..лыми карточками с «черепами», олицетворяющими «экологическую смерть»). Если не финансировать природоохранные мероприятия, то игра быстро заканчивается экологической катастрофой. Постоянная нехватка у участников «лишних» денег провоцирует не только игровые эмоциональные переживания, но и необходимость как-то кооперироваться против общей опасности.

Дополнительную интригу в процедуру привносят специальные игровые роли Банкира, Мафии, Браконьера, Президента, Милиции-полиции, Чуда, Беды, а также особые карточки со случайными экономическими и экологическими событиями.

В другой настольной игре — «Страна богатых и умных» также моделируется общественное устройство государства. Игроки выполняют различные роли (банкира, министра экологии, министра образования, министра свободы информации, министра безопасности, министра здравоохранения и др.). В ней также происходят различные события, на которые следует как-то реагировать (желательно сообща). Если удастся преодолеть проблемы, то получается процветающее государство («страна богатых и умных»), если нет — получается «страна дураков» (см.: Пряжников Н.С., 2002а, с. 438-455).

Поскольку и эти методики оказались довольно сложно издать, то были разработаны более упрощенные игры: игра-шутка «Туде-ма-судеда», в которой участники также составляют из карточек образы своего счастья (само шутовское название игры определяется характером игровой процедуры: карточки постоянно так и ходят туда-сюда...), а также построенная по гомеостатическому принципу и рассчитанная на более ранний возраст (учащихся IV—VI классов) шутовская игра «Такой-сякой», в которой участники совместными усилиями выстраивают на игровом поле образы друг друга, что позволяет закладывать основы самопознания и будущего самоопределения.

Поскольку и эти игры сложно издавать, а самостоятельно рисовать их готовы далеко не все психологи, была сделана отчаянная попытка придумать еще более упрощенный вариант игры с использованием обычных игровых карт (двух полных колод).

Таким образом появилась игра «Психобизнес» (см.: Пряжников Н.С., 1992), в которой моделируются некоторые нравственные моменты. Если в обычных карточных играх цели участников можно назвать «коммерческими» (набрать побольше очков), то в данной игре подведение итогов построено таким образом, что все нехорошие действия, сделанные против остальных игроков (изъятие у них очков, «перехват» возможной прибыли и др.), специально наказываются, и поэтому часто более выгодной игровой стратегией оказывается если не бескорыстная совсем, то хотя бы Уважительная к другим позиция.



## 12.9. Бланковые карточные профориентационные игры

Для того чтобы еще больше стать независимыми от издателя и спонсоров, была разработана целая группа методик под названием «бланковые карточные профконсультационные игры» (см.: Прников Н.С., 1997г).

В этих методиках небольшое количество карточек готовят сами игроки (по 8 — 12 карточек каждый), а все результаты игровых действий отражают в специальных бланках.

Заметим, что важным элементом процедуры является не только сама игра, но и подготовка к ней, когда каждый школьник заполняет свой набор карточек (например, соотнося качества человека с различными профессиями в игре «Комплимент»), полнее задумывается и сам выступает в роли эксперта. От проведения данных игр свидетельствует о том, что такое, даже упрощенное, экспертирование у многих школьников вызывает искренний интерес.

Данные игровые методики ни в коем случае нельзя рассматривать как психодиагностику, хотя по результатам некоторых (например, «Комплимент» и «Медоворот»), казалось бы, можно говорить о соответствии рассматриваемых профессий качеств того или иного участника. Смысл данных игр — познакомить игроков с самим процессом размышлений о тех или иных аспектах самоопределения. Кратко конкретные бланковые карточные игры можно представить следующим образом.

В игре «Комплимент» учащиеся оценивают друг друга, передавая специальные карточки с выписанными на них качествами и дают своеобразные «комплименты»), а затем по этим же карточкам соотносят себя с теми или иными профессиями (на карточках в ходе предварительной подготовки уже должны быть выписаны связи качеств с профессиями).

В игре «Болван» различные жизненные события соотносят радостями души и с радостями тела, а также с одобрением событий негодяями и порядочными людьми. Игроки при желании отбирать для себя только привлекательные события, а не привлекательные отдавать некоторому пустому месту — «бс ну» (в игре все подсчеты за «болвана» обычно делает Инога получается, что именно «болван», по мнению самих игроков, оказывается ближе всех к настоящему счастью. Результаты такой игры могут положить начало интересному разговору о смысле жизни.

В игре «Сударь-государь» каждый игрок выполняет роль водителя государства. После совершения внешне- и внутрисистемных игровых действий определяется, какие категории ления данного государства процветают, а какие страдают и умирают. Например, как живется в таком государстве интелли

там, военным, учащимся, пенсионерам, журналистам, бизнесменам, ворами и проституткам?

Игра «Медоворот» предназначена для медико-педагогического профконсультирования. Карточки в игре все время идут по кругу (отсюда название — «Медоворот»), а учащиеся отбирают карточки с наиболее привлекательными для себя профессиями. В игровых бланках каждый игрок отмечает соответствующие изменения в общем состоянии своего здоровья, т.е. как бы прогнозирует, насколько отобранные профессии его улучшат или ухудшат и по каким именно системам организма (в игре представлены восемь таких систем) произойдут эти изменения.

## 12.10. Методы принятия профконсультационного решения

Для оптимизации взаимоотношений консультанта и клиента, а также для большей наглядности (и «понятности» для клиента совершаемых совместных действий) используется методика под названием «Схема альтернативного выбора» (см.: Пряжников Н.С., 1997г).

Профконсультант и клиент сидят вместе за столом и на общем бланке выписывают наиболее важные для данного клиента факторы выбора. После этого все факторы соотносятся (по критерию большего или меньшего «соответствия», выраженного в условных баллах) с имеющимися альтернативными вариантами выбора. При окончательном выборе учитывается, какой из альтернативных вариантов набирает наибольшее количество баллов. И хотя иногда выборы делаются не только с учетом набранных баллов, такая процедура все-таки помогает им, по мнению самих клиентов, лучше понять, «чего же они на самом деле хотят».

Главное при использовании такой схемы — постоянно спрашивать мнение консультируемых о наиболее предпочтительных выборах, по поводу степени соответствия или несоответствия выделенных факторов имеющимся альтернативам, а также об их окончательных решениях. Даже тогда, когда клиент, по мнению психолога, обосновывает свои высказывания неудачно, все равно выполняется правило: «последнее слово всегда за клиентом». Это позволяет формировать у клиента повышенное чувство ответственности и постепенно ставит его в позицию субъекта профессионального выбора. А психолог может лишь высказать свое мнение, но не навязывать его консультируемому. Если же клиент не соглашается с профконсультантом, то считается, что консультанту не удалось найти убедительные слова и аргументы.

### Вопросы и задания

1. По своему усмотрению назовите одну активизирующую метод и проанализируйте ее возможности и ограничения.
2. Почему активизирующие профориентационные опросники не гут в полной мере считаться тестами?
3. Назовите основные трудности в использовании карточных прс консультационных методик.

### Рекомендуемая литература

- Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблемные ситуа! задачи, карточные методики: Учеб.-метод, пособие. — М., 1991.
- Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личнс ного самоопределения. — М.; Воронеж, 2002.
- Пряжникова Е. Ю. Активизирующая методика «Перекресток» // Шкс ный психолог. - 1999. - № 41. - Приложение. - С. 1 -16.
- Самоукина Н.В. Игровые методы в обучении и воспитании (пс» технические упражнения и коррекционные программы). — М., 1992
- Сколько Вам лет? Линии жизни глазами психолога / Под ред. А. А. Ж ника. - М., 1993.

Крайности	«Золотая середина»	Крайности
Узкая специализация	Многообразие форм и методов работы	Хаос, бессистемность, следование методиче-ским «модам»
Морали затормоз	Нравственность как стержень всей работы, как основа организации разнообразия методов	Безнравственность
Идеализация предшествующего опыта	Преимственность в работе, сохранение лучших традиций	Отрицание предшест-вующего опыта, всераз-рушение (по принципу «Только наше самое лучшее»)
внутренняя пассивность, ожидание, что кто-то решит ваши Проблемы	Самоактивизация, способность искать внутренние резервы в работе	«Самосгорание» на работе, стремление братья за все мыслимые и немыслимые проблемы

## ЧАСТЬ III

### ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФКОНСУЛЬТАНТА

#### Глава 13

#### ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

##### 13.1. Основные организационные принципы и варианты профориентационной работы

Для простоты и удобства все принципы можно представить в виде таблицы (табл. 8). Для того чтобы лучше понять сущность каждого принципа, в ней выделены «золотая середина» (сам принцип) и «крайности», между которыми этот принцип находится. Главное в понимании и реализации принципа — не допустить его извращения, т.е. не доводить принцип до «крайности», не извращать его (см.: Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю., 1994, с. 99—112).

Таблица 8

##### Основные организационные принципы профориентационной работы

Окончание таблицы

Крайности	«Золотая середина»	Крайности
Самоизоляция, которая часто возникает у специалистов, почувствовавших, что они могут обойтись «без всякой помощи» и «безо всякого общения» с другими профессионалами. Известно, что очень быстро такие специалисты начинают деградировать	Профессиональное содружество, которое не только способствует взаимообогащению, но и выполняет психотерапевтические функции, когда есть кому «поплакаться в жилетку» и у кого получить моральную поддержку	Потеря профессионального самоощущения, «растворение» в среде других профессионалов, не связанных профориентацией
Психологическое «самодурство», убежденность, что все кругом глупее	Гибкость, готовность к разумному компромиссу с администрацией, с заказчиками и клиентами	Приспособленчество, угодничество, предательство своих интересов и интересов своих клиентов
Эмоциональные трудности (страх чего-то не сделать, что-то «упустить»)	Выделение приоритетов в работе, предполагающее отказ от чего-то менее существенного	Логические трудности, непоследовательное знание, неумение ориентироваться в ситуации
Пессимизм, отчаяние	Действительный оптимизм (вера в успех и в свои возможности), а также разумная самоирония (как признак своей силы, как способность критически отнестись к своим недостаткам)	Эйфория, излишняя самоуверенность
Акцентирование внимания на единичных принципах без их взаимосвязи с другими принципами	Взаимосвязь принципов, их взаимодополняемость	Утрата специфики принципов

Существуют следующие основные организационные варианты профориентационной помощи:

1) профконсультант работает в конкретной школе и обслуживает только учащихся данной школы;

2) профконсультант имеет в конкретной школе основную базу (кабинет), но обслуживает несколько близлежащих школ;

3) профконсультант работает в специальном психологическом центре (Центре профориентации молодежи, Центре занятости населения или просто в Психологическом центре). Часто в таких центрах оказывается более специализированная (а иногда и более глубокая) помощь. Но профконсультант нередко лишен возможности наблюдать за развитием ребенка длительное время. Поэтому в идеале предполагается взаимодействие школьного психолога (профконсультанта) с психологами различных психологических и медико-реабилитационных центров;

4) психолог работает в органах управления образованием, где он выступает как куратор (инспектор) по профориентации. Такой куратор координирует профориентационную работу в школах (работу педагогов, учителей труда);

5) профориентационная помощь оказывается дистанционно, например по переписке (подросток по почте получает бланк с опросниками, отправляет свои ответы, после чего ему высылаются обобщенные результаты и рекомендации). В настоящее время широкие перспективы открываются в связи с внедрением компьютерной техники (в частности, сети Интернет);

6) профориентационная помощь оказывается «выездными бригадами» (на 2 — 3 недели бригада специалистов выезжает в отдаленные и малонаселенные районы и проводит «массированную» помощь в выборе профессии);

7) профориентационная помощь оказывается через средства массовой информации (специальные циклы передач, рубрики в периодических изданиях).

Естественно, нельзя выделить самый «лучший» вариант: все варианты «хорошие», так как все зависит от конкретных условий. Лучше стремиться к совмещению и взаимодополнению разных вариантов (чтобы и у самих клиентов был выбор, куда обратиться). Именно в этом случае можно будет говорить о системности профориентационной работы.

### 13.2. Организация взаимодействия профконсультанта со смежными специалистами

Для того чтобы лучше понять особенности взаимодействия психолога-профконсультанта с теми или иными специалистами, следует воспользоваться известным принципом: надо всегда ставить себя на место того человека, с которым организуется взаимодействие (важно понять, в чем он может вам не доверять или опасаться вас, и соответственно постараться снять его опасения). Ниже представлены обобщенные советы-рекомендации по организации

взаимодействия с разными группами специалистов, с которых реально приходится общаться профконсультанту.

*Особенности взаимодействия с администрацией.* Главное, бояться «нормальный администратор», — это то, что вы не знаете своей работы, не знаете, чем заняться в «подчиненной ему» школе, т.е. можете внести элемент дезорганизации в общую работу (которую с «таким трудом ему удалось наладить»). Но поскольку многие администраторы плохо представляют себе, чем должны заниматься психологи в школе, то они будут пытаться включить и в текущую школьную работу.

Поэтому рекомендуется:

1) взять инициативу в свои руки, показать, что вы и сами знаете, как работать:

- для первой встречи с директором подготовить план работ
- постоянно выступать с какими-то «идеями» сверх своего плана

2) соблюдать субординацию (особенно в присутствии коллег! педагогов и учащихся);

3) идти навстречу, выполнять отдельные просьбы и даже ручаться администрацией (например, выручать завуча, который был вально перед уроком просит, чтобы вы подменили какого-то; теля). Естественно, при этом не позволять садиться себе на шею

*Особенности взаимодействия с педагогами.* Главное, чего опасается коллега-педагог, так это того, что вы заденете его самолюбие. Особенно если вы еще достаточно молоды и неопытны.

Поэтому рекомендуется:

1) показать коллегам-педагогам, что вы не собираетесь ущемлять их самолюбие:

- почаще обращаться за советом (особенно к классным руководителям), даже когда особо и не нуждаетесь в таких советах;
  - предлагать провести им самим несложные (например, нетворинговые игровые) методики;
  - не выставлять свои знания напоказ (не давить учителей своими специфическими знаниями и непонятной терминологией]
- любимая игра начинающих психологов);

2) провести методический семинар и показать на нем некоторые несложные методики (показать, что вы умеете работать, а просто красиво говорить);

3) стремиться организовать сотрудничество, т.е. попробовать передать педагогу часть своих функций (но сначала заинтересовать и заинтриговать некоторыми несложными и интересными методиками).

*Взаимодействие профконсультанта с коллегами-психологами.* Главное опасение, что вы окажетесь более подготовленным, дети будут любить вас больше, чем их, и вообще, что окажетесь «лучше», чем они (известно ведь, что многие психологи очень самлюбивы).

Поэтому рекомендуется:

1) не спешить, так как иногда для настоящего сотрудничества требуется время;

2) если психолог уже ведет в школе какие-то работы — не отнимать их у него даже тогда, когда он делает это хуже вас;

3) четко разделить свои функции и оформить это документально (в планах работы);

4) сразу не проводить совместных мероприятий («соавторы» часто ругаются из-за мелочей);

5) когда отношения станут взаимоуважительными, пробовать и совместные дела, и обмен функциями и т.д.;

6) не выяснять отношения в присутствии педколлектива.

*Организация взаимодействия с коллегами из других организаций.*

Возможны контакты школьного профконсультанта с работниками кадровых служб предприятий, с представителями учебных профессиональных заведений, с общественными организациями, с медико-психологическими центрами и т. п. Главное в этих контактах — учитывать богатый опыт общения с людьми, знание специфики данного предприятия, а также то, что нередко они сильно зависят в действиях и принятии решения от своего начальства. Нередко важнейшим недостатком таких работников является недостаточно развитый профессиональный такт во взаимоотношениях с людьми (здесь психолог не должен демонстрировать свою лучшую подготовленность, но в перспективе можно проконсультировать их и по данным проблемам). Поэтому рекомендуется:

1) заинтересовать коллег в целесообразности контактов, относиться к коллегам очень уважительно;

2) оформить отношения с коллегами документально (в виде договоров);

3) обязательно так планировать совместные мероприятия, чтобы участвовали все, а для этого в договоре четко расписать задачи и ответственных за их исполнение.

### 13.3. Оценка эффективности профориентационной помощи

Суть проблемы заключается в том, что хороших и общепринятых критериев оценки эффективности работы психолога-профконсультанта нет!

Нерешенность проблемы оценки эффективности часто приводит к следующим издержкам:

- к взаимному непониманию между психологами-профконсультантами и их руководителями (например, руководителю сложно бывает оценить работу психологов-подчиненных);

- к непониманию между профконсультантом и его клиентом\* (например, когда родители и сами школьники ожидают от психолога одного, а получают совсем иную помощь);

- к непониманию между коллегами-психологами (что выражается во взаимных упреках и обвинениях в непрофессионализме)

- к неадекватной самооценке профконсультантом своего

К этому можно добавить, что само развитие теории и практика профессионального самоопределения напрямую связано с знанием целей, задач и возможных результатов профконсультационной помощи.

Основные требования к показателям эффективности профессионального самоопределения!

1) компактность, удобство при практическом использовании\*

2) возможность оценивать профессиональное самоопределение\* во всей целостности (с выделением самого существенного);

3) сочетание количественных и качественных методов оценки\* затрагивающих не только внешние действия и поступки, но и внутренний мир (чувства, переживания, мысли) самоопределяющегося человека;

4) понятность критериев и показателей не только для консультанта, но и для самих подростков (для возможности самооценки успешности своих профессиональных выборов);

5) прогностичность оценок, которая позволила бы не только оценивать наличный уровень самоопределения (как уже достигнутый результат), но и рассматривать процесс профессионального самоопределения в его динамике и, таким образом, предсказывать предполагаемые результаты.

При этом в современных условиях (при общей нестабильности социально-экономической ситуации в стране) именно прогностичность профессионального самоопределения становится важнейшим условием ее эффективности.

На первый план в работе со школьниками-подростками выдвигается не столько определение их готовности к данной (выбравшей) профессии, сколько прогнозирование этической и смысловой (личностной) приемлемости для них этой профессии в ближайшей перспективе.

В профориентации (как и в других направлениях психологии) остро стоит проблема соотношения количественных и качественных показателей эффективности деятельности психолога-консультанта.

Примеры количественных показателей:

- количество отконсультированных за определенное время;
- удельный вес тех или иных форм работы (индивидуальные консультации, массовые опросы, сколько школьников «охвачено» играми и т.п.);
- количество последовавших рекомендаций психолога;

- количество вообще выбравших профессию (самоопределившихся) от общего числа подростков класса;

- различные характеристики ЛПП (устойчивость, обоснованность и т.п. профессиональных планов).

Качественные показатели эффективности в профконсультации определить намного сложнее, так как здесь важно понять, какие *существенные изменения произошли в сознании подростка* (в его отношении к жизни, к самому себе и к своему месту в обществе).

Примеры качественных показателей:

- появление новых ценностных ориентации и смыслов выбора профессии (или укрепление существовавших ценностных ориентации);

- формирование внутренней готовности самостоятельно совершать выборы;

- готовность работать в режиме взаимодействия (сотрудничества с профконсультантом).

В практике профконсультирования *важно сочетать количественные и качественные показатели*. Необходимость использования в работе количественных показателей вызвана хотя бы тем, что и для коллег-профконсультантов, и для руководителя (и для его вышестоящего начальства) требуется какое-то («объективное») средство оценки работы профконсультанта. Кроме того, использование только качественных показателей эффективности является слишком сложным для многих профконсультантов и их начальников, а также создает много соблазнов для спекуляции и недобросовестной работы. Естественно, в полноценных трудовых коллективах психологов (где склоки и «выяснения отношений» считаются профессиональным позором) возможна оценка (и самооценка) труда в основном по качественным показателям эффективности.

Однако эффективность работы профконсультанта не всегда очевидна сразу.

Е.А.Климов выделил четыре основные группы отсроченных по времени показателей эффективности: 1) реальный выбор; 2) успешность, реалистичность данного выбора; 3) «психофизиологическая цена» за такую успешность; 4) удовлетворенность человеком совершенным выбором. Кроме того, Е. А. Климов отмечал, что «как минимум профконсультация должна формировать у опитанного оптимистичное отношение к своему будущему».

Таким образом, реальная эффективность может быть оценена только по прошествии многих лет, когда станет ясно, насколько успешно человек реализовал себя в избранной профессии (как отмечал Е. А. Климов, «профконсультация по сути своей устремлена в будущее» и «в ней обсуждается то, чего еще нет»), но при этом оценивать свою работу профконсультант (вместе с клиентом) должен уже сейчас. Каков же выход из этой ситуации?

Традиционный, чисто «экономический» подход к эффективности профконсультирования не подходит. Как известно, в нумерике важно при минимальных затратах достичь максимального результата. Но в профконсультации это выглядело бы как под наиболее «хорошего, престижного и денежного» места работы ] явных недостатков клиента, да еще и при его внутренне пассивной позиции. На самом деле, лучшим показателем эффективности профконсультационной помощи должна стать активизация размышления и переживания самоопределяющегося подростка (провоцируемые и контролируемые со стороны психолога «А творчества» самоопределяющейся личности), т.е. такая помощь, которая позволяет мобилизовать внутренние ресурсы самого клиента.

Примеры оперативных показателей эффективности

1) по данным наблюдения (каждый параметр — по условной 5-балльной шкале):

- эмоциональная включенность;
- деловая включенность;
- общая удовлетворенность от занятия или профконсультации;

2) по методу «обратной связи»:

- в конце занятия попросить учащихся оценить это занятие по 10-балльной шкале по параметрам: интересность, полезность и собственная активность, а потом кратко обосновать свои оценки;

- в конце курса попросить написать, что в нем понравилось, что не понравилось, и дать свои предложения по улучшению методики, занятия или всего курса;

3) по данным опросника по схеме построения личной профессиональной перспективы (см.: Пряжников Н.С., 1999, с. 21 — когда сравниваются ответы (в баллах по каждому компоненту) в начале и в конце курса.

Реально профконсультанту приходится считаться с количественными показателями, принятыми в данной школе или психологическом центре: как уже отмечалось выше, начаты также приходится отчитываться перед вышестоящими инстанциями с помощью количественных показателей, и эти показатели профконсультант должен представить. Кроме того, инстанциям приходится вести «двойную» отчетность: отдельно для начальства и проверяющих, и отдельно для самого себя, без самонадеянности, реально оценивать эффективность своего труда, вовремя корректировать его, а главное — чтобы постепенно подходить к реальной оценке (и рефлексии) проделанной совместной работы и самого клиента. Формирование у консультируемого умения оценивать эффективность профконсультации также является своеобразным показателем качества оказываемой помощи.

#### 13.4. Основы планирования и проведения конкретных профориентационных занятий и консультаций. Примеры программ профориентационных занятий с подростками

Каждый психолог-профконсультант в той или иной мере должен уметь планировать свою работу. Он должен:

1) понять цель данной работы — определить цель-максимум и цель-минимум в работе с данным классом, с данной группой или в данной школе (психологическом центре);

2) выделить перечень основных проблем и приоритетных направлений работы (с учетом специфики данной группы);

3) расписать все занятия по дням и часам;

4) разбросать все темы (проблемы) по этим дням (по принципу: от общеориентирующих проблем — к более конкретным);

5) составить перечень практических методик, иллюстрирующих теоретические вопросы (желательно, чтобы по времени они занимали даже большую часть, чем «теория», — это важно для работы со школьниками);

6) разбросать практические занятия по дням, соотнося их с теоретическими проблемами (важен принцип «чередования»: не много теории — практика, немного теории — практика);

7) подобрать разные методики — тесты, опросники, анкеты, игры, игровые упражнения, разбор ситуаций, дискуссионные формы работы и т.п. (использовать принцип «разнообразия»: кому-то больше нравится работать с тестами, кому-то — больше играть);

8) рассчитать все по времени;

9) на всякий случай подобрать несколько теоретических вопросов и практических методик «про запас» (на случай, когда вдруг какие-то темы и методики в данном классе «не пойдут» или когда какие-то методики и процедуры пройдут слишком быстро и останется свободное время, которое нечем заполнить);

10) составить небольшие конспекты для всего курса.

Кроме того, следует постараться подобрать некоторые методики так, чтобы учащиеся могли обсудить результаты со своими родителями. Также мы рекомендуем чаще использовать со школьниками активизирующие формы работы (игры, дискуссии, обсуждение ситуаций), но при этом не превращать занятия в «сплошную игру», так как даже детям это надоедает или же они могут начать воспринимать вашу работу как сплошное «развлечение». По нашему опыту, игровые методы вполне могут занимать в работе со старшеклассниками около 25 — 30 % общего времени занятий. Не следует увлекаться сложным и обширным материалом — лучше пусть вопросов будет меньше, но они будут понятными и

значимыми для подростков, и именно эти вопросы обсуждать (подробно).

Сложные ценностно-смысловые вопросы обсуждать след ненавязчиво, обязательно включая их в более обширный и чesки «нейтральный» материал, чтобы не вызывать недоумф некоторых учащихся и администраторов.

При подготовке и проведении конкретных занятий и п консультирования следует:

1) определить цель данного занятия (консультации): цель , учащихся (внешняя цель — в виде доступных для понимания : струкций) и цель для себя (внутренняя цель);

2) подобрать методики и теоретический материал в сое ствии с целью;

3) спланировать все занятие по времени (по минутам), этом желательно:

- вначале как-то заинтриговать учащихся (подобрать соот ствующие методики или вопросы для обсуждения);

2- далее предложить что-то серьезное;

- ближе к концу — опять больше интриги;

4) необязательно стремиться к полной определенности пользоваться «эффект незавершенного действия»;

5) сделать занятие целостным и логически завершенным ( соответствии с внешней целью, т. е. формальная инструкция тодики или цель занятия должна быть выполнена);

6) подобрать «резервные» темы для обсуждения или резерв! : методики (например, вдруг учащиеся не захотят играть...);

7) подбирать только те методики, которыми психолог хорож владеет, а также учитывать общий уровень готовности работа! методиками самих учащихся;

8) помнить, что часто естественным продолжением группой го занятия является индивидуальная профконсультация (для лающих), т.е. все проблемы в классе не решаются.

Приемы поддержания дисциплины:

- высокая динамика проведения занятий (чтобы даже каться не успевали);

- особое внимание лидерам класса (чаще давать «особые» ния, просить в чем-то помочь, предлагать главные игровые в сложных играх и т. п.);

- введение необычных правил (например, «можно громко с» яться и даже ржать, но только стоя»);

- если дисциплина неудовлетворительная (особенно при п ведении игровых занятий), то данная форма работы (наприме игра) прекращается и учащимся просто «устно излагается ма риал» или предлагается какая-то письменная работа;

- использование вербальных и, главное, невербальных среде воздействия (естественно, если психолог ими владеет).

Советы по самостоятельному освоению сложных методик:

— сначала опробовать методику на себе (разобраться со всеми процедурными тонкостями); затем на близком человеке (прошествовать всю процедуру); только после этого на подростках /сначала на тех, у кого простые проблемы, и лишь затем на тех, у кого сложные проблемы или недостаточно доверительные отношения);

- в начале использования сложной методики составить краткую «м аргал очку» с основными этапами и конкретными действиями (дословные планы- выступления своих занятий не рекомендуется делать даже начинающим психологам, особенно в работе со школьниками).

В качестве примеров приведем некоторые программы проф- ориентационных занятий со школьниками в дополнение к программам, разработанным Е.А.Климовым, С.Н.Чистяковой, В.Б.Борейшей (см. 6.6).

Г. В. Резапкина предлагает программу профессионального самоопределения подростков (см.: Резапкина Г.В., 2000), где выделяются следующие темы: 1) что я знаю о своих возможностях;

2) свойства нервной системы; темперамент; 3) особенности мыш ления; 4) память и внимание; 5) эмоциональное состояние и при емы саморегуляции; 6) что такое характер (тренинг для выработ ки навыков социально приемлемого поведения, проводимого в форме игры «Необитаемый остров»); 7) склонности и интересы в выборе профессии; 8) что я знаю о мире профессий; 9) ошибки в выборе профессии; 10) способности и профессиональная при годность; 11) личный профессиональный план; 12) навыки са мопрезентации.

О. А. Махаева и Е. Е. Григорьева предлагают практический курс «Я выбираю профессию» (Махаева О. А., Григорьева Е.Е., 2002), включающий следующие занятия: 1. Давайте познакомимся! (беседа, знакомство с программой, упражнения). 2. «Кто я», или «Что я думаю о себе». 3. Мир профессий — дороги, которые мы выбираем. 4. На пути к профессиональной цели. 5. Гамма способностей. 6. Влияние темперамента на профессиональное самоопределение. 7. Мир профессий и твое место в нем. 8. Типичные ошибки при выборе профессии. 9. Стратегия выбора профессии. 10. Мои личные и профессиональные планы. 11. Перспективы твоего профессионального старта. 12. Итоговое занятие.

А. П.Чернявская предлагает программу формирования профессиональной зрелости (Чернявская А.П., 2001), где выделяются следующие темы: 1) психологическая суть жизненного и профессионального самоопределения; 2) межличностное взаимодействие;

3) развитие умений по принятию решения; 4) эмоциональное отношение к выбору профессии; 5) умение учитывать сильные и слабые стороны своих способностей; 6) роль жизненных ценно-

стей при выборе профессии; 7) умение учитывать сильные и слабые стороны своей личности при выборе профессии; 8) планирование профессионального пути; 9) применение полученных знаний в решении ситуации выбора профессии; 10) профессиональная зрелость.

Интересную программу профориентационной работы представил Л.М. Митина с сотрудниками (см.: Митина Л.М., 2002). В ней делается верный акцент не столько на развитие «знаний-умений-навыков», сколько на «личностные характеристики будущего работника». Предлагается тренинг-семинар, включают. 1) краткий курс «В поисках своего призвания»; 2) практический курс «В поисках своего призвания»; 3) тренинг профессионального самоопределения. Ниже представлены названия тем! всем этим блокам.

Краткий курс «В поисках своего призвания»: 1. Профессиональное самоопределение — одна из главных возрастных задач подростков. 2. Самоанализ профессиональных предпочтений учащихся. 3. Способности и темперамент как наиболее значимые индивидуальные характеристики в процессе профессионального самоопределения. 4. Стратегии успеха и препятствия, мешающие реализовать профессиональные замыслы человека. 5. Учебно-профессиональное пространство города (см. там же, с. 321 — 325).

Практический курс «В поисках своего призвания»: 1. Давайте познакомимся! 2. Образ «Я», или «Что я думаю о себе». 3. Дорожки, которые мы выбираем. 4. В мире профессий — по компасу. 5. Пары ваших способностей. 6. Тест Р. Амтхауэра. 7. Беседа о способах и обсуждение результатов теста. 8. В «круге Айзенка». 9. «Личность» темперамента. 10. Мир профессий и твое место в нем. Обзор психологическая классификация профессий по Е.А. Климу. 11. Стратегия профессионального выбора (включая ошибки, мешающие выбору профессии). 12. Твои перспективы (самоанализ готовности к профессиональному старту) (см. там с. 325-357).

Тренинг профессионального самоопределения: 1. Помечтай о будущей карьере. 2. Тайны собственного «Я». 3. Мое видение будущей профессии. 4. Профессия на «языке тела», или Носи о профессиях. 5. Ваши мнения о профессиях. 6. У меня все по плану. 7. Нет проблем! 8. Поговорим о жизненных ценностях. 9. Пути к цели. 10. Пожелайте мне доброго пути! (см. там же, с. 35-373).

В этих и других подобных программах в последние годы активно используются не только тесты и опросники, но и тренинговые и игровые формы работы, что делает эти программы более привлекательными для подростков. Как видно из приведенных выше примеров программ, большинство из них ориентировано на традиционные психологические курсы с рассмотрением «р

темперамента в выборе профессии», с рассмотрением особенностей памяти, внимания и т.п. Объясняется это тем, что реально во многих российских школах отдельные психологические курсы почти не читаются, поэтому профориентационные курсы частично компенсируют этот пробел, фактически являясь не только проф-ориентационными, но и общепсихологическими.

Мы также считаем, что «чистая» профориентация малоэффективна: проблемы профессионального самоопределения необходимо рассматривать в более широком контексте планирования своей жизни и нахождения своего места в обществе. Мы считаем также, что хорошая профориентационная программа в большей степени должна быть проблемной, когда в дискуссионной форме обсуждаются проблемы не только «трудоустройства» в этом мире, но и улучшения этого мира через основное дело своей жизни, т.е. через свою профессию.

Естественно, такие дискуссии в подростковых классах должны быть управляемыми и контролируемыми со стороны психологов-профконсультантов. А для этого важно разрабатывать принципиально новые методы и формы работы, а не просто тестировать школьников, выдавая им рекомендации. «Группочки» и «тренинги», конечно же, по-своему важны и полезны (например, для установления контакта с классом и снятия напряжения), но есть и более интересные формы работы, когда самоопределяющийся подросток постепенно начинает чувствовать свою причастность культурно-историческому процессу, видеть себя будущим социальным субъектом, гражданином своей страны, а не просто предпринимчивым мальком, который сумел «неплохо устроиться», сумел «не упустить свое» и выгодно отличается от всяких там «лохов».

### 13.5. Концептуальная схема организации профконсультационного взаимодействия психолога и клиента

В целом можно выделить следующие основные варианты организации взаимоотношений психолога с клиентом в консультационном процессе:

1) диагностико-рекомендательная консультация, основанная на предварительной профдиагностике клиента и последующей «выдаче» ему рекомендации о «пригодности» или о «непригодности» его к профессии. К сожалению, в большинстве случаев клиент остается в пассивной позиции «обследуемого», а то и «испытуемого», т.е. говорить о диалоге и взаимодействии часто не приходится;

2) «свободная беседа», когда важные вопросы самоопределения обсуждаются в свободном стиле, когда можно перескакивать



с одной темы на другие близкие темы. Часто все это создает некоторый логический хаос, и поэтому бывает сложно не потерять главную логическую нить (а то и смысловую суть) разговора. Поскольку клиент обычно не в состоянии отследить логику такого разговора, то инициативу здесь приходится брать психологу-профконсультанту. Но тогда консультант становится инициатором беседы; а клиент неизбежно занимает позицию «ведомого», хотя сам обычно соглашается на это с большим удовольствием (ведь «пришел получить квалифицированную помощь» и с радостью наблюдает за «квалифицированными действиями консультанта по этой все-таки позиции «наблюдателя» или «слушателя», а субъекта самоопределения);

3) подлинный диалог, взаимодействие, сотрудничество с клиентом. Реально достаточно сложно организовать такое взаимодействие и нередко для этого требуется провести специальную подготовительную работу (у клиента еще должна быть сформирована потребность в диалоге, а также готовность участвовать в совместной работе с психологом).

Рассматривая организацию взаимодействия профконсультанта\* с клиентом, Н.Гисберс и И.Мур выделяют две основные фазы и соответствующие им подфазы в профессиональном консультировании (см.: Королева Т. В., 1994).

*Фаза 1:* предполагает определение цели и проблемы клиента, четкую формулировку его запроса и включает следующие подфазы:

А — установление отношений взаимопонимания между психологом и клиентом, включая определение ответственности того и другого;

Б — получение информации о клиенте (для лучшего понимания клиента);

В — анализ информации о клиенте и соотнесение этой информации с целями и проблемами;

Г — выводы, вынесение консультационного диагноза.

*Фаза 2:* достижение целей консультации или решение проблем клиента, что предполагает две подфазы:

А — вмешательства психолога, выбранные на основе диагноза;

Б — оценка использованных вмешательств.

Еще в 1970 г. Е.А.Климов выделил следующие основные действия (схему-алгоритм) проведения профконсультации (с\* Климов Е.А., 1970):

1) рассмотреть медицинское состояние оптанта (если оно в целом удовлетворительное, то выполнить действие 2, а если нет — действие 2а);

2) провести по специальной программе вводную лекцию беседу;

2а) порекомендовать медицинскую профконсультацию;

3) выявить у оптанта профессиональные мотивы;

4) выявить конкретные профессиональные интересы (если интересы имеются, то выполнить действие 5, а если нет — 5а и далее 5б);

5) обратиться к соответствующей справочной литературе;

5а) найти по справочнику профессии, пользующиеся спросом; 5б) расширить у оптанта знание мира профессий;

6) определить соответствие мотивов оптанта с потребностями и выявленных профессиях со стороны общества (если соответствие высокое, то перейти к действию 7, если нет — к 7а, 7б);

7) выявить в классе группы по интересам;

7а) найти в справочнике сведения о неизвестных оптанта профессиях;

7б) сделать заключение о целесообразности перехода либо к пункту 5б, либо к пункту 1а и сделать этот переход;

8) определить специфику требований выделенных профессий к работнику (если требования повышенные, то перейти к действию 9, если нет — к 9а);

9) наметить программу психодиагностического обследования оптанта (при необходимости вернуться к пункту 2а);

9а) наметить педагогическую программу для дальнейшей работы с подростком и перейти к пункту 11;

10) провести психодиагностическое обследование (если оптанта соответствует особым требованиям намеченной профессии, перейти к пунктам 9а и 11, если нет — к пункту 1а);

11) повысить уверенность оптанта в правильности сделанного выбора;

11а) наметить программу по бесконфликтной переориентации оптанта на более подходящую профессию (или область деятельности);

12) убедиться в положительном эффекте проведенной работы (если все нормально, перейти к пунктам 3 и 4, а если нет — наметить более углубленную научно-практическую профориентационную работу с данным человеком).

При организации конструктивного диалога с клиентом особо остро стоит проблема взаимодействия и псевдовзаимодействия. Достаточно интересно анализирует «игры на приеме у психотерапевта» Э.Берн в своей известной книге «Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры» (Берн Э., 1988, с. 129—141).

В частности, он выделяет следующие игры:

«Оранжевая» — игра в психотерапию (формируется иллюзия «опыта психотерапевтического лечения»);

«Я всего лишь пытаюсь помочь вам» — заведомая уверенность «игрока» в том, что помощь будет неэффективна;

«Неумный» — продолжение контакта, но как бы при условии, что ситуация не улучшается (разновидность предыдущей игры), — особенно распространена в службах, выплачивающих пособия (при

условии сохранения бедственного положения), применительнс российской действительности такие игры часто можно наблюх в Центрах занятости населения, когда безработные стремятся. быми путями получить пособия по безработице; примечателц что эта проблема специально обсуждается профконсультантам! их руководителями; проблема состоит в том, как выявлять та псевдоклиентов;

«Крестьянка» — постоянно демонстрируемый восторг клие\* от умного консультанта, но без стремления воспользоваться рекомендациями;

«Психиатрия» — основная позиция психолога и подыгрыва щего ему клиента: «Я — целитель, потому что в дипломе так писано» (предполагается, что если все делать, как обычно прр то, то это и будет правильно) — играют и психологи, и клиеь

«Дурачок» — главный тезис клиента: «Я смеюсь вместе с вг над своими проблемами (но при этом мало что делаю для их решения)»;

«Калека» — тезис: «Что вы хотите от такого... человека, как j

Ниже предлагается концептуальная схема организации вз модействия психолога с клиентом (табл. 9).

Таблица!

**Концептуальная схема организации  
взаимодействия профконсультанта с клиентом**

Основные этапы консультации как активизации оптанта	Преимущественные задачи выделенных этапов	Организация и разв эмоционально-довер тельного контакта
Подготовительный этап	Предварительная оценка ситуации консультирования и выдвижение пред- варительной Консульта- ционной гипотезы	Реального контакта пока нет
<b>Реальная встреча профконсультанта с оптантом (подготовка к взаимодействию)</b>		
1 -й этап	Общая оценка реальной ситуации консультирования: помощь оптанту в форму- лировании проблемы; оценка условий консультирования; оценка профконсультантом своей готовности помочь	Максимальная доброжелательность и минимальная словесная активност профконсультанта (больше задавать вопросов и слушать оптанта, чтобы лучи понять его)

Основные этапы консультации как активизации оптанта	Преимущественные задачи выделенных этапов	Организация и развитие эмоционально-довери- тельного контакта
2-й этап	Уточнение (или выдвижение) консультационной гипотезы: понимание проблемы оптанта и определение путей ее решения	Повышение степени конструктивности (меньше эмоций)
<b>Начало реального взаимодействия (сотрудничества)</b>		
3-й этап	Совместное с оптантом уточнение проблемы и целей дальнейшей работы	Доброжелательная конструктивность
4-й этап	Совместное с оптантом достижение намеченных целей (возможно в течение нескольких консультаций)	Конструктивная работа (эмоции только по необходимости)
5-й этап	Совместное подведение итогов всей работы, ее отдельных направлений или текущих консультаций, если работа предполагает серию встреч с оптантом	Максимальная добро- желательность и эмо- циональность (клиент должен уйти с чувством удовлетворения и оптимизма)

данному человеку

Естественно, нельзя воспринимать данную схему как некий «алгоритм» работы (это все-таки концептуальная схема). Например, с какими-то клиентами очень быстро удастся совместно выделить цели и проблемы (иногда клиент может прийти с хорошо обоснованным пониманием своей проблемы), и тогда вся работа будет направлена на решение этой проблемы. В другом случае основные усилия могут быть направлены на уточнение проблемы (бывают случаи, когда клиент, «наконец-то осознавший» свою проблему, заявляет, что «дальше он и сам сумеет ее разрешить, т.е. для него главным было понять, «увидеть» свою проблему).

Наконец, если так и не удастся совместными усилиями определить проблему и выйти на реальное взаимодействие, то "Рофконсультанту ничего не остается, как продолжать работу с данным клиентом в обычном (неактивизирующем) режиме, поскольку хоть какую-то помощь все равно надо оказать человеку.

### 13.6. Основы самостоятельной модификации и конструирования профориентационных методик!

Психолог-профконсультант, пытающийся активизировать! моопределяющихся клиентов, сам должен стремиться к тому, «бы занимать активную, творческую позицию в своей профессиональной деятельности. В частности, он должен стремиться не использовать уже готовые (разработанные кем-то) методы, привносить в работу (и в уже имеющиеся методы) что-то от себя. Поэтому разговор об активизирующей профконсультации неполным, если не затронуть вопросы, связанные с самостоятельной разработкой и модификацией профконсультационных\* средств. К сожалению, процессы профессионального творчества остаются еще малоизученными. Но поскольку вопросы эти не менее важны и обсуждать их надо, то можно воспользоваться образными, метафорами профессионального творчества, которые могут помочь хотя бы некоторым психологам-профконсультантам.

Известный психофизиолог Г. Селье в несколько шуточной форме так выделял основные этапы и общий механизм творческого процесса ученого (по аналогии с физиологическим процессом рождения): 1) любовь (или хотя бы желание что-то сделать в этой области); 2) оплодотворение (фактами, явлениями, впечатлениями); 3) созревание («вынашивание» идеи); 4) родовые схватки («затруднение сказать пока не могу...»); 5) рождение (в науке это радость, чем боль); 6) обследование (осмысление «рожденного»). При этом Г. Селье признавался, что наиболее значимый пятый («рождение идеи»), когда хочется рассказать об этом всему, но вокруг «не находится никого, кто мог бы оценить значимость моей находки» (Селье Г., 1987, с. 75 — 81). Таким образом, творчество нередко связано с внутренней готовностью к одиночеству и первоначальному непониманию.

Отталкиваясь от приведенных выше рассуждений (и несколько видоизменив их), можно предложить образную модель творческого процесса при разработке активизирующих профконсультационных методик. Условно эту модель можно назвать «Циферблат творческого процесса» (основные действия психолога-проектирующего).

В ней выделяются следующие основные этапы деятельности:

- 1) желание работать хорошо (и сделать что-то существенное в данном направлении практической психологии);
- 2) накопление эмпирического и теоретического опыта по данной проблеме (или просто в ходе своей практической работы);
- 3) осознание проблемы (как несоответствие между имеющимися частями опыта или несоответствие между своими профессиональными целями и средствами);

316

4) возникновение идеи (образа, первого варианта новой методики, позволяющей решать выявленное противоречие);

5) начало практической проверки методики (идеи), часто предлагающее преодоление первых (неизбежных) неудач и превращение пока еще неуклюжей идеи в более или менее работающее средство; на данном этапе желательно не очень-то афишировать свой рискованный поиск, чтобы не стать преждевременно объектом насмешек и уничтожающей критики, т. е. самому стремиться к некоторому «одиночеству» (почти по Г. Селье — см. выше);

6) доведение методики до совершенства (в практической деятельности, а также в обсуждении с коллегами-психологами, но уже тогда, когда в целом методика признана полезной и перспективной);

7) неизбежное накопление отрицательного опыта (корректный, опытный специалист, как правило, обнаруживает недостатки даже в самых удачных методах работы, так как идеальных методов не бывает);

8) либо отказ от методики, либо желание усовершенствовать ее и переход к последующему накоплению опыта и т. д. (повторение цикла проектировочных действий).

Все это можно представить в виде образной модели (рис. 6).

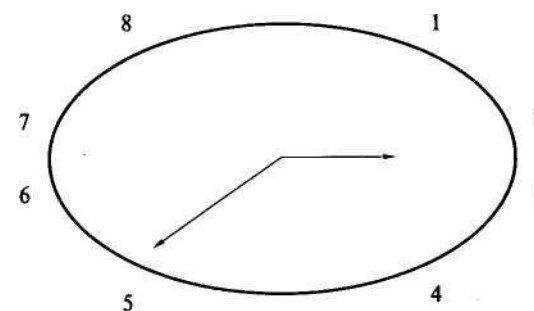


Рис. 6. «Циферблат» творческого процесса: большая стрелка показывает порядковый номер этапа, на котором находится психолог-проектировщик (в соответствии с выделенными этапами процесса разработки активизирующей профконсультационной методики — см. в тексте); маленькая стрелка показывает порядковый номер попытки при разработке методики (сплошная линия, если предполагается дальнейшее совершенствование идеи, пунктирная — в случае отказа от совершенствования)

Общую логику конструирования конкретных активизирующих профконсультационных методик можно представить следующим образом:

- 1) определение цели методики (какая проблема моделируется, какой смысл методики) на примере профориентационной игры;
- 2) конструирование подготовительного (доигрового) этапа;

- 3) определение общей игровой ситуации;
- 4) определение игровых условий;
- 5) определение процедурных дополнений;
- 6) конструирование послеигрового этапа (обсуждение, лексия игры);
- 7) практическая проверка и постоянное совершенствование данной игровой процедуры.

Основное направление поиска психолога-проектировщика истраивается в соответствии с общим пониманием практической методики как совокупности внешних и внутренних средств деятельности психолога, разрабатываемой и используемой с учетом уровня развития клиентов и общей ситуации работы (см.: Пряжков Н.С., 1999, с. 50 — 51). Реально редко удается совершенно! вать методику по всем позициям (имитационная модель, психотехническая модель, своя собственная готовность, повышение! товности к участию в методике самих школьников и т. п.). И -при проектировании и использовании методики часто срывается принцип «компенсации»: что не получается в одном — компенсируется в другом (например, не удается развить свое умение, компенсируем это веселой, интригующей процедурой, да самому можно оставаться по-прежнему угрюмым, а дети будут думать, какой у них «веселый» и «жизнерадостный» психолог как с ним «интересно» и «хорошо»). Нередко психолог вынужден придумывать какое-то средство для улучшения своего трудя причине неудач в своей работе: либо ты что-то придумал либо тебе лучше вообще поменять профессию. И не нужно бояться таких откровений, ведь известно, что с осознания своего не совершенства часто вообще начинается настоящее творчество. |

Нередко само конструирование методики можно сравнить\* построением дома из отдельных «кирпичиков» (конструкта элементов). Конечно, при этом должны уже быть общая идея| замысел методики, но сами конструктивные элементы не помогают существенно доработать методику. А иногда отдают! такие элементы («кирпичики») вообще могут стать основой методики (вся методика как бы «наращивается», «кристалл\* ся» вокруг этого внешне скромного элемента).

Например, в основе проектирования активизирующего ливого профориентационного опросника «Моды» (см.: Пряжков Н. С, 1997, с. 334 — 339) лежало желание автора методики| то солидно обставить использование появившегося тогда термин| «эпоха США<sup>изма</sup>», характеризующего сущность переживаемого сией периода. И в итоге получилась методика, позволяющая в ливой форме рассматривать сложнейшие проблемы, сВН прогнозом изменения престижности многих профессий в бтв шие годы, где престижность профессий анализировалась по: эпохе (в том числе и по настоящей эпохе — «эпохе США<sup>изма</sup>»)|.

Заметим, что при проектировании методики реально важно не только объективное («правильное» и понятное для окружающих) стремление усовершенствовать свою работу, но и стремление психолога-разработчика как-то заявить о том, что волнует его как специалиста и как гражданина своей страны, но что необязательно сразу будет с восторгом принято и одобрено окружающими (мы вновь обращаемся к теме одиночества и непонимания, о которой говорил Г. Селье, рассматривая творческий процесс, — см. выше).

Для облегчения проектирования (или модификации, доработки) профориентационных игровых методик выделяются основные конструктивные элементы профориентационных игр:

*цели игры.* Выделяются в соответствии с моделью профессионального самоопределения, например с основными компонентами схемы построения ЛПП (см.: Пряжников Н.С., 1999, с. 21 — 24);

*общие игровые ситуации* (основная схема игры):

конференция (когда все задают вопросы главным игрокам; например, в профориентационной игре «Пришельцы» у представителей другой цивилизации спрашивают, чем занимаются жители их планеты, какие у них имеются профессии, каково соотношение профессионального труда и досуга и т.п.);

соревнование, конкурс, викторина (когда какая-то команда демонстрирует лучшее время, количество заработанных очков и т.п.);

обсуждение конкретной ситуации (по схеме «общего собрания»);

придумывание новых ситуаций или новых игр в рамках уже обозначенной игры (например, необходимость придумать какую-то игровую ситуацию и предложить ее разыграть другой команде);

ситуация «зеркала» (проигрывание ролей партнеров по игре);

передача эстафеты (последовательно разворачивающееся игровое действие);

совместная работа по группам (типа «деловой игры»);

игры-отгадывания (типа «ассоциации» и т.п.);

игры-демонстрации (представления);

*игровые условия* (привносят «изюминку» в общие игровые ситуации):

воображаемые перемещения во времени;

воображаемые перемещения в пространстве;

необычный внешний вид игрока или какого-либо объекта (или его изображение);

необычные названия обычных вещей (например, через ассоциативную связь);

игровая ответственность за жизнь и здоровье других игроков;

обмен ролями в ходе игры;

чередование ролей;

определенные правила игрового взаимодействия (в зависимости от конкретной игры);

неожиданное введение новых правил и условий игры и т. д.]

*процедурные дополнения* (позволяют еще больше «доработать» игровые ситуации и еще больше расширяют импровизационные возможности игры):

ограничения временем;

игровые штрафы, наказания и специальные поощрения;

необходимый реквизит и костюмы;

специально организованное пространство («кружочки-пузырьки», когда все рассаживаются по кругу; организуется общий \ бочий стол, организуется пространство для каждой игровой пары отдельно и т.п.);

музыкальное сопровождение;

специальные паузы.

Для стимулирования и оптимизации методического творчества будущих психологов-профконсультантов может быть использована специальная учебная игра «Ведущий» (см.: Пряжников Н. С., И

Общая логика организации учебной игры «Ведущий» следующая:

1) сначала демонстрируются несколько разнообразных методов;

2) затем некоторые простые методики предлагаются проигрывать самим обучающимся (естественно, на добровольной основе);

3) далее происходит знакомство с основами самостоятельного конструирования игр и с конструктивными элементами на примере продемонстрированных игр);

4) после этого каждый на листочке придумывает 1—2 варианта своих игр (или «идей» игр, или модификаций уже известных игр, включая и только что продемонстрированные методики!);

5) далее организуется работа в 2—4 командах по 5—7 человек (листочки с идеями участников пускаются по кругу, каждый излагает все эти идеи, выбирается 1—2 наиболее удачные идеи готовятся выступающие от данной команды);

6) после этого организуются выступления-обсуждения от каждой команды (на этом этапе важно не столько «критиковать», сколько выделять удачные моменты и общими усилиями развивать их);

7) если представленные игры получаются удачными (целыми, законченными, понятными), можно попросить авторов вести данные игры со всей группой, после чего можно вновь изложить игру и предложить новые идеи по ее дальнейшей доработке

В игре «Ведущий» важно не столько непременно разработать новую игру, сколько показать участникам саму возможность

работы и вселить в них некоторую уверенность в том, что и они сами (при некоторой смелости и желании) также могут выступать в роли психологов-проектировщиков, а не только в роли «добросовестных исполнителей» уже кем-то придуманных методик.

На основе приведенных выше рассуждений о научно-методическом творчестве психологов-проектировщиков можно выделить различные уровни профессионального мастерства психолога. Можно также сравнить психолога-практика и психолога-теоретика по критерию творческой реализации себя в разрабатываемой и используемой методике (табл. 10).

Таблица 10

Сравнительные характеристики профессионального мастерства

Уровни профессионального мастерства	Характеристика деятельности психолога-практика	Характеристика деятельности психолога-теоретика
1. Психолог-лаборант (гипотетический, поскольку формально психологов с начальным или даже со средним профессиональным образованием не готовят)	Может хорошо провести методику по инструкции; может работать по составленной кем-то программе	Может понять другого специалиста и воспроизвести его научную идею; может хорошо переводить иностранную литературу на русский язык, адаптировать ее и даже модифицировать
2. Психолог высшим образованием (хороший специалист)	Самостоятельно составляет новые программы; может придумывать новые приемы работы, но все подстраивает только под себя	Может выделить принципиально новое (часто «сам себе понятен», но окружающие его понимают плохо, и методиками его пользоваться трудно); может хорошо разъяснять новые теоретические и практические моменты другим
3. Ученый-проектировщик (творческий уровень)	Может придумывать новые методы работы для других специалистов, хотя не всегда может доступно объяснить суть этих эффективно работающих методик	Может сам разрабатывать новые концепции, выдвигать смелые идеи и стремиться к тому, чтобы эти идеи были понятны другим

### Вопросы для самопроверки

1. Какая организационная модель профориентационной помощи: когда психолог работает в конкретной школе или когда он работает в специальном психологическом центре? Почему?
2. Какие приемы и действия психолога помогают поддерживать дисциплину в классе?
3. Зачем при планировании профориентационной работы специально подбираются резервные темы для обсуждения и резервные методы? Какими должны быть эти темы по содержанию и по процедуре?

### Рекомендуемая литература

- Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.; Воронеж, 2002.
- Пряжников Н. С. Подготовка ведущих профориентационных игр // ] Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 1990. — № 4.
- Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.
- Резанкина Г. В. Я и моя профессия: Программа профессионалы) самоопределения для подростков. — М., 2000.
- Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. — М., 2001.

## Глава 14

### ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

#### 14.1. Профориентационное исследование и профориентационный эксперимент

Для практического психолога и профконсультанта очень важны вопросы, связанные с изучением субъекта трудовой деятельности. Это определяется следующими обстоятельствами: 1) необходимостью обобщения результатов собственного труда (для последующей корректировки своей работы и собственного профессионального роста, предполагающего грамотное написание различных статей, дипломов, диссертаций); 2) необходимостью постоянного обогащения теории и практики профессионального самоопределения личности, что предполагает получение новых теоретических и эмпирических данных.

На основании уточнения специфики понятий «исследование» и «эксперимент» в методологии и экспериментальной психологии в самом общем виде можно развести понятия «профориентационное исследование» и «профориентационный эксперимент» следующим образом.

*Профориентационное исследование* предполагает «исследование двух (или нескольких) переменных, характеризующих наличные индивидуальные различия людей и их поведения» (Готтс-данкер Р., 1982, с. 433). Применительно к психологии труда и профориентации можно добавить, что исследуются переменные, характеризующие изменения человека в ходе его развития как субъекта труда и субъекта самоопределения.

*Профориентационный эксперимент* предполагает проведение исследования в условиях заранее запланированного (в частности, специально созданного) изменения реальности с целью получить результаты, которые можно обобщить различными средствами для проверки экспериментальной гипотезы. Экспериментами называются как *реально выполняемые исследования*, так и их *мысленные образцы* (см. там же, с. 452). Спецификой именно проф-ориентационного эксперимента является изучение определенного воздействия на профессиональное и личностное самоопределение человека. При этом сами такие воздействия могут создаваться и инициироваться профконсультантом-исследователем, Другими специалистами, различными обстоятельствами и ситуациями (например, ситуацией сложного нравственного выбора в современной России, перед которым оказались многие самоопре-

деляющиеся люди), а также инициироваться самим клиентом (п. следуемый). Во всех этих случаях профконсультант-исследователь изучает результаты естественных и искусственных воздействий на самоопределяющегося человека. При таком понимании профориентационный эксперимент неизбежно включает в себя и менты профориентационного исследования, поэтому в дальнейшем изложении профориентационный эксперимент будет подзумевать и исследовательские элементы.

## 14.2. Общая логика и основные компоненты профориентационного исследования

При построении общей логики и содержания научно-исследовательской работы необходимо: 1) уточнить обосновываемый результат; 2) в соответствии с этим результатом уточнить основное вопрос работы; 3) свести основной вопрос к вспомогательным доступным для ответа вопросам; 4) дать ответы на эти вопросы (получив вспомогательные результаты). На их основе дать основной вопрос (см.: Дружинин В.Н., 1994, с. 66).

И.В.Усачева и И.И.Ильясов выделяют следующие компоненты научно-исследовательской работы: 1) информационный (получение информации об уже имеющихся знаниях, их обобщение, компрессия, фиксация), продуктом которого является библиографический и содержательный обзор констатирующего характера по данной теме; 2) аналитико-критический (анализ и критика имеющихся знаний, постановка проблемы) продуктом которого является аналитический обзор; 3) исследовательский компонент (проведение теоретического экспериментального исследования для получения нового знания фиксации промежуточных результатов исследования), где третий пункт — новые знания; 4) трансляционно-оформительский компонент, продуктом которого является сообщение (научный текст) содержащее описание проделанной работы и полученных результатов (см.: Усачева И. В., Ильясов И.И., 1980, с. 4).

Традиционно выделяют следующие основные элементы (этапы) организации и проведения профориентационного исследования (эксперимента): определение темы и актуальности (проблемы) исследования, определение предмета; выдвижение экспериментальной гипотезы и ее проверка; формулирование положений (важно, чтобы гипотеза и защищаемые положения способствовали обогащению психологического знания и соответствовали научной новизне); обозначение целей и определение основных этапов исследования; обозначение предметной базы исследования и выборки испытуемых; ее описание (содержания) работы; подбор и обоснование

исследования (в соответствии с изучаемыми параметрами); доведение эмпирического исследования; обобщение и анализ полученных результатов; построение системы выводов и рекомендаций (на основании результатов исследования); оформление научного сообщения в виде текста (статьи, отчета, курсовой или дипломной работы).

Ниже кратко рассматриваются элементы организации и проведения психологического изучения человека как субъекта труда с учетом специфики профориентационного исследования (эксперимента).

### 14.2.1. Определение темы и актуальности исследования

При формулировании темы не следует стремиться к «глобальным» формулировкам типа «Психологические закономерности профессионального самоопределения» (это тема добротной докторской диссертации). Чем ниже уровень исследования, тем конкретнее должна звучать тема и отраженная в ней проблема. По негласным правилам количество слов в названии темы не должно превышать двенадцати.

Актуальность (проблема) исследования часто определяется противоречием, возникшим в результате изменения представлений об изучаемом явлении или противоречием в самом рассматриваемом объекте.

Например, Е. А.Климов еще в 1983 г. выделял следующие проблемы (противоречия), порождающие необходимость профориентации и профконсультации: 1) расхождение между потребностью общества в определенных кадрах и личными планами людей; 2) противоречие между недостаточной информированностью человека о мире профессий и требованием сознательности и самостоятельности выбора; 3) противоречие между потребностями человека в деловых советах и недостатком (а подчас и отсутствием) подлинно компетентных советчиков; 4) противоречие между незнанием учащихся о правилах выбора профессии и необходимостью обязательного выбора хоть «чего-то» и «как-то»; 5) противоречие между профессиональными планами человека и его стойкими личными качествами; 6) противоречие между планами подростка и планами его родителей; 7) противоречие между высоким теоретико-методологическим уровнем отечественной педагогики и психологии и неразработанностью прикладных вопросов профконсультации (в настоящее время наблюдается обратное противоречие: между множеством методик и заброшенностью содержательно-смысловой основы профконсультационной работы); 8) противоречие между высокими требованиями воспитания молодежи в школе к уровню культуры труда на производ-



стве и реальным уровнем этой культуры в конкретных случаях настоящее время и здесь ситуация несколько изменилась: современная российская школа все меньше соотносится с культурой,<sup>1</sup> производством и говорит нечего); 9) противоречие между ваниями трудовых постов и стойкими личными качествами дей; 10) противоречие между требованиями плановости экономики и тенденциями стихийному профессиональному саморазделению (в настоящее время, наоборот, противоречие между стихийным, диким рынком труда и стремлением хоть как-то; рядочить самоопределение) (см.: Климов Е.А., 1983, с. 21 —; Можно выделить следующие общие варианты реальной (объективной) актуальности данного исследования

- 1) недостаток эмпирических фактов;
- 2) необходимость новых классификаций и теоретических исследований;
- 3) недостаток конкретных теоретических моделей (типа концепций, теорий), отвечающих современному уровню развития профориентации;
- 4) необходимость критического осмысления (анализа) существующих взглядов, установок, обобщений, теорий, а также шестью методов и конкретных методик;
- 5) недостаток практических и экспериментальных методик решения конкретных профориентационных задач;
- 6) необходимость более строгого обоснования гипотезы, теории, экспериментального или практического метода, методов;
- 7) необходимость постановки (и обоснования!) новой проблемы, выдвижения новой гипотезы;
- 8) необходимость проведения конкретного исследования <данных практических рекомендаций>;
- 9) необходимость оказания психологической помощи, вмешательства (преобразование сознания, психологическая поддержка психологическая профилактика);
- 10) необходимость развития (и саморазвития) конкретных психологов, совершенствования внутренних средств их профессиональной деятельности (в том числе профобучение и подготовка) и т.п.

Поскольку исследование можно рассматривать и как воздействие самого исследователя с элементами изучаемой а то правомерно говорить и о личной актуальности (значимости) данного исследования для профконсультанта. Определение личной актуальности хотя и не включается в формальную туру работы, но позволяет психологу лучше понять смысл исследовательской деятельности.

<sup>1</sup> Естественно, предлагаемые варианты актуальности, а впоследствии и варианты объектов, предметов, целей и т.д. носят обобщенный характер и в конкретных исследованиях должны быть несколько уточнены.

Возможная личная (субъективная) актуальность данного исследования для самого психолога:

- 1) бескорыстное служение науке, человечеству;
- 2) стремление к славе: а) ситуационной; б) отсроченной, предлагающей «вхождение в историю»;
- 3) соображения карьеры, материального благополучия;
- 4) самоутверждение: а) в собственных глазах; б) в глазах значимых людей (включая врагов);
- 5) деятельность «по инерции» (от скуки, от неопределенности, от страха, просто потому, что «больше ничего делать не умеет»);
- 6) самообман как бегство от более сложных и интересных вариантов организации исследования;
- 7) одновременное решение личных проблем (преодоление трудностей контакта, неврозов и т.п.), т.е. актуальность преобразования собственного сознания;
- 8) подлинный познавательный интерес, активное и «здоровое» любопытство и т.п.

В качестве примера в приложении представлены образцы тем профориентационных исследований.

#### 14.2.2. Определение объекта и предмета исследования

«Определяя *объект исследования*, — пишет В. В. Краевский, — следует дать ответ на вопрос: что рассматривается? А *предмет* обозначает аспект рассмотрения, дает представление о том, как рассматривается объект, какие новые отношения, свойства, аспекты и функции рассматривает данное исследование... Точное определение предмета избавляет исследователя от заведомо безнадежных попыток объять необъятное... Формулирование предмета исследования — результат учета задач, реальных возможностей и имеющихся в науке эмпирических описаний объекта, а также других характеристик исследования» (Краевский В. В., 1994, с.124—125).

При этом, как справедливо замечает В.Н.Дружинин, понятие «объект психологического исследования» по своим качествам будет тождественно понятию «субъект исследования», поскольку и в том и в другом случае познает и действует человек, а когда человек познает человека, то всегда возможна смена позиций (в любых других науках, кроме психологии, такое нелепимо; например, образец горной породы никогда не сможет «наблюдать» ^следующего его минеролога) (см.: Дружинин В.Н., 1994, с. 66). Рассмотрение предмета психологического исследования приводит к выделению «двух основных противоречий психологического эксперимента: противоречия между задачей экспериментатора исследовать испытуемого как объект и невозможностью решить эту задачу<sup>1а</sup> без включения испытуемого в качестве субъекта эксперимен-

тальной деятельности» (там же). Еще С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что «для принятия испытуемым экспериментальной экспериментатор должен перейти вместе с испытуемым на *Ц* цию участника совместной деятельности, направленной на ] ние общей жизненной задачи, выходящей за пределы экск ментальной ситуации» (цит. по: Дружинин В.Н., 1994, с. 74).]

При определении возможного объекта профориентацио\* исследования можно исходить из предположения о многоуро^ вой организации психического, которое в разных своих прояв ниях (и на разных уровнях) характеризуется способное! самостоятельности, автономии, непредсказуемости, внутре\* активности (см. главу 9).

Назовем уровни организации психического как возмоа объекты профориентационного исследования:

*панпсихическое* (мировой разум, «другой» разум и т.п.) влияние на профессиональное и личностное самоопредел| данного человека или определенных общностей людей. К сол нию, выделение данного объекта нетрадиционно для курсов дипломных работ в силу сложности корректного определения | психического, поэтому мы не рекомендуем конкретным прс сультантам и студентам «рисковать» с выделением подос объекта;

*биопсихическое* на уровнях: нейропсихического, психоф\* логического, зоопсихологического;

*индивидуальное психическое* (как некая самостоятельная повторяемая целостность, относящаяся не только к челове\* и к другим живым существам, обладающим психикой). № дуальные особенности человека, влияющие на его профессио\* ное становление;

*психология человеческой личности* как высшего уровня раз! индивидуального психического (профессиональное, жизне\* личностное самоопределение);

*общественное сознание* на уровнях: семьи, группы, коллекЦ общества, человечества — и его влияние на самоопределение дей;

*идеальное психическое* (образы «героев», «антигероев», в\* представления о божестве и черте), также оказывающее влияь самоопределение в труде и профессии;

*опредмеченное* (закодированное) *психическое*, различные тели человеческой культуры: тексты, предметы быта, соору (в идеале — вся «ноосфера»), что также может оказывать ственное влияние на самоопределение конкретных людей;

*бессознательное* в разных своих проявлениях: коллектив^ индивидуальное, прошедшее через сознание и изначальн^ осознаваемое и т. п. Бессознательное как малоизученный по\* фактор профессионального выбора и становления субъекта'

*парапсихическое* (биополе), т.е. непознанное психическое (как более точное определение «биополя»). Мы также не стали бы рекомендовать включать подобные «объекты» в свои исследовательские работы, особенно в случаях, когда эти работы могут сильно «оплывать» на дальнейшую профессиональную судьбу.

Об этом специально приходится говорить, поскольку некоторые наиболее «настойчивые» студенты не хотят мириться с тем, что их весьма экзотические интересы не находят понимания со стороны преподавателей, что может даже послужить причиной отсева таких студентов. Например, выдающийся ученый Г. Селье отмечал, что «из вузов часто уходят весьма талантливые и оригинальные мыслители, не желающие или не умеющие приспособиться к устоявшейся рутине учебного заведения», что «даже в лучших вузах некоторые курсы разработаны из рук вон плохо, ряд лабораторных работ просто не нужны, а экзаменационные вопросы глупы... но в любом случае студент, если он достаточно сильная личность, может приспособиться к своим преподавателям в той мере, в какой это необходимо, и не тратить время на роптания по поводу неизбежного... Типичный «кандидат на отсев» не ленив, он просто не гибок...» (Селье Г., 1987, с. 53 — 54).

Возможные предметы исследования (как конкретизированные объекты):

- 1) отклонения психического развития (проблема нормы психического) и их влияние на профессиональное самоопределение;
- 2) различные сферы психического:

- ценностно-смысловая сфера (ценностные ориентации, смыслы труда, ощущение собственной значимости в труде и т.п.);

- эмоционально-мотивационная сфера (потребности, мотивы, профессиональные и жизненные планы; установки, эмоции, чувства, переживания, общая удовлетворенность, связанные с профессиональным выбором);

- когнитивная сфера (мышление, творчество, интуиция, «внутренняя речь» при решении мыслительной задачи профессионального выбора, при построении профессиональных планов и т.п.);

- коммуникативная сфера (язык, речь, невербальные средства общения), важная, например, в ходе организации профконсультационного взаимодействия;

- операциональная сфера (операции, действия, поступки, деятельность), отражающая уровень готовности к реализации намеченных профессиональных перспектив;

- перцептивная сфера (ощущения, восприятие), важная, например, при ориентации на профессии с особыми требованиями к восприятию;

- внимание, важное для определенных видов труда, а также при организации совместной с профконсультантом работы по ре-

шению проблем данного человека (при совместной работе тодиками и т.п.);

- память (знание о мире профессий, способы запоминать^ обходимой профессиографической информации и т.п.);

3) модели развития (саморазвития) психики самоопреде щегося человека на различных этапах и уровнях ее орга ш (конфликтность развития);

4) сам исследователь как субъект своей профессиональной! тельности (проблемы рефлексии психолога-исследователя| условие его развития и развития психологии профессионал! самоопределения);

5) другие специалисты (включая психологов) как с\ труда;

б) методы психологии самоопределения и конкретные дики как предмет специального анализа (их эффективно лесообразность, надежность и т.п.);

7) развитие самой психологической науки (в частности,! фессионального самоопределения), ее история, перспе\* тенденции, проблемы и т.п.

Для большей конкретизации предмета ниже предлагаются ри анты различных характеристик компоне! личного профессионального плана (ЛПП), кс могут выступать в качестве более конкретных зависимых пef ных в профориентационном экспериментальном исследо!

*осознание ценности честного, общественно полезного труда \ ностно- нравственная основа самоопределения):*

- уровень осознания (по критерию обоснованности и самс тельности суждения);

- ценностно-смысловая направленность (эгоистическая i труистическая, «нормальная» или оригинальная и др.);

- уровень личного принятия данной ценностной уст и готовность реализовать ее практически;

- факторы (внешние и внутренние), способствующие фор!| ванию различных ценностных установок, и др.;

*осознание необходимости профессионального образования:*

- уровень обоснованности и самостоятельности суждею

- готовность практически реализовать данную позицию;

- подверженность стереотипам общественного сознания;

лизации данной позиции и др.;

*общая ориентировка в мире профессионального труда (мак формационная основа выбора):*

- широта (полнота) знания профессий разных типов;

- степень упорядоченности (систематизированное™)

мации о профессиях в сознании самоопределяющегося че

- факторы формирования макроинформационной основ фессионального самоопределения и др.;

*общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стра-не и прогнозирование ее изменения (прогнозирование изменения престижности выбираемой деятельности и всего образа жизни):*

\_ реалистичность в оценке ситуации в стране;

- подверженность стереотипам общественного сознания в оценке cl,туации;

\_ внутренняя и внешняя активность по осмыслению (пониманию) ситуации в стране;

\_ способность увязывать ситуацию со своими личными профессиональными перспективами и др.;

*выделение главных личностных смыслов в выбираемой деятельности:*

- наличие (или отсутствие) смысла; внешние и внутренние при чины этого;

- уровень осознания смысла;

- степень самостоятельности при выделении смысла (подвер женность стереотипам общественного сознания);

- степень согласованности смысла будущего профессионально го труда с другими важными жизненными смыслами и др.;

*выделение дальних профессиональных целей (мечты самоопределяющегося человека):*

- уровень осознанности и обоснованности при выделении даль них целей;

- ясность, конкретность целей;

- устойчивость целей;

- реалистичность целей;

- согласованность со смыслом будущего труда и другими, вне- профессиональными смыслами и т.п.;

*выделение важных жизненных целей и их согласование с профессиональной мечтой:*

- уровень согласованности с профессиональными смыслами и целями (по критерию непротиворечивости);

- реалистичность данных целей и т.п.;

*выделение ближних и ближайших профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели:*

- степень согласованности со смыслом и дальней целью;

- ясность, конкретность целей;

- устойчивость целей;

- реалистичность целей и др.;

*знание конкретных выбираемых целей (микроинформационная основа выбора):*

- полнота информации о выбираемой профессии, учебном за ведении, месте работы;

- уровень самостоятельности при получении и осмыслении кон кретной профессиографической информации и т.п.;

*знание своих достоинств и недостатков, которые могут повли-ять на успешность достижения целей:*

- представление о возможных недостатках (знание того, они вообще могут быть — по критерию полноты и достоверности знания);

- уровень соответствия собственных недостатков требованиям выбираемых целей (профессий, заведений);

- готовность выделять наиболее существенные внутренние проблемы;

- уровень готовности к самопознанию (наличие внешних и внутренних средств самопознания) и др.;

*знание путей преодоления своих недостатков и подготовки к будущей профессии:*

- представление о возможных путях работы над собой;

- готовность реализовывать эти пути;

- роль эмоциональных (мотивационно-волевых, когнитивных и других) факторов в подготовке к профессии;

- уровень соответствия путей саморазвития требованиям выбираемых целей (профессий, заведений) и т.п.;

*знание внешних препятствий на пути к целям (кто и что может мешать):*

- представление о возможных препятствиях (по полноте и достоверности);

- представление о конкретных препятствиях, характерных для ситуации данного человека;

- готовность выделять наиболее существенные препятствия и *знание путей преодоления внешних препятствий:*

- представление о возможных путях преодоления препятствий

- уровень соответствия выделенных путей намеченным целям

- роль эмоциональных (мотивационно-волевых, когнитивных и др.) факторов в реализации намеченных путей;

- готовность выделять наиболее существенные и реалистичные пути;

- готовность реализовать намеченные пути самостоятельно (с конкретной помощью профконсультанта, родственников, друзей) по степени их участия в реализации путей) и т.п.;

*наличие резервных вариантов выбора (на случай неудачи по какому-либо новому варианту):*

- реалистичность вариантов;

- ясность и конкретность вариантов и т.п.;

*начало практической реализации профессиональной перспективы:*

- уровень самостоятельности при реализации ЛПП;

- мотивационные характеристики практической реализации,

(желание выполнять соответствующие действия, эмоциональный фон этих действий, систематичность и последовательность действий и т.п.).

Естественно, что представленный перечень возможных методов профориентационного исследования далеко не полон и <Я

ЛКПТ лишь отправной точкой для самостоятельного уточнения предмета своего исследования. На основании уточненного предмета профориентационного экспериментального исследования можно формулировать темы таких исследований. В приложении представлен перечень возможных тем для исследования проблем профессионального самоопределения.

По каждому из представленных (уточненных) предметов необходимо разработать *систему критериев и показателей*, которые и будут показывать степень выраженности этих характеристик ЛПП у обследуемых людей. Каждый параметр лучше представить в виде уровней или других показателей выраженности исследуемого признака (в баллах, процентах и т.п.). Важно при этом четко обозначить, чем различаются уровни и баллы (буквально расписать характерные признаки каждого уровня и балла, что позволит легко относить полученные в ходе исследования результаты проявления этих признаков к тем или иным уровням и баллам их выраженности). Более подробно об этом говорится ниже, при описании вариантов выбора и обосновании методов исследования.

#### 14.2.3. Выдвижение гипотезы исследования (экспериментальной гипотезы) и определение новизны работы

И в ходе исследования, и в ходе эксперимента изучается изменение «переменных». При этом сама «переменная» является основным термином в словаре психолога-экспериментатора и определяется как любая реальность, которая может изменяться, если это изменение фиксируется в эксперименте (см.: Готтсданкер Р., 1982, с. 438). Применительно к психологии труда переменные характеризуют человека (и его качества) в ходе выполнения определенной трудовой деятельности, а также профессиональное самоопределение и само развитие человека как субъекта труда. При этом выделяются: *независимая переменная* (или фактор), изменяемая экспериментатором и включающая в себя несколько состояний (условий) или уровней, и *зависимая переменная*, изменяющаяся при действии независимой переменной, принимая различные значения. Применительно к профориентационному исследованию в качестве таких переменных можно рассматривать, например, Уровень информированности человека о выбираемой профессии (зависимая переменная) и способ (методика) организации проф-информационной работы с данным человеком (независимая переменная, изменяемая самим экспериментатором).

Важной составляющей организации изучения человека в труде является *экспериментальная гипотеза*, определяемая как «конкретизация некоторой догадки или идеи с целью ее проверки в эксперименте». Гипотеза включает в себя независимую и зависи-



мую переменные (см. выше) и заключается обычно в предположении о соотношениях между ними (см. там же, с. 431). Как пишет С. Новикова, «гипотеза может быть сформулирована только в результате предварительного анализа объекта», «она является своеобразным прогнозом ожидаемого эффекта исследовательской задачи», «в результате проверки гипотеза либо опровергается (что также является важным результатом исследования. *Авт.*), либо подтверждается» (Новикова С., 1993, с.24). В характеристики научной гипотезы выделяет В.В.Краевский: задача исследователя, разрабатывающего гипотезу, состоит в том, чтобы показать, что не очевидно в объекте то, что он видит в нем такого, чего не замечают другие. Научные истины всегда парадоксальны. *Гипотеза, будучи средством пересказа от старого знания к новому*, неизбежно вступает в противоречие с имеющимися представлениями. Во всяком случае то, так всем очевидно, что не требует доказательств, — не гипотеза (Краевский В. В., 1994, с. 128).

Выделяются различные виды гипотез (см.: Новикова С. 1993, с. 24-25):

- по степени общности предположений: гипотезы-основания, гипотезы-следствия (выводятся из гипотез-оснований и являются средством для их доказательства);

- по отношению к главным задачам исследования: основные гипотезы (указывают на наиболее существенные связи в изучаемом объекте) и неосновные гипотезы (указывают на побочные, но также важные связи данного объекта);

- по степени разработанности и обоснованности: первичные гипотезы (выдвигаются на начальных этапах исследования) и вторичные гипотезы (выдвигаются на основании проверки, в ходе вторичных);

- по содержанию предположений: описательные гипотезы (классификационные и функциональные), объяснительные гипотезы (гипотезы о причинах) и прогнозные (для раскрытия тенденций в функционировании и развитии изучаемых объектов).

Можно выделить также теоретические, экспериментальные, практические, учебные гипотезы. Интересны также способы формулирования (выдвижения) гипотез. Ниже представлены некоторые возможные варианты (смысловые «заготовки») формулирования гипотез исследования, куда при некотором воображении всегда можно подставить конкретные изучаемые параметры.

1. Гипотезы-отношения (обобщения, классификации): «*Да предмет (психические свойства, образования и проявления, а) метод, методика, при соблюдении определенных условий (г) методов, находится в таких-то отношениях (исходя из проблем предмета и целей исследования уточнить, в каких именно) с (методом) таким-то (также уточнить, с каким именно).*»

Пример формулирования гипотезы-отношения: «Мы предполагаем, что подростки-девятиклассники с невысоким уровнем ценностно-нравственного развития (данный предмет — независимая переменная) первоначально демонстрируют лучшую (исследуемое отношение) социально-профессиональную адаптацию (зависимая переменная, меняющаяся в зависимости от независимой переменной и условий), чем их сверстники с более высоким уровнем ценностно-нравственного развития (другой исследуемый предмет) в условиях существующей социально-экономической и духовной ситуации, сложившейся в современной России (условия исследования, выступающие в качестве второй зависимой переменной)».

2. Гипотезы-преобразования (воздействия, изменения, сохранения, профилактики): «*Данный метод (или программа, теоретическая модель и т.п.), примененный к такому-то предмету, при соблюдении таких-то условий (конкретных характеристик метода, условий и предмета), позволяет получать такой-то эффект (решать такие-то задачи).*»

Пример формулирования гипотезы-преобразования: «Мы предполагаем, что разработанная нами профориентационная программа (или методика такая-то) позволяет повысить уровень сформированности<sup>TM</sup> личных профессиональных перспектив (эффект — зависимая переменная) у учащихся XI класса общеобразовательной школы при условии сочетания этой программы с другими традиционными методами профориентации (условия реализации разработанной программы)».

3. Профессиональная, а иногда и житейская интуиция, «чутье», которое хотя и напоминает в чем-то «чертовщину», но которое все-таки играет определенную роль в научных исследованиях. Выражается это в интуитивных предположениях типа: «по-моему, так сделать лучше...», «должно быть так-то, но почему, пока не знаю...» и т.п. Появляется такая интуиция не на пустом месте (и не «с небес»), а на основе богатого научно-практического и жизненного опыта. Особенностью профессиональной интуиции исследователя является отсутствие традиционных формально-логических обоснований. Исследователь обычно использует интуитивные гипотезы только для себя лично, поэтому мы не рекомендуем включать их в научные работы в качестве главного формального ориентира исследования.

4. Учебные гипотезы связаны с реальной педагогической практикой, часто также осуществляемой не на основе строгой науки, но предполагающей элементы мастерства преподавателя, близкие к искусству. Поэтому такие гипотезы также трудно сформулировать в строгом виде. Но поскольку в практической педагогической работе важен именно результат (приращение у учеников нового знания и нового способа овладения этим знанием), то не-

редко педагоги интуитивно способны этот результат обеспечить! лучше, чем ученый-исследователь, пытающийся экспериментом (но не практически) выяснить причины эффективности (или неэффективности) данного педагогического воздействия.

Учебные исследовательские гипотезы могут формулироваться в виде вопросов-предположений примерно следующим образом: а) смогут ли данные ученики воспринять учебный материал (для этого можно провести исследование их готовности к обучению, а можно опытным путем просто оценить эту готовность с помощью нескольких вопросов и беседы); б) смогут ли ученики запомнить учебный материал; в) смогут ли переписать материал в тетради, чтобы потом использовать подготовки к экзамену; г) смогут ли ученики использовать полученные знания в учебно-практических процедурах; д) смогут ли ученики воспринять учебный материал как личностно значимый для себя и т. п.

Что касается положений, выносимых на защиту, то делается это обычно в диссертационных исследованиях. Такие положения формулируются не в виде предположений (как при формулировке гипотез), а в виде «уверенных» утверждений (и даже убеждений автора), которые и «защищаются» в работе.

Важным элементом теоретического и эмпирического исследования является новизна исследования, прямо связанная с новым в исследовании предположением-гипотезой, поскольку, уже отмечалось, гипотеза должна быть не самоочевидной и держать что-то новое.

Ниже представлены обобщенные варианты определения новизны в психологическом исследовании]

1. Теоретическая новизна: 1) поставлена проблема; 2) развита теоретическая модель; 3) сделаны новые теоретические утверждения, классификации (по уже имеющимся фактам) и т.п.

2. Экспериментальная новизна: 1) получены новые эмпирические факты; 2) подтверждены (или опровергнуты) старые факты в новых условиях или новыми, более совершенными методами исследования.

3. Методическая новизна: 1) разработан новый метод (методика); 2) существующая методика адаптирована к новым условиям; 3) разработана модификация известной методики, позволяющая решать новые задачи профессионального самоопределения.

4. Практическая новизна (близко к практической значимости): 1) создана и реализована модель организации практической психологической службы в конкретных условиях; 2) разрабатываются основы и условия использования известной методики в конкретной новой ситуации; 3) предложены конкретные рекомендации по совершенствованию психологической работы в новых условиях; 4) разработаны программы подготовки психологов

по освоению новых методов работы; 5) разработана программа профессионального подбора кадров на конкретном предприятии и т.п.

#### 14.2.4. Обозначение целей и задач исследования

Как отмечает В. В. Краевский, «цель — это предположение о результате», при этом, «намечая логику исследования, исследователь формулирует ряд частных исследовательских задач, которые в своей совокупности должны дать представление о том, что нужно сделать, чтобы цель была достигнута» (Краевский В. В., 1994, с. 131-132).

Цель связана с актуальностью исследования и обычно формулируется в позитивном (оптимистичном) ключе, предполагающем, что достижение цели (результат) должно обогатить психологическую науку или обеспечить решение какой-то практической проблемы.

Вот перечень возможных целей, достигаемых в психологическом исследовании:

- 1) провести теоретический или методологический анализ, дать оценку чему-либо (методике, методу, теоретической модели, по полученным эмпирическим данным и т.п.);
- 2) систематизировать или обобщить что-либо (эмпирические данные, результаты теоретических построений, методы и т.п.);
- 3) получить новые эмпирические данные;
- 4) подтвердить или опровергнуть (перепроверить) что-то в результате повторения уже проведенного кем-то исследования;
- 5) предложить (разработать) новую теоретическую модель или объяснительную схему;
- 6) обосновать новую гипотезу, поставить существенную и важную проблему;
- 7) разработать новый метод (или конкретную методику), предназначенную для более оптимального решения конкретных исследовательских и практических задач (например, диагностических, корректирующих, формирующих, развивающих профориентационных задач);
- 8) провести конкретное исследование с выдачей практических Рекомендаций;
- 9) повысить уровень информированности, сформированности какого-то умения и т.п. (оказать позитивное воздействие на сознание);
- 10) создать условия для повышения уровня профессиональной Рефлексии и саморазвития психологов (включая и саморазвитие самого исследователя, который также может выступать в качестве предмета исследования).

Исходя из целей, формулируются более конкретные задачи следования, которые, как уже отмечалось, служат для более целевого достижения цели и проверки гипотезы исследования\*

В целом логика выдвижения задач в эмпирическом исследовании следующая:

1) проведение теоретического анализа проблемы, выделение и обоснование ключевых понятий (понятий, представлений о теме, предмете, в гипотезе и целях), создание основы для пользования в дальнейшей работе ранее полученных другими результатами результатов и выводов;

2) выделение и обоснование новых понятий, теоретических построений и моделей, предлагаемых автором и важных для дальнейшей организации собственно экспериментальной (исследовательской) части работы;

3) составление общей схемы эксперимента (определение параметров исследования, выбор экспериментальной базы и обоснование выборки и т.п.);

4) выбор и обоснование методов исследования и интерпретации результатов;

5) проведение исследования (обычно в тексте еще раз указывается, что именно исследуется);

6) анализ и обобщение полученных результатов;

7) формулирование выводов и рекомендаций на основе полученных и проанализированных (осмысленных) результатов.

При формулировании целей и задач исследования следует забывать об *этической правомерности* данной работы, связанной с ответственностью исследователя перед конкретными обследуемыми людьми, перед обществом, перед своим профессиональным сообществом, наконец, перед самим собой. В экспериментальной психологии данный вопрос еще недостаточно разработан (исследователи так же, как и практики, больше ориентируются на этические принципы, многие из которых также не являются признанными). Поэтому можно обозначить лишь некоторые для исследователя этические моменты: 1) приоритетом всегда остается право и благополучие обследуемого человека и именно когда исследование проводится в ходе практического решения проблем консультируемого человека, поэтому нельзя в интересах науки манипулировать сознанием испытуемого; результаты исследования (эксперимента) должны носить анонимный характер, поэтому нельзя использовать в научных отчетах, дипломах и диссертациях настоящие имена и фамилии испытуемых; нельзя также сообщать компрометирующие испытуемых результаты их непосредственным начальникам, родителям и 3) нельзя давать оскорбительные оценки испытуемому, а тем более знакомить их с результатами, которые могут хоть как-то вредить им.

#### 14.2.5. Определение общей логики и основных этапов исследования

Выше уже были представлены некоторые модели, отражающие основные этапы научно-исследовательской работы. При непосредственном планировании исследования (эксперимента) важно реально оценивать ситуацию и собственные возможности. Этапы исследования будут также зависеть от цели данной работы. Например, если целью является исследование динамики формирования готовности школьников к самостоятельному и осознанному самоопределению в ходе учебного года, то, естественно, и само исследование будет растянуто не менее, чем на целый учебный год. В других случаях (обычно в констатирующем исследовании) всю работу можно провести достаточно быстро.

Само выделение основных этапов связано с решением задач исследования (см. выше). Поэтому на первых этапах обычно анализируют проблему на теоретическом уровне; на последующих этапах проводят организационные мероприятия, подготовку к самому исследованию, а также подбор (или создание) адекватных методов; далее проводят само исследование и, наконец, осуществляют обобщение и анализ полученных результатов.

Общая логика организации профориентационного исследования может быть следующей.

1. Выявление особенностей изучаемого объекта по выделенным параметрам с использованием адекватных методов исследования, т.е. простое проведение опроса, анкетирования, наблюдения, беседы, психодиагностических методов, позволяющих выделить наиболее характерные психологические особенности изучаемой выборки самоопределяющихся людей. Данная разновидность исследования является наиболее распространенной среди практических профконсультантов, поскольку она близка к их непосредственным служебным обязанностям. Такое исследование, к сожалению, достаточно примитивно, поскольку фактически не затрагивает сложных проблем профессионального самоопределения и служит лишь решению конкретных прикладных задач.

2. Выявление закономерностей в развитии субъекта труда с помощью изучения специфики самоопределяющегося человека на разных этапах его развития. Здесь возможны либо изучение развития данной группы людей в течение длительного времени (что не всегда бывает возможно), либо сравнительный анализ психологических особенностей профессионального самоопределения различных (но все-таки сопоставимых по социально-образовательным характеристикам) возрастных групп обследуемых.

3. Сравнительный анализ психологической структуры и процесса профессионального самоопределения у разных групп людей



одного возраста (но отличающихся по состоянию здоровья, месту проживания, общей культуре и т.п.).

4. Изучение влияния различных факторов профессионального самоопределения, с которыми сталкиваются различные обследуемые группы (например, какие факторы более значимы для студентов из обеспеченных, а какие — из необеспеченных семей и т.п.).

5. Исследование эффективности определенного воздействия самоопределяющихся людей (здесь уже уместно говорить о проориентационном эксперименте как об «исследовании воздействия»). При этом исследоваться может эффективность конкретной проориентационной методики или целой программы проориентационной помощи. Обычно в таких случаях выделяют *контрольную группу* (в которой данная методика не используется и проориентационные занятия организуются традиционным образом, если вообще организуются) и *экспериментальную группу* (с которой данная, исследуемая методика используется). В группах проводятся контрольные замеры в начале и в конце определенного временного отрезка (в экспериментальной перед использованием методики и после ее использования). Результаты таких замеров (до и после проведения проориентационного воздействия) позволяют сравнить изменения у испытуемых контрольной и экспериментальных групп, что дает возможность затем сравнить, в какой группе эти изменения оказались более выраженными.

6. С помощью методов самоанализа, самонаблюдения и совершенствования можно сравнивать и анализировать различные способы организации собственной работы с целью лучшего знания ее смысла и дальнейшего совершенствования своей профессиональной деятельности, а также совершенствования себя как субъекта труда и как человека.

#### 14.2.6. Обозначение экспериментальной базы и выборки исследования

Для типичного проориентационного исследования можно выделить следующие варианты экспериментальной базы (по критерию моделирования исследуемой реальности, по степени приближения к этой реальности):

1) сама практическая деятельность (например, обобщение опыта практического профконсультирования или использование данных психолого-педагогических проориентационных программ в реальном учебном процессе);

2) «полевой эксперимент», приближенный к реальности (намер, совместно с практиками, во временной роли практика и т.д.)

3) лабораторный, искусственный эксперимент (например, с использованием аппаратуры, в специально созданной ситуации);

4) идеализированный, мысленный эксперимент. Здесь экспериментальная база находится как бы в голове (в сознании) исследователя, что требует от него специальной готовности к такого рода работе, основанной на богатом предшествующем, более «реальном» экспериментальном опыте. Мысленный эксперимент оправдывает себя в тех случаях, когда по разным причинам сложно организовать экспериментальное исследование в более приближенной к реальности ситуации.

Связывая мысленный эксперимент с функциями воображения в научном познании, Л.С. Коршунова и Б.И. Пружинин отмечают, что «типы и формы познавательной активности перерастают друг в друга: мысленный эксперимент — в моделирование, моделирование — в операции с конструктами и т.п.», но при этом «ученые практически никогда не смешивают реальный эксперимент с мысленным, даже если результаты мысленного эксперимента используются в качестве квазиэмпирической базы для радикального изменения данной теоретической системы», поэтому «наиболее приемлемой формой такой конструктивной деятельности, во всяком случае в ее творческих аспектах, является игра» (Коршунова Л. С., Пружинин Б. И., 1989, с. 101, 105). В силу этого мы также не рекомендуем студентам и переобучающимся профконсультантам злоупотреблять мысленным экспериментированием, используя его лишь для самостоятельного анализа воображаемых ситуаций, но не для написания курсовых и дипломных работ, а тем более для написания отчетов о проделанной работе.

И все-таки мысленный эксперимент, особенно в труднодоступной традиционным, естественно-научным методам исследования, является вполне правомерным. Научное воображение, мысленный эксперимент «выступают как форма своеобразного переноса и включения в данное знание представлений, невозможных с точки зрения данного знания, но требующих дальнейшего его развития, изменения, перестройки», однако воображение не только средство переноса знания из одной области в другую: «с помощью воображения в формирующееся знание "включается" знание о процессах, недоступное непосредственному наблюдению... выступая в чувственно-наглядной форме, воображение несет информацию о ненаблюдаемых, но реальных явлениях» (там же, с. 108).

Важными составляющими организации психологического проориентационного исследования (эксперимента) являются *выбор и обоснование выборки обследуемых (испытуемых)*. Выборка — это испытуемые, отобранные из изучаемой популяции для участия в эксперименте. Основное качество выборки, необходимое для полноценного исследования (эксперимента), — ее репрезентативность,

которая определяет внешнюю валидность (достоверность) эксперимента и достигается адекватными методами отбора испытуемых. При этом «внутренняя валидность» зависит от степени взаимного соответствия экспериментальной и контрольной групп и обеспечивается с помощью различных стратегий распределения испытуемых по группам» (Готтсданкер Р., 1982, с. 430 — 431).

#### 14.2.7. Составление плана (содержания) работы

После того как исследователь в целом сориентировался, что именно и как он будет исследовать, составляется план (содержание) работы. Общие рекомендации по составлению плана работы таковы.

В плане должны быть отражены основные смысловые составляющие (ключевые понятия) темы исследования.

Каждая глава должна быть представлена дифференцированно, т.е. с разделами (примерно по 3 — 7 разделов на главу).

Общая логика построения плана: от более глобальных вопросов к вопросам более частным. Автор должен показать свою общую ориентировку в проблеме и обозначить тот конкретный проблемный участок общего вопроса, который он собирается издать.

Каждая глава и раздел должны иметь свое название, отражающее суть, т.е. не следует писать «Теоретическая часть», «Эмпирическая часть» и т.п. (лучше писать «Теоретико-методологический анализ (такой-то проблемы)» или «Эмпирическое исследование зависимости (такой-то)»).

Обычно план (содержание) занимает 1 — 1,5 странички.

### 14.3. Подбор и обоснование методов в профориентационном исследовании. Проблема точности измерения

Главное, что важно учесть при отборе методов исследования, это их адекватность целям и задаче исследования, чтобы получаемые в ходе использования этих методов результаты действий позволяли проверять выдвинутые в работе гипотезы, т.е. быть ориентированы на исследование изучаемых в данной работе проблем. Как отмечает В. Н. Дружинин, в психологии (по аналог с другими науками) целесообразно выделить три основных класса традиционных исследовательских методов: 1) эмпирические, которых осуществляется внешнее реальное взаимодействие субъекта (исследователя) и объекта исследования; 2) теоретические, когда субъект взаимодействует с мысленной моделью объекта и

нее — с моделью предмета исследования); 3) интерпретации и описания, при которых субъект (исследователь) «внешне» взаимодействует со знаково-символическим представлением объекта (графиками, таблицами, схемами) (см.: Дружинин В. Н., 1994, с. 12). Эмпирические методы профориентационного исследования условно можно разделить на методы диагностические (традиционно «исследовательские») и методы воздействия, более соотносимые с экспериментальным исследованием. *Диагностические методы:*

1) беседа; 2) наблюдение; 3) опросники; 4) анкеты; 5) тесты (стандартизированные задания); 6) аппаратные пробы; 7) экспериментальные опросы; 8) анализ результатов труда профконсультантов или других специалистов (для составления «профиля» специалиста и т.п.); 9) самонаблюдение (при непосредственном выполнении исследуемой деятельности) и др.

В. Н. Дружинин выделяет четыре крайних варианта научно-практических психодиагностических задач (психодиагностических ситуаций): 1) добровольное участие в эксперименте, самостоятельный выбор дальнейшего жизненного поведения (консультация); 2) принудительное участие, самостоятельный выбор поведения (обследование); 3) принудительное участие, вариант поведения после обследования навязан (аттестация); 4) добровольное участие в обследовании, вариант дальнейшего поведения навязан (профотбор) (см. там же, с. 96 — 97).

*Методы профориентационного воздействия*, выделенные в соответствии с основными профконсультационными задачами, уже были описаны нами выше. В целом можно выделить следующие группы методов: 1) манипулирование сознанием клиента, гипноз, внушение, обман и др., что для практической профконсультации является совершенно неприемлемым, но что, к сожалению, соблазнительно для некоторых недобросовестных специалистов-исследователей; 2) эмоционально-мотивационное воздействие; 3) информационное воздействие; 4) беседы-консультации со стимулирующим эффектом; 5) игровые методы; 6) активизация самостоятельности действий самоопределяющегося человека в не игровых методах (активизирующие опросники, схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения и др.).

Особый интерес представляют *методы формирующего эксперимента* (по П.Я. Гальперину), в котором исследование происходит параллельно с воздействием, развитием в специальных процедурах (формированием) требуемого качества.

Поскольку в профориентационном исследовании не всегда удается воспользоваться «чистым» профориентационным методом, то возникает проблема адаптации методов, заимствованных из других направлений психологии. К сожалению, серьезного разрешения данная проблема пока еще не получила, но профконсультант-исследователь должен хотя бы осознавать ограниченность

многих популярных тестов и игровых упражнений для решеь задач профессионального самоопределения. Следует помнить, многие методики обычно предназначены для достаточно кон\* ных задач, поэтому результаты использования этих методик не переносить на всю сферу самоопределения. Исследователь мол лишь отметить, что по частным (изучаемым) параметрам де нуты такие-то и такие-то результаты. Лучше, когда такого рода ] тодики используются в исследовании как дополнительные.

*Теоретические методы профориентационного исследования* 1) методы, позволяющие оперировать сложными идеальнь объектами (объяснительные схемы, концептуальные модели, ■ ретические системы, методологические «базы» и т.п.); 2) ме анализа литературы и других источников (контент-анализ, ог малыше схемы конспектирования или чтения, логические вила обобщения данных и др.).

В.Н.Дружинин выделяет три группы теоретических методов 1) дедуктивный (аксиоматический и гипотетико-дедуктивный), ] че — восхождение от общего к частному, от абстрактного к кс ретному, в результате чего появляется возможность выявить номерность, закон, теорию; 2) индуктивный метод — обобще\* фактов, восхождение от частного к общему, в результате чего является возможность построения классификации, выдвиже\* гипотезы; 3) моделирование — конкретизация метода аналог «трансдукции», умозаключения от частного к частному, когд качестве аналога более сложного объекта берется более прос (доступный для исследования), в результате появляется объекта, процесса, состояния (см. там же, с. 13).

*Методы интерпретации и описания полученных результатов* в экспериментальной психологии подразделяют методы кол\* ственного и качественного анализа полученных результатов, этом предлагаются специальные шкалы, позволяющие опреде степень проявления исследуемого параметра (см.: Дружинин В.-1994; Практикум по общей и экспериментальной психологии, И идр.). В частности, выделяются следующие типы НЗМерНТ6J ных шкал:

*шкалы наименований* (номинативные шкалы), когда шкаль» значения отражают лишь отнесенность объекта к данному кла (каждое наименование школы — это наименование класса of тов);

*шкалы порядка* (ординарные шкалы), отражающие упорядоч ность объектов по принципу большей-меньшей выраженности 1 слеуемого признака;

*шкалы интервалов*, позволяющие уже определять не только i личия между объектами, но и насколько эти объекты различав ся по исследуемому параметру. Но при этом нулевая точка отсч устанавливается произвольно;

*шкалы отношений* (пропорциональные шкалы) имеют нулевую фиксированную точку отсчета, позволяющую выполнять требование пропорциональности между числами и исследуемыми объек-тами, т.е. позволяющую выполнять все известные математические операции с исследуемыми признаками.

Для рассмотрения возможности измерения психологических параметров различных исследуемых объектов интересна иерарх ия уровней психических систем, предложенная В.Н.Дружининым, с которыми соотносятся традиционно выделяемые типы шкал, допускающих описание этих систем:

«нулевой» уровень (допсихический, обеспечивающий жизнедеятельность и определяющий возможность следующего уровня) — нет соответствующей психометрической шкалы;

«психофизиологический» уровень (простейший уровень бессознательной психической регуляции) — шкалы отношений и интервалов;

«мезопсихический» уровень (уровень регуляции действий, уровень взаимодействия сознательного и бессознательного, взаимоотношения произвольных и произвольных процессов) — шкалы интервалов и порядка;

«макропсихологический» уровень (уровень взаимодействия «Я» с социальными нормами) — шкалы порядка и классификации (но-м и нативные шкалы);

уровень уникальности (целостная индивидуальность, субъект жизненной активности, творчества, строящий свой неповторимый жизненный путь) — сходства (размытые классификации, близкие к номинативным шкалам, и описание отдельных случаев).

При этом высший уровень психического отличается следующими признаками: уникальностью, спонтанной активностью и целостностью. Но, как отмечает далее В.Н.Дружинин, «любого из этих признаков достаточно, чтобы сделать неразрешимой проблему измеримости психической реальности (мы берем измерение как метод, наиболее "объективирующий" психическую реальность)» (Дружинин В.Н., 1994, с. 129—130).

Отмечается даже своеобразная закономерность, когда «мощность метода» («разрешающая способность», позволяющая выявлять закономерности проявления и развития исследуемой реальности), основанного на естественно-научных посылах, возрастает по мере приближения к более простым иерархическим уровням психического и теряет свою силу по мере приближения к сложным (личностным, уникальным) уровням. И напротив, по мере приближения к сложным уровням возрастают возможности герменевтических (качественных) методов, основанных на «понимании» исследуемого объекта (см. там же, с. 132—133).

Сомнения по поводу использования точных математических Методов в психологии высказывают и авторы известных учебни-

ков в этой области. Например, Е.В.Сидоренко в предисловии] своей книге «Методы математической обработки в психологии» откровенно пишет: «"Брак" психологии с математикой — это брак по принуждению или недоразумению... Психология — это не так без приданого, у которой нет ни своих собственных единиц измерения, ни отчетливого представления о том, как займем ее единицы измерения — миллиметры, секунды и граммы — соотносятся с психическими феноменами. Эти единицы; мерения она взяла напрокат у физики, как отчаявшаяся бед\* невеста берет взаймы подвенечное платье у более обеспеченной подружки... Психология отчасти сама виновата в том, что ее ставят вступать в неравный брак с математикой. Она не смогла еще доказать, что строится на принципиально иных основах, пока психология не докажет, что может существовать независимо от математики, развод невозможен. Нам придется использовать математические методы, чтобы избавиться от необходимости объяснять, а почему мы их, собственно, не используем? Лег использовать их, чем доказывать, что в этом не было необходимости... В любом случае математика, несомненно, систематизирует мышление и позволяет выявить закономерности, на первый взгляд не всегда очевидные» (Сидоренко Е.В., 1996, с. 5 — 6). Помимо рассмотренных выше трех основных классов исследовательских методов сегодня предметом все более серьезного обсуждения психологов становится *герменевтический метод*. Поэтому ее смысл кратко обрисовать его возможности и ограничения нительно к задачам психологического профориентационного следования (эксперимента).

Как отмечает В.Н.Дружинин, «результат применения герменевтического метода уже есть факт и, следовательно, "понимающий психолог" ведет себя по отношению к человеку-клиенту соответственно с тем, как он понял психику клиента методом вчувствования, эмпатии и т.п.», но «само действие психолога и его действие клиента — это реальности из области применения экспериментального метода» (Дружинин В.Н., 1994, с. 119). Кроме того, результаты применения герменевтического метода, скорее всего, зависят от типа личности исследователя; «область применения меневтического метода — уникальные, целостные, обладающие 'гуманной' составляющей объекты»; «герменевтический метод не удовлетворяет требованиям инвариантности знания по отношению к субъекту исследовательской деятельности»; модификациями психического герменевтического метода являются биографический метод, анализ результатов (продуктов) деятельности, психоаналитический метод (см. там же, с. 120—122).

«Большинство современных методов психологии труда, социологии психологии и других частных психологических дисциплин немыслимы без "чисто герменевтических" методик, — отмеч

г. Н.Дружинин. — В частности, психологический анализ деятельности является не чем иным, как интерпретацией трудового процесса в понятиях психологического знания, которым владеет исследователь, и в соответствии с определенной схемой анализа» (там же, с. 156).

Близкие мысли можно обнаружить у Е.А.Климова, который отмечал, что «употребление метафор есть путь к концептуализации наших знаний, к достижению стройного понятийного их уровня» и что «многие вполне определенные термины точных наук явно несут на себе печать "низкого" (якобы низкого. — *Авт.*) метафорического происхождения», поэтому «было бы очень недальновидным просто обходить метафорический язык описания субъекта деятельности» (Климов Е.А., 1995, с. 73).

На основании всего вышесказанного предлагаются следующие системы описания субъекта труда (там же, с. 76):

- проективная (субъект как целостность не рефлексивируется, а выражается в преимущественном внимании и положительном отношении автора, описывающего этого субъекта);
- инверсионно-рефлексивная (свойства субъекта вычлняются, но приписаны объектам: «машина высвобождает», «время требует»...);
- безлично-субъектная (свойства субъекта вычлняются, но мыслятся безлично — как «ничьи»: «невозможно предусмотреть», «приходится быстро переключаться»...; сюда же относятся и формальные описания субъекта труда, применяемые для описания технических и неживых объектов);
- обыденно-рефлексивная (субъект и его свойства вычлняются и описываются словами и оборотами обычного языка со всеми его достоинствами «здоровой повседневной практики» и понятности);
- научно-рефлексивная (разработка и использование специальных языков описания человека как субъекта трудовой деятельности).

Таким образом, перспектива — за методами, основанными на «понимании» и «прочувствовании». Но тогда сразу же возникает новая проблема: все ли психологи готовы опираться в своих исследованиях на свою способность понимать и чувствовать (а может, и со-чувствовать исследуемому объекту-субъекту)? Понятно, что перечисленные выше ограничения создают определенные сложности при исследовании проблемы «личностной продуктивности» в формализованных (а часто и бюрократизированных) ситуациях защиты дипломных работ и диссертаций, когда к соискателю предъявляется главное требование — продемонстрировать себя как «объективного» и «беспристрастного» исследователя, которому чужды всякие проявления «субъективности» и «самодеятельности», когда важно не «почувствовать», не «понять», а «сосчитать»...

При этом, если мы рассматриваем простые, «правильные» варианты планирования своей карьеры, когда человек действует по заранее составленным образцам и стереотипам, такие профессио-

нальные карьеры легко просчитываемы. Более того, в психолог применительно к таким стереотипизированным вариантам нирования своей жизни давно уже используются «экономичен категории». Как правило, психологи «брезгают» или «стесняются говорить о личности, о душе, о стремлении к жизненному и профессиональному успеху на языке «купли-продажи»... Хотя много психологи, интуитивно понимая неизбежность отражения обменных (экономических) отношений, все равно используют категорию и объяснительные схемы, так или иначе связанные с количественной оценкой личности человека и его «меновой стоимс на «рынке личностей». Приведем некоторые примеры допустимости «экономических категорий» по отношению к банальным вариантам жизненных выборов.

Э.Берн, рассматривая эмоциональные предпосылки иллк и соответствующих им жизненных сценариев, говорит о специфических «психологических "купонах", которые являются своеобразной "валютой" транзакционного ржета». При этом «психологические "купоны" чаще всего используются так же, как и денежные», — считает Э.Берн (Берн Э., 1988, с. 247). «Те, ждет Санта-Клауса, обычно собирают комплименты, подтверждающие их хорошее поведение или "муки", чтобы возбудить себе сострадание, — отмечает далее Э. Берн. — Те, кто ждет смерти "коллекционируют" "купоны" вины, как бы играя со смертью чтобы показать, что встретят ее с благодарностью. Иллюзии мы не сравнить с магазинами, в которых обмениваются "купоны".; (там же, с. 253).

А. Менегетти, рассуждая о воздействии современной рекламы на личность, фактически также использует экономические категории: «Витрины обвораывают эстетический и духовный мир прохожих, они открыто провоцируют, призывая людей прийти обменять на какой-нибудь товар часть своего достоинства» (Менегетти А., 1996, с. 43).

Как отмечала К. Хорни, «мы живем в культуре соперничества и индивидуалистичности», когда одной из задач психолога является «оценить личную цену», которую люди вынуждены платить за экономические и технические достижения нашей культуры (см.: Хорни К., 1982, с. 103).

Другой исследователь — Дж. Хоманс — говорит о социальном поведении как об «обмене ценностями — как материальными так и нематериальными, например знаками одобрения или притижа», считая вполне возможным «приблизить социологию к экономической науке» (Хоманс Дж., 1984). В частности, рассуждая о «статусной конгруэнтности» работающей группы, Дж. Хоманс говорит: «Заработная плата — это, ясно, вознаграждение; ответственность можно рассматривать, хотя это и менее очевидно, стоимость» (там же, с. 89).

Рассматривая психотерапевтические подходы к построению индивидуальной биографии для человека, находящегося в середине жизни, Б.Ливехуд отмечает, что «эту ситуацию можно сравнить со вступлением во владение каким-либо делом», ведь в этом возрасте у человека уже накапливаются определенный опыт и проблемы («долги»). Построение перспективы будущего рассматривается как некое предприятие, за которое пациент несет ответственность, и задачей психотерапии становится «разработка стратегии на последующие годы с помощью имеющегося капитала... и определенных долгов, которые должны быть погашены». «Получать прибыль, завоевывать новое состояние — это важнейшая терапевтическая цель для данной группы пациентов», — пишет Б.Ливехуд (Ливехуд Б., 1994, с. 193).

Е. А. Климов также фактически употребляет экономические категории, говоря о психофизиологической цене за успешность и реализацию того или иного профессионального пути как об одном из важнейших критериев эффективности психофизиологической помощи (см.: Климов Е.А., 1983, с. 81).

В последнее время популярны различные концепции кадрового менеджмента, управления персоналом и т. п. Сама идея оценки денежной стоимости работника уже давно волнует разных исследователей. Например, родоначальник английской политэкономии В. Петти еще в XVII в. писал, что «ценность основной массы людей, как и земли, равна двадцатикратному доходу, который они приносят», и, по его оценкам, стоимость каждого жителя Англии составляла в среднем 80 фунтов стерлингов. В XX столетии были присуждены две Нобелевские премии в области экономики за разработку «теории человеческого капитала» — Т.Шульцу в 1979 г. и Г. Беккеру в 1992 г. Их разработки активно используют и психологи (менеджеры по персоналу), работающие в солидных организациях. «Человеческий капитал» — это «имеющийся у каждого запас знаний, навыков, мотиваций», а «инвестициями в него (в работника. — Авт.) могут быть образование, накопление профессионального опыта, охрана здоровья, географическая мобильность, поиск информации» (Управление персоналом, 1998, с. 106).

В своей книге «Тайное значение денег» Клу и Клаудио Мада-нес убедительно показывают, какое значение играют деньги в семейных отношениях и как важно учитывать роль денег в оценке и психотерапии этих отношений. «Деньги — это разновидность энергии, движущая сила нашей цивилизации», — пишут известный семейный психотерапевт и его брат-экономист (Маданес К., Ма-Данес К., 1998, с. 9).

Наконец, психодиагностика также претендует на то, чтобы объективно оценивать человека и даже «просчитывать» его личность, выстраивая всякие «личностные профили», «портреты» и т. п. Правда, известно, что сами психологи не любят, когда кто-

то пытаются оценить их творческий потенциал с помощью и опросников. А некоторые психологи откровенно сомневаются в эффективности тестовой оценки человека: «Я предпочитаю не делить коэффициент интеллектуальности не с помощью теста по выражению лица. — пишет В. П. Зинченко. — Несмотря на огромные усилия по установлению валидности тестов, многие из них остаются невалидными» (Зинченко В. П., 1995, с. 15).

Таким образом, реальность такова, что не только обыватели, но и специалисты-психологи со всякими оговорками и «расхождениями» стремятся определить «цену» тому или иному человеку. Да и сами люди часто интересуются, «сколько же они на деле стоят», «насколько годятся они к такому-то и такому делу» — и все это для того, чтобы, зная «себе цену», не «прошвырнуться» на «рынке личностей». Более того, у многих людей даже тенденция к «завышению» своей реальной «цены» получить максимальный «психологический выигрыш»), как случае традиционного бизнеса, также ориентированного на максимальную прибыль. Но, слава богу, так рассуждают не все!»

Все это указывает на большую сложность (и даже проблематичность) полноценного традиционного (выполняемого в естественно-научной парадигме) исследования субъекта профессионального самоопределения, а также на определенные сложности связанные с освоением герменевтического метода (для «понимания» того, что же все-таки удалось сделать в ходе профориентационного эксперимента). Однако экспериментальные исследования профориентации все-таки проводятся. При этом важно не забывать об ограничениях психологических исследований профессионального и личностного самоопределения и о необходимости проявления большей скромности при формулировании выводов таких исследований.

Несмотря на то что для изучения и описания такого сложного образования, как профессиональное и личностное самоопределение, более адекватными оказываются качественные методы, не игнорировать и количественные процедуры психологического исследования, тем более что без количественного представления результатов экспериментального исследования часто бывает невозможно оформить научный отчет, защитить диплом или диссертацию. Методы количественного анализа результатов психологических исследований представлены в разнообразной литературе (см.: Лачук Л. Ф., Морозов С. М., 1989; Гласе Дж., Стэнли Дж., Лайграб М. И., Красноярская К. А., 1977; Общая психодиагностика, 1987; Пэнто Р., Гравитц М., 1972, и др.)

Наиболее распространенными способами математической обработки результатов исследования являются: 1) определение «нормальных» значений для исследуемой выборки (средний балл, средний процент); 2) сравнение первоначального и окончательного

результатов (уровней, баллов, процентов) путем вычитания первоначального значения из последующего (окончательного), что подзывает «прирост» (или «убыль») значений по исследуемому параметру; 3) сравнение «приростов» в контрольной и экспериментальной группах; 4) определение рангового порядка исследуемых объектов; 5) определение корреляции между двумя ранговыми рядами исследуемых параметров, соответствующих разным группам испытуемых (с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена и др.); 6) для определения равномерности разброса исследуемых признаков в данной выборке используются методы дисперсионного анализа; 7) для исследования достоверности различий в сравниваемых группах используются различные критерии достоверности, среди которых наиболее популярны «критерий знаков» и критерий «хи-квадрат».

Существуют и более мощные (солидные) статистические процедуры (например, более мощные критерии достоверности различий: t-критерий и критерий Колмогорова—Смирнова или методы факторного анализа), но нередко в конкретном профконсультационном исследовании более адекватными оказываются методы более простые. Считается даже, что если достаточно простой коэффициент достоверности различий «сработал» (например, «критерий знаков»), т.е. продемонстрировал, что сравниваемые группы, действительно, существенно различаются по исследуемому признаку, то использовать более мощные критерии нет смысла. Как отмечал Е. А. Климов, «увлечение метрической точностью влечет за собой груз физико-технических стереотипов мышления, адекватность которых при изучении человека всегда должна быть в каждом случае предметом особого рассмотрения» (Климов Е. А., 1995, с. 72) и «простота и понятность — это тоже нечто, что можно предпочитать и приветствовать» (там же, с. 193).

Поскольку у некоторых психологов-исследователей восхваление простых (и понятных!) способов может вызвать сомнения и даже раздражение, мы позволим себе сослаться на мнение по этому поводу такого известного и уважаемого естествоиспытателя, как Г. Селье: «Возьмем, к примеру, мое ярко выраженное предпочтение к применению максимально более простых методов. Мне нравится держать крысу на ладони и просто наблюдать за ней... Несмотря на мою докторскую степень по химии, я никогда не прибегал к сложным химическим процедурам. Я никогда не использовал изотопные методы, электронный микроскоп, рентгеновскую дифракцию или что-нибудь еще в этом роде не потому, что я недооцениваю их значимость, а просто потому, что меня больше интересует общая картина, чем детали... Легко распознаваемые, явные изменения формы или поведения не только меньше подвержены "инструментальным ошибкам", но и благодаря своей простоте лучше поддаются широкомасштабному эксперименту».

тированию... Порой мне казалось, что я выгляжу "отстал! этой моей страсти к простоте и всеохватывающему подходу, более что в науке сегодня действует совершенно противоположная тенденция. Создаются все более сложные средства для; лее глубокого "копания" в каком-то одном месте. Разумеется,! необходимо, но не для всех... *вовсе не для всех!* Узкий специа теряет общую перспективу; более того, я уверен, что всегда i существовать потребность в ученых-интеграторах, натуралис постоянно стремящихся к исследованию достаточно обшир| областей знания. Меня не беспокоит возможность пропуска! дельных деталей. Среди нас должен остаться кто-то, кто обучать людей совершенствовать средства для обозрения гор\* тов, а не для еще более пристального взглядывания в бесконечное малое» (Селье Г., 1987, с. 12—13).

«Совершенствовать средства для обозрения горизонтов» — ] ве это не относится к психологу-исследователю и к профконс танту-практику, которые в совместной с клиентом деятельнс стремятся «заглянуть в будущее»? Парадоксальность прост заключается в том, что для многих именно она часто оказывн невыносимо сложной.

Вероятно, для исследования человека как субъекта труда и: (регионального самоопределения еще предстоит разработать ев специфические методы. В. Н.Дружинин отмечает, что «у психе гов есть все основания претендовать на относительную самс тельность в определении критериев научности и ненаучности; лучаемого ими знания» (Дружинин В.Н., 1994, с. 157).

#### 14.4. Метод «открытых глаз» в профориентационном исследовании

Тот факт, что проблема профессионального и личностного I моопределения на психологическом уровне исследована мало, j ворит о том, что подступиться к ней, опираясь на существую! методы и подходы, непросто. Необходим поиск принципа новых способов работы с такой сложной и деликатной реа ностью, как «совесть», «достоинство», «стремление к элитар\* идеалу», и всеми их антиподами. Кроме того, существует еі проблема правовой корректности исследования подобных псих ских явлений (прежде всего, этических явлений). Когда мы га емся соприкоснуться или как-то оценить нравственные стог человеческой жизнедеятельности, это стремление зачастую ог ничивается правовыми нормами. Ведь отрицательная оценка чс века по данным позициям является оскорблением его достоинс И каждое такое психологическое исследование чем-то налом\* ет юридическое расследование... Заметим, что иногда психолс

„приглашают в качестве судебно-психологических экспертов, но и „ этих случаях их компетенция ограничена. Иными словами, не-обходим поиск новых, более естественных и даже «человеческих» /а не только математизированных-технологизированных) методов исследования — методов, которые в чем-то близки к тому, чем пользуются обычные люди, пытаясь понять сложности человеческих взаимоотношений.

Мы предлагаем некоторую разновидность методов, основанных на понимании и вчувствовании, которую образно называем методом «открытых глаз». Как известно, часто для исследования простых проявлений психического (психофизиологических реакций, при исследовании различных психических функций и способностей) нужны специально созданные экспериментальные условия или аппаратура. Соответственно требования к методам исследования также достаточно жесткие. Но, как это ни покажется парадоксальным, для исследования сложных, личностных проявлений всего этого не требуется, если умело использовать уже имеющуюся экспериментальную ситуацию под названием «жизнь». Надо только «открыть свои глаза».

В каком-то смысле можно сказать, что метод «открытых глаз» уже давно и эффективно используют для понимания человеческой природы философы, писатели, педагоги, да и обычные люди, которые хотят разобраться в себе и в окружающем мире. Еще одна парадоксальная особенность метода «открытых глаз» заключается в том, что вся сложность его использования — в его простоте. Ведь всегда кажется, что для «солидного» исследования нужны специальное оборудование, громоздкие методики и прочие атрибуты «настоящей» науки. А вот просто «открыть глаза» и наблюдать за тем, что происходит вокруг, — это нелегко! Однажды на своих лекциях еще в конце 1970-х гг. В.П.Зинченко, рассуждая о природе «чуда», сказал: «Чудо везде и всюду. Оно у нас под носом. Но только посвященный сможет увидеть его...»

На своих лекциях Е. А. Климов, говоря о практических методиках, часто подчеркивал, что «чем проще методика как внешнее средство, тем большего профессионализма она требует от психолога» и что «внешняя простота обманчива, так как психолог должен компенсировать ее системой развитых внутренних средств своей профессиональной деятельности». Это в полной мере относится и к методу «открытых глаз». Этот метод нельзя просто взять и использовать как какой-то хорошо отработанный тест или игровое упражнение, которые сами могут компенсировать невысокий профессионализм психолога. Метод «открытых глаз» сам по себе <sup>12</sup>сработает.

В чем-то этот метод близок к трудовому методу, применяемому <sup>13</sup>психологии труда, или к методу включенного эксперимента, когда исследователь непосредственно участвует в изучаемых процессах

<sup>12</sup> т,  
Иряжникова

и пытается как бы «изнутри» понять их, но понять всем СЕ существом.

В идеале использование метода «открытых глаз» — это не : сто наблюдение (хотя и обычное наблюдение дает достатк информации для размышлений о совести и достоинстве), активное участие в исследуемом процессе. При такой актив позиции исследователь-участник должен обязательно иметь сј собственную нравственную позицию (совесть) и своими дейс ями постоянно провоцировать ответные действия тех людей, рых он собирается понять (исследовать). Желательно, чтобы ■ «исследователь-provokator» постоянно создавал для обследуе^ ситуации нравственного выбора, например ситуации «собл? самоутверждения» за счет ущемления чужого достоинства, в 1 числе и собственного достоинства исследователя (см.: Пря ков Н.С., 2000).

И тогда, с одной стороны, исследователь становится свс разным «сатаной-соблазнителем», постоянно устраивающим| ловеку проверку, но, с другой стороны, он становится и СЕ разной «жертвой», так как самого себя ставит в довольно ри<! ванную ситуацию. Кто-то может сказать, что когда исследова ставит себя в положение «жертвы», то он неизбежно теряет достоинство в глазах других людей, но многие авторитетные: хологи-консультанты считают, что «защищенность является ним из злейших врагов терапевта» и в работе с клиентом (а ■ с обследуемым) «первое правило — не отвечать ударом на у| (Кан М., 1997, с. 101). Есть и третья сторона в провоциров «соблазнов» для самоутверждения за чужой счет, о которой| не раз говорилось — это создание для обследуемых таким обр людей возможности не только проверить свое собственное дс инство, но и утвердить себя как личность, когда человек все-отказывается от таких «соблазнов», а также создание развития своего достоинства в этих хоть и мелких с бытовой ки зрения, но на самом деле очень непростых испытаниях.

Для всего этого обычного житейского и даже профессио| ного опыта окажется недостаточно — психолог должен разв в себе «способность совести», а также постоянно забота собственном достоинстве. И если все-таки кто-то из психе отважится использовать метод «открытых глаз», то ему сі нужно будет обратиться к своему внутреннему миру, т. е. самого себя. Но понять себя — это значит осознать свое ме предназначение в мире, т.е. понимание себя неизбежно гает и понимание того мира, общества, в котором мы также стремление понять смыслы жизни самых разных людей| вущих в этом мире.

В приложениях к данному пособию представлены некс методики, позволяющие осуществлять подобные «провока!

предполагающие активное наблюдение за участниками этих процедур с использованием метода «открытых глаз».

Естественно, при использовании метода «открытых глаз» в специальных научных исследованиях неизбежными окажутся различные способы фиксации, описания и интерпретации полученных данных (наблюдений, впечатлений, переживаний), но главное — ,то человеческое понимание других людей, а значит, и понимание самого себя. Во взаимодействии с личностью клиента или обследуемого сам исследователь неизбежно выступает не только в роли «субъекта» познания, но и как полноценная личность. При этом, как отмечал Д. И. Фельдштейн, «именно в процессе целенаправленно организуемой деятельности формируется в человеке важнейшая, определяющая его как развитую личность потребность в благе другого» (Фельдштейн Д. И., 1994, с. 47). Естественно, сказанное относится и к самому психологу-исследователю, выстраивающему свои отношения с другими людьми.

Обращение к методу «открытых глаз» означает, что исследователь не стремится познать последнюю истину (как в традиционных естественно-научных подходах), а предполагает, скорее, постоянное наблюдение, участие и рефлекссию самого процесса изменения нравственных, мировоззренческих позиций окружающих людей, всего общества и окружающего мира, а также самого себя в этом мире.

Таким образом, исследователь, рискнувший использовать метод «открытых глаз», не ставит своей задачей непременно давать «объективную» оценку другим людям, он должен понимать тенденции развития мировоззрения людей, исходя из того, что человек постоянно меняется. При этом, оценивая тенденции изменения других людей, с которыми психолог взаимодействует, он неизбежно будет рефлексировать и собственные изменения, так как сам обречен быть субъектом своей собственной деятельности и своих взаимоотношений с миром и другими людьми. Если же психолог не готов быть таким субъектом, то ему лучше обратиться к другим проверенным и надежным методам работы, в которых уже заложена «субъектность» других психологов, их разработавших.

Особенно сложно применять метод «открытых глаз» при исследовании проблемы «личностной продажности», так как многие "Росто не хотят ее замечать, а для многих сам факт обращения к Данной проблеме просто вызывает болезненные реакции (это тоже °рошо — значит, совесть еще сохранилась, еще беспокоит). Поэтому для использования метода «открытых глаз» требуется не только особая деликатность и даже уважительное отношение к тем, Кто совершает определенные сделки с совестью (в этом ведь заключается их личный выбор), но и определенное мужество — нельзя Сбывать о том, что в «открытые глаза» могут и плюнуть.



#### 14.5. Оформление результатов и «защита» профориентационного исследования

**Окончательное оформление текста исследования.** Порядок оформления работы во многом зависит от «жанра» научного сообщения\* (статья, диплом или диссертация). Более подробно такой порядок можно освоить, ознакомившись с соответствующими\* работами других авторов. Мы же ограничимся общими советами по оформлению научного текста.

Традиционно в оглавлении выделяются: введение, теоретическая часть (или две-три части), экспериментальная часть (описание схемы исследования, обоснование методик, ход проведения эксперимента, анализ результатов), заключение, список литературы, приложения.

Во введении обычно обозначают актуальность работы, формулируют проблему, выделяют объект и предмет исследования, формулируют гипотезу, цель и задачи. Также во введении можно обозначить новизну исследования, экспериментальную апробацию работы, перечислить используемые методы и даже: проверить обоснованность этих методов.

В теоретической части анализируются подходы к решению данной проблемы у других авторов, предлагаются собственные модели и теоретические построения, помогающие обосновать само исследование и используемые методы.

В экспериментальной части обозначаются общая гипотеза и схема эксперимента, выделяются и обосновываются методики, описывается ход эксперимента, проводится анализ, обобщение его результатов.

В заключении кратко подводятся итоги работы, формулируются основные и дополнительные выводы, намечаются перспективы дальнейших исследований по данному направлению.

Список литературы может оформляться разными способами, но важно при этом, чтобы избранный автором порядок оформления был одинаковым (единообразным) для всего текста. С конкретными способами оформления используемой литературы можно ознакомиться, взяв любой научный психологический журнал и посмотрев, как оформляется литература в какой-либо статье этого журнала.

В приложениях описывается громоздкий материал (таблицы, протоколы консультаций, большие по объему методики и т.п.), который в основном тексте может осложнить восприятие общей логики и наиболее существенных моментов исследования.

По возможности научный текст лучше делать на компьютере. Это позволяет не только оперативно вносить в текст необходимые коррективы (например, после очень успешной апробации).

356

и использовать готовые элементы данного текста в других публикациях. Кроме того, возможности компьютера все-таки позволяют более качественно создавать текст в самом процессе работы над ним.

**Публичная защита исследования.** Существует определенный порядок защиты дипломных и диссертационных работ. Рассмотрим его и попутно дадим некоторые рекомендации.

**Представление соискателя.** Это делает секретарь или председатель комиссии.

**Доклад соискателя.** Желательно не затягивать его и укладываться по времени в 8—10 мин, сообщая лишь самое главное, рекомендуется примерно следующая схема выступления:

- поприветствовать присутствующих («Уважаемые председатель, члены комиссии, коллеги!»);
- еще раз обозначить тему своего исследования;
- кратко сказать об актуальности исследования (1—2 коротких предложения);
- четко по тексту зачитать: объект, предмет, цели, гипотезу исследования;
- далее по порядку называть основные задачи исследования и сразу же кратко говорить, что сделано для решения каждой из этих задач и какие получены результаты (выводы), т.е. по каждой задаче схема выступления следующая: задача —> что сделано —> выводы. Например, называется теоретическая задача, далее фраза: «В ходе теоретического анализа были проанализированы столько-то работ (называются 5—7 наиболее важных авторов) и на этой основе получены такие-то выводы (сделаны такие-то обобщения, или уточнены такие-то понятия...)». Или применительно к эмпирическим задачам: называется задача, далее примерно такая фраза: «Исследование проводилось (там-то и там-то), выборка (такая-то и такая-то), исследование включало следующие этапы (называются), были использованы такие-то и такие-то методы — получены такие-то результаты (выводы)»;
- в заключение — «Спасибо за внимание».

Ответы на вопросы считаются наиболее сложной и «нервной» частью защиты. Некоторые вопросы могут быть неожиданными для соискателя. Часто вопросы могут быть неудачно сформулированы: дело в том, что какие-то члены комиссий могут и не быть специалистами по данной проблеме (заметим, что они и не обязаны быть такими специалистами). В таких случаях главное, что требуется от соискателя, — доброжелательность и стремление понятно ответить на задаваемые вопросы. В большинстве случаев (особенно в советах с авторитетными психологами) излишняя наукообразность воспринимается не в пользу соискателя.

Выступление научного руководителя, который говорит не о самой работе (и тем более не дает никаких оценок

работе), а о личности самого соискателя (о его работе над дан» проблемой, его инициативе и т.п.).

Далее выступают оппоненты и рецензенты, занность которых не столько хвалить, сколько обозначать нед статки работы. Заметим, что в любой работе такие недостатки имеются, поэтому относиться к замечаниям следует спокойнос даже с благодарностью. Ведь оппоненту пришлось долго изучат отыскивать эти недостатки, да еще таким образом, чтобы замеч ния прозвучали убедительно. А это очень непросто, поэтому ■ каждое такое замечание соискатель должен говорить: «СпасиЕ внимательное прочтение моей работы».

После этого организуются прения, где могут выступить : желающие. Иногда такие прения превращаются в дискуссию ме ду присутствующими по наиболее сложным проблемам психе гии. Соискателю рекомендуется внимательно слушать эти выст ления и далеко не все принимать на свой счет, так как обс> мые вопросы могут даже выходить за рамки темы его исследо| ния. Неплохо, если соискатель запишет наиболее ценные мысл выступающих, чтобы в будущем поразмышлять над этим.

Конечно, во всем описанном присутствуют некоторые элеме\* игры, а корректнее сказать — определенного научного но этот ритуал лучше соблюдать. Один из важнейших смыс защиты дипломных и диссертационных работ заключается в ■ что соискатель демонстрирует силу своего характера, что про| ляется, во-первых, в спокойном отношении к обоснованной : тике коллег, а во-вторых, в готовности принимать определе? правила взаимоотношений и соблюдать сложившиеся ритуа данной науке (и в данном научном учреждении). При этом сов шенно необязательно демонстрировать свою «принципиальное когда в эмоциональных спорах соискатель сражается как лев. то лучшими аргументами в науке являются спокойные, но основанные доказательства, последующие исследования и п> кации.

**Поиск научного руководителя и построение с ним деловых и| ловеческих взаимоотношений.** Прежде всего важно понять, в смысл научного руководства. Дипломная (или диссертацией\* работа — это самостоятельное исследование. Предполагается, j соискатель все-таки пока еще учится такие исследования щ дить, но учится он именно самостоятельности. Поэтому научного руководителя: 1) помочь соискателю разобраться,; именно его интересует в науке, и уточнить на этой основе исследования (в чем-то такая задача уже является профорие| ционной — помочь определить свои научные интересы); 2) по» грамотно спланировать исследование, т.е. выделить основные дачи (отбросив второстепенные) и наметить пути их реше^ 3) подсказать, как осуществлять научный поиск (литературы,!

358

родик, экспериментальных баз и т.п.); 4) подсказать, как грамотно оформлять результаты исследования и текст работы; 5) подсказать, как грамотно (адекватно) вести себя во время защиты. При этом научный руководитель не должен всего этого делать рместо соискателя.

Если соискатель ориентирован на карьеру, то лучше искать «маститого» (авторитетного) руководителя, что приносит определенные выгоды:

1) при защите у такого научного руководителя меньше возни кает проблем с различными оппонентами и рецензентами, кото рые либо очень уважают данного человека и не хотят его огор чать, давая невысокую оценку диплому или диссертации, защи щаемых под его руководством, либо просто боятся с ним связы ваться, зная, что он будет защищать своего соискателя;

2) иногда такие научные руководители некоторых своих уче ников-любимчиков могут пристроить или порекомендовать на при влекательную работу;

3) в ближайшем будущем можно гордиться тем, что защища лись у авторитетного руководителя;

4) если авторитет еще не совсем морально и интеллектуально состарился (а к сожалению, все стареют), т.е. он еще готов вос принимать новые, необычные идеи, то под его покровительством можно защищать смелые оригинальные работы, которые различ ные недруги просто побоятся «размазывать по стенке». Заметим, что по-настоящему новые работы первоначально бывают часто не лишены всяких мелких недостатков и их очень легко критико вать, поэтому они и нуждаются в защите со стороны тех ученых, кто больше ценит настоящую научную смелость и новизну, чем придирается к несущественным недочетам.

Проблемы, которые могут возникнуть во взаимоотношениях с авторитетным руководителем:

1) обычно у таких научных руководителей много желающих защищаться и для каждого просто может не оказаться необходи мого времени и должного внимания;

2) «авторитеты» нередко очень нетерпимы к новизне, поэтому часто работы, выполненные под их руководством, достаточно кон сервативны (традиционны, банальны, «прозрачны»), когда и при- Драться-то не к чему;

3) иногда у авторитетных и особенно у модных научных руко водителей образуются сложные иерархические «пирамиды» уче ников. Например, соискатель реально со своим руководителем не общается, а работает с другим его учеником, более приближен ным к авторитету. Например, тот, кто пишет диплом, больше об щается с учеником, который пишет диссертацию. Это по-своему бывает оправдано, но часто дипломника просто включают в более °бширные исследовательские программы и просто используют как

«рабочую лошадку», вынужденную набирать статистику и вы\* нять достаточно примитивную и явно несамостоятельную раС которая мало чему научит;

4) иногда приходится терпеть скверный характер и вся нехорошие «выходки» авторитетного руководителя. Напри\* фамильярное обращение или даже определенные сексуальные\* могоательства. Соискатель иногда из боязни перед грозным ав тетом, у которого мощные связи и «все его побаиваются», ст вится жертвой таких домогательств. Всякое бывает, и моралы| этому надо себя готовить, чтобы потом не сформировалось i щение к науке, ведь она бывает, слава богу, и иная.

Иногда имеет смысл обратиться к начинающему нау му руководителю. Например, по следующим соображениям:

1) молодые руководители еще достаточно свежи, хорошо d ентируются в научных новинках и у них есть чему поучиться;|

2) у многих из них еще мало соискателей, и с каждым с? учеником они обычно находят время для полноценного обще^

3) для молодых, начинающих ученых важен момент сад верждения, и поэтому работы своих учеников они часто вое! нимают как свои личные, и здесь ученику также стоит поуч\* здоровому научному честлюбию и т.д.

После того как диплом (или диссертация) защищен, не еле порывать со своим научным руководителем по следующим чинам:

- руководители это часто болезненно переживают. Мы не выслушивали жалобы очень известных психологов о том, «предавали» любимые ученики, которым они реально сделать карьеру (к сожалению, в наше прагматичное время | частое явление);

- руководитель может и в дальнейшем принимать учас судьбе своего ученика. Часто руководители вкладывают своей души в учеников, и их судьбы для них небезразлр Хотя и чрезмерно эксплуатировать эти привязанности то> стоит;

- на самом деле в такой сложной сфере, как наука и в| числе психология, не так уж много остается реальных челов ких контактов, поэтому стоит больше ценить то, что уже и» ся, и чаще прощать друг другу какие-то несовершенства.

Это только кажется, что от своего учителя больше нечего ( Нередко именно такие повторные контакты оказываются вой для настоящей дружбы двух психологов-коллег.

Обычно студент или аспирант быстро обнаруживает как слабости и недостатки своего руководителя или, того хуже, обнаружить, что он от кого-то зависит, кого-то боится, в че явно некомпетентен и вообще коллеги его не очень любят. *Щ* же можно научиться у такого «слабака»? Как это ни парадокс!

но, но именно в таких ситуациях есть чему поучиться! Если даже при таких слабостях научный руководитель все-таки имеет определенные заслуги перед наукой, способен творить, то это уже са\*мо по себе заслуживает уважительного отношения.

Это как в военном искусстве, когда слабая и даже «жалкая» на первый взгляд армия без всяких «суперменов» и громких воинственных воплей побеждает внешне очень сильную и солидную армию. Может, именно в этом и заключается уже «искусство исследования» (как и «искусство побеждать»). И наоборот, отлично образованный и эрудированный специалист, ничего не сделавший в науке, должен вызывать определенные сомнения: зачем все эти знания при такой непродуктивности, если не сказать — бездарности? И чем-то это напоминает «психологический феномен дурака», когда человек не использует свои богатые (прежде всего, интеллектуальные) возможности в значимых жизненных ситуациях, в главном деле своей жизни (см.: Пряжников Н.С., 2000, с. 293 — 300). Многому ли может научить такой научный руководитель?

Для современной российской психологии эта тема достаточно актуальна и болезненна, поскольку, несмотря на то что за последние годы в стране появилось огромное количество внешне эффектных и очень образованных специалистов, вся эта армия гуманитарных интеллектуалов как-то не очень обеспокоена гуманитарными проблемами современного российского общества. Быть может, дело не только в массе знаний и амбиций, но и в способности смело (с «открытыми глазами») смотреть на гуманитарные проблемы и хотя бы пытаться их решать, а для этого требуется не столько масса знаний, сколько хоть капелька научной смелости и воли.

Напомним, что смысл науки — в производстве нового знания и такое приращение новизны идет довольно мелкими шажками, а секрет психологического (гуманитарного) творчества заключается не столько в публичном воспроизведении уже освоенного знания, сколько в смелости взглянуть на жизненные ситуации по-новому. Знания нужны в данном случае для того, чтобы не идти проторенными путями и не совершать уже сделанные ранее ошибки. А если мы что-то знаем, но это ничему нас не учит и мы идем уже давно исхоженными путями, совершая старые ошибки, то это уже не наука.

**Пример формулировок основных компонентов профориентаци-°нного исследования.** Ниже представлена принятая форма изложения результатов профориентационного исследования применительно к конкретной теме. Данный пример можно взять за основу написания дипломной работы, помятуя о том, что хороший диплом должен строиться с ориентацией на будущее написание диссертации.



Тема: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЛАНА (ЛПП) У ОДАРЕННЫХ  
ПОДРОСТКОВ<sup>1</sup>

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ

Глава 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК  
НЕЙШАЯ ПРОБЛЕМА СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО  
ВОЗРАСТА

- 1.1. Общая психологическая характеристика старшего подросткового  
юношеского возраста
- 1.2. Профессиональное самоопределение как главное психологическое  
новообразование подросткового и юношеского возраста
- 1.3. Личная профессиональная перспектива как важнейший интегрирующий  
фактор ситуации профессионального самоопределения
- 1.4. Проблема оценки уровня сформированности ЛПП
- 1.5. Методы формирования у подростков готовности к самостоятельному  
построению ЛПП

Глава 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ  
ОДАРЕННОСТИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

- 2.1. Проблема одаренности в психологии
- 2.2. Специфика интеллектуальной одаренности у подростков
- 2.3. Проблема выделения уровней развития одаренности у подростков

Глава 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ  
УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛПП И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ  
САМООПРЕДЕЛЯЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВ

- 3.1. Общая схема исследования
- 3.2. Методы исследования и их обоснование
- 3.3. Исследование взаимосвязи специфики (видов) одаренности и  
уровня сформированности ЛПП
- 3.4. Исследование эффективности профориентационной помощи  
одаренным подросткам

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

ПРИЛОЖЕНИЯ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования определяется:

1. Противоречием, когда, с одной стороны, необходимо учитывать специфику профессионального самоопределения подростков с выраженной интеллектуальной одаренностью, а с другой стороны, наблюдается явный недостаток исследований такой специфики.
2. Необходимостью теоретического анализа вопросов профессионального самоопределения у одаренных подростков.

<sup>1</sup> Вариант уже защищенной диссертации В. Г. Семчука (см.: Семчук В. Г., 20

3. Определением специфики ситуации профессионального самоопределения (с учетом перспектив поступления в профессиональные учебные заведения и последующего трудоустройства) у детей с интеллектуальной одаренностью.

4. Разработкой новых программ сопровождения профессионального самоопределения, учитывающих специфику одаренных подростков.

*Степень разработанности и теоретико-методологическая база исследования.* В своей диссертации мы опирались на следующие работы, посвященные разным аспектам исследуемой проблемы.

В плане уточнения специфики подросткового возраста — это работы Я.Ф.Обуховой, И.С.Кона, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконина, Т.В.Драгуновой, Х.Ремшмидта, Ш. Бюлер, Э. Эриксона, М. Кле, В.С. Мухиной и О.М.Дьяченко.

Для уточнения специфики профессионального самоопределения — это работы Е.А.Климова, Е.И.Головахи, И.В.Дубровиной, А.А.Кроника, Н.С.Пряжниковой, С.Н.Чистяковой, Д.Сьюпера и др.

В плане уточнения специфики одаренности в подростковом возрасте — это работы А.М.Матюшкина, Н.Б.Шумаковой, Н.С.Лейтес, В.С.Юркевич, Е.И.Щебланова, Д.Фримен и др.

*Объектом исследования* являются подростки (оптанта) с различным уровнем интеллектуальной одаренности, находящиеся в ситуации профессионального самоопределения.

*Предмет исследования:* специфические особенности и психологические условия формирования личных профессиональных перспектив (ЛПП) у одаренных подростков.

*Цель исследования:* исследовать взаимосвязь уровней интеллектуальной одаренности и сформированности ЛПП старших подростков, а также разработать и экспериментально проверить программу психологического сопровождения профессионального самоопределения, учитывающую специфику одаренных подростков.

*Гипотезы исследования:*

1. Существуют определенная взаимосвязь между спецификой (одновершинной или многовершинной одаренностью) и уровнями интеллектуальной одаренности с сформированностью личной профессиональной перспективы (ЛПП) у подростков, а также возрастно-половые различия в данной зависимости.

2. Основным психолого-педагогическим условием оптимизации профориентационной помощи одаренным подросткам является разработанная нами программа сопровождения профессионального самоопределения.

*Задачи исследования:*

1. Теоретико-методологический анализ проблемы профессионального самоопределения у подростков с интеллектуальной одаренностью.

2. Исследование взаимосвязи уровней интеллектуальной одаренности и уровня сформированности ЛПП.

3. Разработка программы психологического сопровождения профессионального самоопределения у одаренных подростков и ее экспериментальная проверка.

4. Разработка практических рекомендаций по совершенствованию профориентационной работы с одаренными подростками.

*Экспериментальная база и выборка исследования.* Исследование проводилось на базе школы-лаборатории «Созвездие», работающей по программе «Одаренный ребенок» и получившей премию Президента РФ в области образования. В исследовании приняли участие 158 подростков \ шихся IX, X и XI классов).

*Основные этапы исследования:*

1-й этап — поисковый (1997—1998 гг.). На данном этапе осуществлялось накопление эмпирического материала и переосмысление имеющегося теоретического и методического опыта работы с одаренными детьми.

2-й этап — проектировочный (1998—1999 гг.). На данном этапе разрабатывались концептуальные основы исследования уровня сформированности личной профессиональной перспективы (ЛПП) у одаренных подростков, а также формировалась программа психологического сопровождения профессионального выбора.

3-й этап — экспериментально-исследовательский (1999—2001 гг.) на данном этапе проводилось исследование взаимосвязи уровней интеллектуальной одаренности и уровней сформированности ЛПП у учащихся XI классов.

4-й этап — завершающий (2001—2002 гг.). На данном этапе проводилась обработка и обобщение накопленных эмпирических данных, а также окончательное оформление текста диссертации.

*Теоретическая и научная новизна исследования.* Выделены специфика профессионального самоопределения у одаренных подростков, проявляющаяся в том, что уровень сформированности ЛПП у подростков в большей степени коррелирует со спецификой одаренности (одновершинной или многовершинной), чем с уровнем ее развития.

*Эмпирическая новизна исследования* выражается в том, что:

выявлена взаимосвязь уровней интеллектуальной одаренности и сформированности ЛПП: у подростков с высоким уровнем одаренности наблюдается высокий уровень сформированности ЛПП;

определена специфика в зависимости уровней одаренности и сформированности ЛПП у юношей и девушек, проявляющаяся в том, что у девушек корреляция уровня сформированности ЛПП с уровнем одаренности ниже, чем у юношей (при сходной специфике самой одаренности — одновершинной или многовершинной);

экспериментально проверена и подтверждена эффективность разработанной нами программы психологического сопровождения профессионального самоопределения одаренных подростков.

*Апробация и применение:* результаты исследования были сообщены на 3-й Международной научно-практической конференции по вопросам образования, а также используются в профильной школе-лаборатории № 1624 Москвы.

*Практическая значимость* работы заключается в разработке рекомендаций по совершенствованию профильной работы с одаренными подростками.

*Достоверность исследования* обеспечивается методологией психологических исследований, адекватностью используемых методов

и гипотезе и задачам исследования, сочетанием качественных и количественных методов анализа (Хи-квадрат и Критерий Вилкоксона). *Положения, выносимые на защиту:*

1. Уровень сформированности личной профессиональной перспективы (ЛПП) имеет определенную взаимосвязь со спецификой одаренности (одновершинной или многовершинной) и в меньшей степени связан с уровнем проявления этой одаренности.

2. Существует определенная взаимосвязь специфики и уровня интеллектуальной одаренности и уровней сформированности ЛПП; в частности, у подростков с высоким уровнем одновершинной одаренности наблюдается высокий уровень сформированности ЛПП.

3. Существует специфика в зависимости уровней одаренности и уровней сформированности ЛПП у юношей и девушек, проявляющаяся в том, что у девушек корреляция уровня сформированности ЛПП с уровнем развития одаренности ниже, чем у юношей (при сходной специфике самой одаренности — одновершинной или многовершинной).

4. Разработанная программа позволяет повышать уровень сформированности личной профессиональной перспективы с учетом специфики профессионального самоопределения у одаренных подростков. Далее следует основная часть работы (по главам и разделам). В заключение работы формулируются теоретические и практические выводы исследования.

*Теоретические и практические выводы исследования.*

1. Уровень сформированности личной профессиональной перспективы (ЛПП) имеет определенную взаимосвязь со спецификой одаренности (одновершинной или многовершинной) и в меньшей степени связан с уровнем проявления этой одаренности.

2. Существует определенная специфика профессионального самоопределения у подростков с разными видами одаренности, что проявляется в следующем:

а) для подростков с вербальным видом одаренности характерно то, что они демонстрируют хорошую эрудицию в знании ситуации профессионального самоопределения, хотя и не всегда осознают ряд позиций своих профессиональных выборов (например, не полностью осознают свои возможности и недостатки при достижении намеченных профессиональных Целей);

б) для подростков с невербальным видом одаренности характерно то, что они в целом осознают свои возможности и недостатки, а также пути реализации своего потенциала для достижения профессиональных намерений, но не всегда способны адекватно объяснить свои действия;

в) для подростков с математической одаренностью характерно то, что они демонстрируют уверенность (объясняемую тем, что на различных олимпиадах и конкурсах они получают мощное социальное одобрение) и их профессиональные намерения нередко носят умозрительный характер.

3. Выявлена определенная взаимосвязь специфики и интеллектуальной одаренности и уровней сформированности ЛПП; в частности, у подростков с высоким уровнем одновершинной одаренности наблюдается высокий уровень сформированности ЛПП.

4. Выявлена специфика в зависимости уровней одаренности и сформированности ЛПП у юношей и девушек, проявляющаяся в том, что у девушек корреляция сформированности ЛПП с уровнем развития одаренности выше, чем у юношей (при сходной специфике самой одаренности — одномерной или многовершинной).

5. Разработанная нами экспериментальная программа профориентационной работы показала свою эффективность, что проявилось в более высоких уровнях сформированности личных профессиональных перспектив (по большинству компонентов ЛПП) у тех подростков, к которым эта программа проводилась.

В целом выдвинутые нами предположения подтвердились (некоторые гипотезы подтвердились лишь частично), и, таким образом, цель работы достигнута.

#### Вопросы и задания

1. Какое исследование можно считать профориентационным?
2. Назовите основные компоненты профориентационного исследования.
3. Как связаны гипотеза и новизна в профориентационном исследовании?
4. Можно ли с точностью измерить профессиональное самоопределение, используя для этого шкалу отношений?
5. В чем особенности и ограничения метода «открытых глаз»?

#### Рекомендуемая литература

- Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. — М., 1987.
- Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования. — М., 1994.
- Грабарь М. И., Красноярская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях (непараметрические методы). — М., 1977.
- Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. — Самара, 1994.
- Селье Г. От мечты к открытию: Как стать ученым. — М., 1987.
- Сидоренко В. Г. Методы математической обработки в психологии. — СПб., 1996.

## Глава 15

# **ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФКОНСУЛЬТАНТА**

## **15.1. Основные этические противоречия в профессиональном и личностном самоопределении**

**Этические противоречия как основа этических проблем.** Противоречия обозначают более глобальный уровень этической сложности, поэтому они являются основой многих, более конкретных этических проблем и «соблазнов» в деятельности психолога. Можно выделить следующие основные этические противоречия (см.: Пряжников Н.С., 2002).

**Противоречием между правом человека быть субъектом построения своего счастья, с одной стороны, и его неготовностью это право реализовать, с другой стороны.** Человек как бы сам добровольно отказывается быть субъектом, он как бы говорит нам: «Помогите, я сам не могу!». — «Ах, ты не можешь, ну сейчас мы тебе поможем!», — как бы говорим мы. А клиент еще и благодарит нас за то, что мы решаем его

проблемы вместо него. Слава богу, таковы не все клиенты, но соблазн манипуляции здесь существует.

**Противоречие между интересами общества и интересами личности.** На вопрос, что важнее, интересы общества или интересы конкретного человека, многие однозначно отвечали в первой половине 1990-х гг.: «Конечно, интересы личности!» Но при этом часто забывается, что и общество состоит из личностей (здесь важно не путать общество и государство). Забывается также, что у всех народов самые выдающиеся люди — это те, кто свои собственные интересы ставил ниже интересов общества, кто служил обществу, или своему народу. Должно быть взаимное уважительное отношение общества и личности. Даже тогда, когда личность находится в оппозиции к данному обществу, она должна все-таки уважать реалии (традиции, обычаи и даже предрассудки людей, живущих в этом обществе), но и общество должно с пониманием относиться к тем, кто пытается улучшить жизнь в данном обществе.

**Противоречие между мировоззрением психолога и мировоззрением конкретных клиентов.** Это может выражаться в следующих противоречивых линиях: психолог — клиент, психолог — коллеги, психолог — заказчик и др. И опять же необходимо находить. Хотя бы какие-то точки соприкосновения, а не стремиться усугублять уже имеющиеся противоречия.

**Противоречие между благородными устремлениями психолога и его ограниченностью в адекватных психолого-педагогических средствах.** Это ситуация, когда психолог осознал высокие цели (миссию) своей профессии, но достичь эти цели ему не удастся. Не редко психологическая помощь (или теоретический поиск) в таких случаях ограничивается красивой болтовней. Но и болтовня тоже имеет право на существование, ибо слово (идея) часто оказывается важнее дела, является основой дела и реальных поступков. Важно, чтобы внешняя красота не заслоняла в этом случае смысл благородных устремлений.

**Противоречие между благородными устремлениями психолога и прагматизмом нашего времени, когда хочется жить красиво и беззаботно,** но для этого надо постоянно зарабатывать деньги и все свое свободное время (и возможности для полноценного развития) тратить на профессиональную и околопрофессиональную суету. Эта ситуация тем более опасна, когда коллеги включены в такую суету и трудиться по-другому становится просто неприлично. Это противоречие порождает еликом серьезные проблемы, до конца еще многими не осмысленные.

**Противоречие между все возрастающей свободой труда психологов** (а реальность такова, что сейчас гораздо меньше идеологического, а также теоретического и методологического давления *с одной стороны, и все усиливающейся зависимостью психолога от того, кто платит деньги, с другой стороны*). **Парадокс в том,** чем больше денег, тем больше и зависимость. В условиях низких официальных зарплат психолог просто вынужден идти множество внутренних компромиссов, участвуя в тех или иных теоретических и практических разработках. Опыт развития социологии труда за рубежом приводит к достаточно интересному материалу для размышления относительно самого вектора, направления развития социологических и психологических наук о труде. Как отмечали бывшие президенты Американской социологической ассоциации (АСО) П.Росси и В.Уайт, «в "хорошие" времена, когда источники финансирования и сфера приложения труда ученых достаточно стабильны, особенно быстро развивается академическая социология и, напротив, в "плохие" времена, когда дыхательные каналы перекрываются, представьте! "чистой" социологии, забыв о профессиональной гордости и ставив в сторону научный снобизм, всюду кичатся практическими достижениями своих собратьев-прикладников, втайне намереваясь разжалобить финансистов на более щедрые подачки и льготы» (Кравченко А. И., 1987, с. 158).

**Противоречие между правом человека (и клиента, и самого психолога) на уважение, с одной стороны, и реальным, не узаконенным социально-психологическим неравенством, с другой**

стороны. Это проблема соотношения различных «элит» (а в большинстве случаев — «псевдоэлит») и «массы», между так называемыми «лучшими» и «худшими» людьми и т.п. (см. подробнее: Пряжников Н.С., 2000).

**Наконец, это противоречие между различными этическими системами и их уровнями.** Как известно, культура (в высшем своем смысле) начинается с момента, когда мы признаем право на существование иной культуры, отличной от нашей. И наоборот, культура заканчивается, когда мы утверждаем первенство только своей культуры. Заметим, что в современной философии сейчас господствует идея множественности этических истин, а следовательно, имеют право на существование различные этические системы. Во взаимоотношениях психолога с клиентом вполне могут возникать ситуации, когда их мировоззренческие позиции будут сильно различаться, а также ситуации, когда при схожих ценностно-смысловых ориентациях кто-то из них может оказаться более совершенным существом. Заметим также, что идеологию (и даже мировоззрение) осуждать нельзя, судят лишь конкретные люди, опирающиеся на ту или иную идеологию, ведь и самые благородные идеи можно использовать как прикрытие для наиболее омерзительных деяний, что уже неоднократно случалось в истории.

**Основные линии этических противоречий.** В целом могут быть выделены следующие основные линии ценностно-нравственных противоречий, которые в перспективе могут стать основой для более четкой типологии (а значит, и осмысления) этической проблематики в психологии:

1) линия конфликтных взаимоотношений психолога с различными людьми:

- с клиентами, пациентами, испытуемыми, опрашиваемыми;
- с коллегами-психологами;
- с коллегами-смежниками (не психологами);
- с администрацией (где психолог работает и где получает основную заработок);
- с «заказчиками» (с администрацией организаций, где психолог выполняет определенные работы по контрактам);
- с представителями власти;

2) линия конфликта ценностей и смыслов на уровне:

- конфликта с посторонними людьми (в формальных отношениях);
- конфликта со значимыми (или близкими) людьми (это могут быть не только родственники и друзья, но и коллеги, с которыми сложились реальные человеческие отношения);
- внутреннего конфликта с самим собой;

3) линия разнонаправленного ценностно-смысловых ориентации психолога (само содержание противоречий):



- противоречие между альтруистической и эгоистической ориентациями (традиционная линия противоречий, правда, уже подвергаемая сомнению многими психологами и философами<sup>1</sup>);

- противоречие между стремлением к самостоятельности, не зависимости (субъектности) и стремлением к покорности, к зависимости от обстоятельств и других людей;

- противоречие между направленностью на внешне яркие варианты самореализации (как правило, одобряемые общественным мнением) и направленностью на скромные варианты самореализации (часто не понятные для большинства, что обрекает творческую личность на одиночество и страдания).

Эти и другие возможные линии противоречий, а также комбинации этих линий фактически и создают пространство этической проблематики. Но важно добавить к этому, что каждый человек по мере своего развития создает и пересоздает эти пространства и добавляя свои, уникальные линии и критерии выделения этических проблем.

## 15.2. Основные этические проблемы и «соблазны» в профориентационной практике

**Проблема власти над клиентом.** С помощью определенных психотехнологий или эффективных приемов психолог (или психотерапевт) может довольно быстро создать у клиента ощущение, перед ним выдающийся специалист, квалифицированный мастер общения, хорошо знающий ситуацию и проблему клиента. Во многих случаях именно создание такого «психотерапевтического (\* консультационного) мифа» является важным условием излечения проблемы клиента. Этот миф основан на вере клиента в особые способности данного психолога-консультанта и по-своему полезен для большинства «нормальных» клиентов.

И здесь у психолога возникает соблазн буквально «вить из клиента веревки», внушая ему, к чему он должен стремиться и он должен действовать. Этот соблазн порождает для психолога особую проблему — проблему манипуляции сознанием клиента.

<sup>1</sup> Например, В. Франкл пишет о том, что «эгоист может выиграть, если не считать с другими, и, наоборот, альтруист — хотя бы ради других — должен заботиться о себе» (Франкл В., 1990, с. 298). Правда, другие авторы, например А.Адлер, выделяют такую направленность личности, как ее «сопричастность обществу», когда человек реализует свое стремление к самосовершенствованию, создавая для людей добро. А.Адлер считал, что главное, в чем нуждается человек, — быть принятым в обществе, найти свое место среди людей. А если человек не удовлетворен своим положением среди других людей и не может внести свой вклад в общее дело, он будет преодолевать чувство собственной неполноценности стремлением к превосходству и исходить при этом из ошибочных представлений» (цит. по: Дрейкурс-Фергюсон Е., 1995, с. 8).

а для клиентов — проблему снижения степени их субъектности в решении своих жизненно важных вопросов. Это связано с тем, что значительная часть клиентов не стремится брать ответственность за важные жизненные решения на себя, как бы перекладывая ее на «такого умного и все понимающего психолога», тем более что «он ведь специалист». Усугубляется эта проблема в условиях «рыночного консультирования», когда клиент хочет видеть, что его деньги заплачены психологу «не зря», психолог-консультант соответственно стремится эти деньги «отработать». Хотя одна из важнейших проблем психолога-консультанта (и настоящего психотерапевта) — сформировать чувство ответственности за свои выборы у самого клиента.

**Проблема «самокарасования» психолога.** У психологов и педагогов возможностей для самоутверждения за счет клиента (или ученика) больше, чем у многих артистов. В отличие от артистов, психологи-практики работают с реальными («живыми») аудиториями с реальной «обратной связью», тогда как артисты, скорее, представляют некие желаемые (или ожидаемые) образы и работают со слишком большими аудиториями, что значительно осложняет контакт со зрителем.

Проблема в том, что психолог должен «уметь производить впечатление на клиентов», иначе трудно будет организовать и развивать с ними эмоционально-доверительный контакт. Но с другой стороны, нельзя эту идею доводить до абсурда, когда главным смыслом работы психолога становится «очаровывание» все новых и новых клиентов (или групп, или аудиторий). А клиентам так хочется кем-то очаровываться, и, видимо, одной из причин их прихода к психологу как раз и является явный недостаток в реальной жизни людей, которыми можно было бы восхищаться. Конечно, одним из вариантов решения этой проблемы мог бы стать «очаровательный» психолог, но лучше было бы помочь клиенту научиться искать интересных людей в реальной жизни, а не в искусственно созданных ситуациях психотерапевтических групп или консультаций.

**Проблема платности психологических услуг.** На наш взгляд, это одна из наиболее существенных проблем психологической практики в современных условиях (см.: Пряжников Н. С., 2002, с. 348 — 363). В самом общем виде проблема заключается в том, что при решении достаточно глубоких, интимных проблем клиента психолог фактически выходит с ним на уровень подлинной эмпатии, сочувствия, доброжелательного понимания, иногда — на уровень любви (в смысле «агапе» — по К. Роджерсу), иногда — на уровень дружеского участия в решении проблем клиента. И все это за деньги!..

В человеческой культуре есть вещи, которые в принципе не должны включаться в «рыночные отношения», — это, например,

перечисленные выше человеческие святыни. И когда они прод ются за определенные «гонорарчики», то неизбежно опощляются. Хотя реально большинство клиентов убеждены в том, что за «л» бую услугу надо платить» и «чем квалифицированнее услуга, больше должен быть гонорар».

Проблема усугубляется тем, что в условиях крайне низкой официальной зарплаты педагогов и психологов они часто вынужде\* участвовать в этом опощлении святынь. Но они могут хотя понимать (и переживать), что эта ситуация ненормальная, и хс бы в мечтах стремиться к ее изменению. Для части клиентов (на более умных и гордых) сам факт оплаты психологической по\ щи может стать препятствием для построения истинно дове\ тельных отношений с психологом (или с психотерапевтом). Вер ятно, должно быть разумное сочетание платных и бесплатных пс холого-педагогических услуг. Но мы все-таки убеждены в том, образование, здравоохранение, социальная и психологическая ] мощь населению — это важнейшие государственные дела, и тому они должны щедро финансироваться из бюджета, тем что даже в современной России эти деньги есть. Ведь если чело\ ческий потенциал (его образование, здоровье, возможности реализации талантов) не культивируется и грамотно не исполь\ ется, то это говорит лишь о проблемах руководства, ибо са главная задача любого руководителя — содействовать разв\ оптимальному использованию данного потенциала.

**Проблема интимных отношений с клиентом.** Несмотря на что во многих западных этических «уставах», «стандартах» и «J дексах» вводится категорический запрет на такие отношен\* реально они существуют (имеется немало зарубежных фильм<! где главные персонажи: он — «психоаналитик», она — «па\ ент»).

В психологической работе с клиентами вполне могут возни\* ситуации, когда встречаются близкие по духу люди и человеческие взаимоотношения между ними могут значить больше, сама психологическая помощь. Но при этом существуют оц\ ленные правила и запреты. Например, если такие взаимоотно\ ния все-таки развиваются, то психолог не должен совмещать ; психологической помощью (например, клиента надо под как то предлогом просто передать другому специалисту), или же с\ чала должен довести психологическую помощь до конца, а н\ затем развивать эти (интимные) отношения.

Давно подмечено, что психологическая помощь близким дям (родным, знакомым, любимым) часто бывает менее эс\ тивна, чем малознакомым людям. Вероятно, и здесь срабатывает эффект «психотерапевтического мифа», а между близкими ли ми подобные мифы быстро исчезают, ведь в основе настоя дружеских (и любовных) отношений лежит не «технологиз\*

ванный, отточенный до совершенства контакт», а ценность именно естественных привязанностей, предполагающих и принятие определенных недостатков и несовершенств данного человека (достаточно вспомнить, что самое страшное и «патологичное» — влюбиться в «идеального» человека).

Существует еще один важный запрет — это запрет на любые интимные отношения с детьми и подростками, которые еще только учатся этим отношениям, поскольку в данном случае психолог (педагог) фактически лишь пользуется их неопытностью. Тем более что у психолога с его умением обсуждать самые животрепещущие для подростков темы достаточно много возможностей, чтобы легко очаровывать их.

Особую проблему представляют интимные отношения с клиентами в маленьких городах, где произошедшее быстро становится темой для сплетен и соответствующих выводов. Еще одна проблема — специальная подготовка психологов и педагогов к ситуациям, когда клиенты (или пациенты) сами влюбляются в них и достаточно навязчиво демонстрируют свои чувства (естественно, на глазах у наблюдающей публики). Если резко пресекать любые попытки таких откровений, то клиент может сильно обидеться, ведь чувства бывают достаточно серьезные (а в случае работы с пациентами вообще могут быть даже эксцессы, вплоть до суицидов). Если же идти на поводу у таких клиентов-пациентов, то психолог просто потеряет уважение людей (и самоуважение) и по сути может превратиться в «специалиста по вызову» (особенно если за такими отношениями наблюдает публика). Одним из условий безболезненного для обеих сторон выхода из подобных ситуаций является наличие у психолога семьи (или любимого человека), что хорошо «успокаивает» особенно многих подростков и молодых людей: для них как бы все «становится на свои места». Поэтому остается пожелать особенно молодым девушкам-психологам иметь таких любимых людей.

**Проблема «сапожника без сапог».** Многие психологи спрашивают: можно ли помогать другим людям решать свои проблемы, имея такие же собственные психологические проблемы? Ответ: конечно, можно, но при условии, что на момент консультации психолог сможет абстрагироваться от своих проблем и переключиться на проблемы данного клиента. Более того, у психолога должен иметься опыт переживания психологических проблем, что значительно поможет ему лучше понять клиента. В конце концов тот факт, что на психологические факультеты нередко приходят молодые люди с «проблемами», вероятно, надо встречать с пониманием (естественно, если речь не идет о явно патологических проблемах, о проблемах психического здоровья).

Важно при всем этом не доводить свои проблемы до крайних степеней выраженности, контролировать себя в работе с клиен-

том и, конечно же, не бравировать перед клиентом тем, что «у психологов проблем еще больше, чем у тех, кто приходит к ним! за помощью». Более того, творческий психолог находится в постоянном творческом напряжении, а значит, он часто осознает из переживает свои, по крайней мере, профессиональные проблемы. Вероятно, самым странным образом психолога (или психотерапевта) был бы образ человека с «лицом, не обезображенным интеллектom и переживаниями». Быть может, поэтому многие врачи, также имеющие дело с реальными проблемами больных людей, всегда готовы продемонстрировать свое сострадание и понимание того, что беспокоит их пациентов.

**Проблема «профессиональных секретов».** Таких секретов у психолога достаточно много, и именно поэтому один из принципов психологии — это «конфиденциальность», т.е. соблюдение профессиональной тайны. Это секреты от клиентов и пациентов, которым совсем не обязательно знать все о себе, особенно в терм! нах многих психопсихологических методик. Это секреты от руководителей и администраторов, которые могут и не иметь серьезного психологического образования и соответственно много просто не поймут. Это и секреты от своих коллег-психологов, которых могут быть разные представления о том, как надо работать с клиентами.

При этом вообще уходить в «подполье» и никому ничего не рассказывать нельзя. Поэтому психолог-практик всегда должен быть готов представить сведения о той работе, которую он выполняет! И клиенты, и администраторы, и коллеги-психологи должны хотя бы в общих чертах понимать, чем занимается данный психолог, ибо отсутствие информации порождает различные сомнения и недоверия, а это может лишь осложнить работу.

Но при этом следует помнить, что если у психолога возникнут какие-то новые идеи, то первоначально они очень слабые и оглашать их публично совсем не обязательно. Например, если психолог ищет какой-то новый психологический прием работы с клиентами, ему часто хочется «подстраховаться» и обсудить это коллегами и администраторами. Но именно здесь лучше проявить волю и выдержку, т.е. сначала довести этот прием до того уровня, когда он будет достаточно эффективен, а лишь затем публично заявлять об этом, т.е. ставить коллег перед фактом. Опыт показывает, что преждевременное оглашение своих профессиональных секретов часто вызывает желание коллег и начальников вмешиваться и фактически пресекать творчество.

**Проблема «эмоционального сгорания» на работе.** Психологу (психотерапевту) хочется, чтобы о нем говорили, что он готов работать с клиентами на все, готов не щадить себя и т.п. Часто это заканчивается сильным перенапряжением и нервным срывом у самого психолога. Проблема усугубляется тем, что пока не существует)

обоснованные психогигиенические нормы нагрузок для психолога.

В таких условиях у самого психолога должно быть выработано чувство самосохранения (или, как говорят, развита психогигиена труда), причем психолог должен учитывать именно свои особенности, свою готовность к перенесению различных нагрузок, а также искать свои средства для восстановления работоспособности. Замечено, что часто более эффективны в восстановлении работоспособности именно простые средства (например, легкий массаж, приятное воспоминание, различные «талисманы» и т.п.).

Начинающим консультантам можно дать такой совет: в первые месяцы своей работы все-таки не щадить себя, попробовать некоторое время работать с полной отдачей. Во-первых, этого часто ожидают коллеги и руководство. Во-вторых, сам психолог быстро обнаружит свой предел нагрузок, свои реальные возможности. В-третьих, часто такое перенапряжение вызывает восхищение у многих клиентов и пациентов, и они могут стать впоследствии вашими настоящими друзьями (это нередко наблюдается у педагогов, когда они работают со своими «первыми» классами), а это прекрасная основа для повышения чувства профессионального самоуважения у начинающего психолога. Но потом, в последующие годы работы, необходимо все-таки найти оптимальный режим нагрузок, позволяя себе лишь иногда, лишь с некоторыми (наиболее интересными) клиентами работать с полной отдачей. А для остальных («обычных», «нормальных») клиентов это тоже должно оставаться профессиональной тайной данного психолога.

**Проблема «раннего (или позднего) прозрения» клиента.** В отдельных видах психологического консультирования (например, в проф-консультации) приходится обсуждать проблемы, связанные с карьерой, с жизненным успехом, с конкурентоспособностью на «рынке труда». Но часто карьерный успех зависит от того, насколько человек готов демонстрировать далеко не лучшие свои качества (жестокость, хитрость, в определенном смысле — продажность и т.п.). Вопрос: с какого возраста делать это предметом обсуждения с молодыми клиентами? С одной стороны, многие подростки уверены, что, опираясь на свое благородство и достоинство, а также на честно полученные знания, многого в современной мире не добьешься, но с другой стороны, многие подростки в глубине души надеются на то, что именно им удастся добиться успеха, не совершая серьезных сделок с совестью.

Деликатность данной проблемы, на наш взгляд, еще недостаточно осознана современной консультативной психологией, ведь большинство учебников и пособий по построению карьеры советует молодым людям быть «напористыми», «конкурентоспособными», «уметь продавать себя на рынке труда», «уметь обо-

доть своих соперников», но при этом почти не говорится о том, как вести себя благородно в ситуациях такой конкуренции, и тем более почти не говорится о том, что основой успеха является честный, квалифицированный труд — это вообще не «рыночная» тема.

В разговоре с подростками, видимо, не стоит драматизировать ситуацию, но и замалчивать данную проблему тоже не следует! (в настоящем пособии данной проблеме посвящена почти вся глава 3). В самом общем плане выходом из данной проблемы могло бы стать такое видение ситуации: путь к карьерному успеху — это своеобразное испытание каждого человека в плане его готовности! добиться успеха, но сохранив при этом свою совесть и достоинство.

**Проблема «неинтересного клиента».** Любить каждого клиента — это слишком серьезное требование. Напомним, что только Гос? подь Бог способен любить каждого человека, хотя даже Он Са не каждого направляет в рай после смерти... Интересно, но и гуманистической психологии, где позитивная направленность любого клиента является одним из важнейших условий работ эта проблема также ставится и обсуждается.

К. Роджерсом эта проблема обозначается и разрешается естественным образом. Как известно, в гуманистической психотерапии важнейшим условием «встречи с клиентом» является конгруэнтность, т.е. искренность, которая относится не только к клиенту! но и к самому психотерапевту. Если психотерапевт чувствует, что ему не очень интересно с данным клиентом, то он может сказать примерно следующее: «Грустно отметить, что мне не очень интересно на нашей сегодняшней сессии, и неловко говорить вам об этом. Мне кажется, скука появилась оттого, что я чувствую реальной связи с вами. Нет ли у вас каких-нибудь мыслей насчет происходящего между нами сегодня? Что, по вашему, заставляет меня испытывать подобные чувства?» (вд по: Кан М., 1997, с. 127).

И как только психотерапевт произносит это, для него естественная перестает быть «неинтересной», ведь он берет на себя ответственность за свои слова и, несомненно, рискует, что клиент может обидеться и уйти. Но и здесь надо реально оценивать ситуацию! напрасно не рисковать, т.е. с какими-то клиентами сначала неспешно выстроить отношения на более простых (и примитивных) уровнях, а лишь потом позволять себе подобные откровения. Если психолог (или психотерапевт) достаточно известный и авторитетный специалист, сам факт встречи с которым уже является событием в жизни клиента, то он может позволить себе и некие откровения с клиентом.

Но для нас важно то, что и клиенты могут быть первоначально «неинтересными», и уже творческая задача психолога заключается

ся в том, как превратить такую («неинтересную») встречу в содержательный и радостный разговор. Искусство консультирования заключается и в том, чтобы постепенно находить общие точки соприкосновения даже с людьми, которые по уровню культуры и по духу очень далеки конкретному психологу. Хотя и здесь психолог вправе выбирать себе близкую по духу клиентуру.

**Проблема поиска «своего клиента» или «своего психолога».** Близкая к только что рассмотренной выше проблеме — проблема готовности психолога работать с любым клиентом, даже с таким, который вызывает у него чувство презрения или отвращения. При всей «странности» постановки такой проблемы мы исходим из того, что психолог — тоже человек, у него могут быть свои симпатии и антипатии.

Практика показывает, что психологи-консультанты специализируются на определенных группах «своих» клиентов. Это по-своему честно и разумно. Но тогда возникает вопрос: как быть с клиентом, который попал к психологу на консультацию «по ошибке»? Для этого сама практика предлагает множество приемов переадресовки клиента другому психологу. Например, клиенту можно объяснить, что есть другой специалист, который лучше разбирается в его проблемах. Правда, в условиях коммерциализации психологических услуг, когда идет реальная борьба (конкуренция) за каждого «выгодного» клиента, многие психологи постараются работать с любыми клиентами, которые готовы хорошо платить, но это уже другая проблема.

Если взглянуть на проблему со стороны клиента, то и он должен иметь право выбирать «своего» психолога. Но возможность такого выбора порождает новую проблему: общение с психологом превращается для клиента в «театр одного актера», и от каждой новой встречи клиент ждет, что психолог непременно должен произвести на него впечатление. Клиент начинает «коллекционировать» свои впечатления от разных психологов, неизбежно сравнивать их друг с другом, а это часто приводит клиента к иллюзорному ощущению превосходства над «жалкими» психологами.

На наш взгляд, в идеале ситуация выбора «своего» консультанта и «своего» психолога должна быть такой: ценностью становится не только стремление к поиску близкого по духу человека (будь то психолог или клиент), но и само общение с таким человеком. При этом изначальная установка и для психолога, и для клиента должна быть максимально доброжелательной и оптимистичной, т.е. в каждой встрече изначально надо видеть ту самую возможность, шанс нахождения близкого человека. А если поиск оказался не очень удачным, то важно суметь расстаться как можно более корректно и достойно, всегда помня о том, что данный человек, наверняка, еще найдет «своего» собеседника.

Правда, как мы уже отмечали, существует и другая точка зрения по данной проблеме: психолог должен работать с каждым клиентом, как, например, врач, тем более когда других психологов в данном городе нет. Эта точка зрения также имеет право на существование. Но если все-таки есть возможность выбора более близкого по духу человека, то лучше такую возможность использовать.

Проблема корректности использования оценочных терминов. При оценке совершаемых клиентом личных, жизненных и профессиональных выборов неизбежно возникает ситуация, когда какие-то\* выборы могут показаться психологу менее достойными. Например, на профконсультации клиент разоткровенничался и начина- > ет обосновывать такие выборы, как проституция, криминал и т.п. Ц Признать, что все выборы равноценны, означало бы отказаться^ от ориентации на высшие идеалы достоинства и самоуважения, | существующие в культуре. Но запретить клиенту даже размыш\* лять о таких выборах означало бы еще больше подогревать его интерес к этим выборам, делать их вдвойне притягательными!! Можно было бы манипулятивно переубеждать клиента, опираясь на свой авторитет и обаяние, но через некоторое время клиент! может «прозреть» и «разочароваться» в тех вариантах жизненных выборов, которые психолог-консультант когда-то предлагал ему, | больше обращаясь не к разуму, а к чувствам или эмоциям юга\* ента.

Проблема состоит в том, как корректно обозначить, назвать Ц недостойные варианты жизненных выборов. В обыденной жизни Ц ни для обозначения таких вариантов существует своя, часто не| очень красивая терминология. Может ли психолог-консультант использовать ее в работе с клиентом? Например, может ли он| сказать своему клиенту, что выбор проституции в качестве сво-Г ей основной трудовой деятельности является «гнусным», «поф| зорным», что проститутки — это «шлюхи» и т.п.? Проблема! усугубляется тем, что в самой психологии пока еще не нарабоч таны более мягкие и корректные термины для подобных ситуа<| ций, а ведь для каждой такой ситуации нужны свои, подходя^ щие слова.

Мы считаем, что обсуждать с клиентом нужно все возможных варианты выборов. Это важно для того, чтобы потом у клиента i возникало соблазна уже с кем-то другим обсудить то, что так реально волнует его воображение (или то, что потом может ст предметом его внимания). При этом важно обсудить все «за» «против» каждого из этих вариантов. Но само право выбора следуЦ ет все-таки оставлять клиенту. Единственное, что может сделать психолог-консультант, — это корректно высказать свое мнет или отношение к разным выборам, ни в коем случае не навязЫ\*| вая клиенту своего мнения.

### 15.3. Этические проблемы в научно-исследовательской деятельности

Проблема чрезмерного экспериментирования над клиентом. Иногда, увлекаясь работой с клиентами (или с испытуемыми), психолог в своем стремлении к получению интересных эмпирических фактов ставит научные интересы выше интересов тех людей, которых исследует. Особенно это опасно при сочетании исследования с практической помощью клиентам. Как только психолог почувствует, что его научный интерес оказался выше, чем интересы доверившихся ему людей, он должен сказать: «Стоп!» — и поменять приоритеты. В любых случаях интересы клиентов (и испытуемых) должны стоять выше научно-исследовательских интересов.

Такая смена приоритетов (научных над консультативными) нередко происходит у начинающих психологов^ ориентированных на карьеру, когда хочется поскорее провести исследование, набрать интересных фактов, защитить диссертацию или опубликовать статью в солидном журнале. Одним из важных аспектов любого исследования является этическая правомерность и допустимость вмешательства в личную жизнь испытуемых (подробнее об этом рассказано в главе 6 настоящего пособия).

Проблема вторжения в личную жизнь испытуемых. С одной стороны, нельзя понять многие проблемы клиента, не вникнув в его жизненную ситуацию, в том числе не познакомившись и с некоторыми личными секретами и даже тайнами клиента. Но с другой стороны, своя тайна должна быть у каждого человека, когда даже самым близким людям он не раскрывает эту тайну (он часто именно этой тайной и интересен близким людям). В этой деликатной ситуации оказываются и психолог-практик, и психолог-исследователь, пытающиеся изучать конкретную личность во всей ее сложности и противоречивости.

Несколько успокаивает то обстоятельство, что по-настоящему понять другого человека нельзя, не вступив с ним в реальные субъект-субъектные отношения, когда только с помощью этого (исследуемого) человека и можно понять или даже почувствовать его сложные проблемы (и некоторые тайны, которые нередко составляют основу настоящей личности). Тайна — это нередко вещь вынужденная, она и возникает оттого, что человек, выходя на определенный уровень своего развития, часто становится непонятен окружающим. Это и заставляет его замыкаться, создавать для себя свой собственный мир. И если психолог-практик или психолог-исследователь готов доброжелательно понять данного человека, то, возможно, он и сам добровольно откроется исследователю. Но при этом важно помнить, что тайна должна носить анонимный характер и в отчетах о проведенном исследовании ни

в коем случае не должны упоминаться данные о доверившемся^ испытуемом.

**Страх психолога перед исследованием острых социально-психо- \ логических проблем.** С одной стороны, полноценно осознать ре-! альные общественные проблемы можно, лишь несколько успоко- < ившись, лишь перестав реагировать на них субъективно, как на; личностно значимые проблемы. А для этого разумно было бы про- \ сто подождать, пока страсти улягутся и исследовать эти проблемы] непредвзято, объективно и т. п. Но с другой стороны, определен-! ную ценность имеет и непосредственный опыт переживания этих! проблем, когда исследователь пытается понять ситуацию как бы| «изнутри», сам находясь в этой ситуации. Кроме того, многие клиенты (и испытуемые) реально соприкасаются с острыми социально-психологическими проблемами данного времени, поэто! хотя бы для благополучия этих людей есть смысл осмысливать истинные причины многих несчастий, которые их волнуют.

Проблема осложняется тем, что со стороны властей и мноп-так называемых «заказчиков» обращение к сложным социально-) психологическим темам не всегда приветствуется и далеко не все-! гда хорошо оплачивается. Поэтому многие психологи просто *Щ* заинтересованы исследовать эти проблемы, не хотят рисковать портить отношения со своей администрацией и т. п. К сожа! лению, в профессиональной среде самих психологов обращение этим проблемам также не приветствуется, а те психологи, котсН рые все-таки осмеливаются их осмысливать, нередко подвергают^ ся тихому (закуливному) высмеиванию или даже открытому ОСР| ракизму, поскольку это пока считается «неприличной» темой.

Сегодняшнее демонстративное равнодушие может смениться своей противоположностью — демонстративным смакованием рых общественных проблем, что довольно быстро может привести; опошлению самой идеи неравнодушия психологов к процессам происходящим в современном обществе. К сожалению, в Росс\* многое делается через крайности. С еще большим сожалением при| ходится отмечать, что многие реальные социально-психологиче ские проблемы пока эффективнее и смелее исследуют социолог педагоги, философы, даже журналисты, но не психологи.

**Проблема недобросовестности исследования.** Эта проблема — одз из наиболее сложных в экспериментальной психологии. Мног зависит от самого критерия добросовестности. Если идти тра ционным путем, то добросовестность во многом зависит от объе\* тивности метода, от адекватности используемых методик целям | гипотезам исследования, от репрезентативности исследуемых в боров и т.п. Но уже давно подмечена закономерность: чем вь уровень организации психического (например, уровень лич\* сти, индивидуальности), тем труднее он поддается измерению-! шкалированию. И наоборот, чем проще организация психически

го, тем эффективнее так называемый объективный метод (см.: Дружинин В.Н., 1994, с. 123— 134). Подробнее об этом говорилось в предыдущей главе настоящего пособия.

В современной экспериментальной психологии сложилась традиция, согласно которой сложность используемого математико-статистического инструментария является надежной гарантией добросовестности исследования. И наоборот, исследование, выполненное с опорой на понимание, прочувствование ситуации, где важнейшую роль играют интуиция и опыт исследователя, считается «несерьезным», и результаты таких исследований часто даже вообще не принимаются к публикации в солидных научных изданиях. Как это ни парадоксально, но часто выдающиеся открытия (и не только в психологии) совершаются с опорой не на формальную логику и не на умопомрачительные расчеты, а на общее понимание проблемной ситуации. И многие выдающиеся ученые вообще с трудом могут внятно объяснить, как они пришли к своим открытиям. Примечательно, что известный отечественный психолог Е. А. Климов призывает к использованию более простых методов исследования, считая простоту важнейшим достоинством методики; он также отмечает, что «метафоричность научного языка есть путь к концептуализации наших знаний» (Климов Е. А., 1995, с. 73).

В очень сложной ситуации здесь оказываются начинающие ученые, которые просто обязаны продемонстрировать научному сообществу свою способность выполнять правила научного исследования по традиционной схеме (например, просчитывать личность с помощью так называемых «личностных тестов», хотя суть личности — в ее принципиальной неповторимости и несоотнесенности с различными усредненными «нормами» и т.п.). Но уже более солидные и опытные ученые могут позволить себе то, что называется «мысленный эксперимент» или «квазиэксперимент». Естественно, такие эксперименты основываются на богатом опыте исследовательской деятельности по уже отработанным схемам. Поэтому начинающим ученым, видимо, надо смириться с необходимостью хотя бы внешне демонстрировать свою приверженность существующей традиции.

Проблема недобросовестности исследований в современных российских условиях осложняется недостаточным финансированием научных разработок, отсутствием достаточного количества необходимой аппаратуры и экспериментальных площадок, а также извечной российской суетой, когда серьезные проекты приходится (ради «экономии средств») проводить в ускоренном ре-Жиме.

Другой гранью этой проблемы является недостаток времени у многих талантливых ученых для проведения настоящих исследований, когда основное время просто растрачивается на поиски

дополнительных заработков (лекций в коммерческих вузах, подработок по весьма сомнительным проектам и т.п.).

### Щ

**Проблема «кастовости» и «семейственности» в науке.** В науке существуют положительные примеры, когда супруги представители какой-то одной семьи добиваются заметных успехов в своих исследованиях, помогая друг другу. Нередко и ребенок, воспитываясь в культурной среде настоящих ученых, детства впитывает сам дух научного творчества, и в дальнейшей жизни у него есть прекрасный шанс привнести этот дух в свою научную жизнь. Однако, к сожалению, чаще всего ограничивает нас лишь тем, что уважаемые родители просто пристраивают своего подростка в недосоопределившееся место в науке, поэто<sup>м</sup> реально проблема «семейственности» в науке все-таки существует.

Проблема «кастовости» не менее сложна. «Каста» в данном случае понимается как избранный круг «штатных гениев», который всегда есть в любой организации (особенно в научной) и который многие гордятся (иногда заслуженно, чаще незаслуженно). Вещь в том, что «без своих собственных "гениев"» как-то неинтересно. Результатом «кастовости» является то, что для наиболее талантливых и нередко именно для молодых ученых фактически перекрывается доступ в престижные научные сообщества, например осложняются возможности для защиты диссертаций или для получения более высоких должностей в данной научной организации. Нередко это делается путем замалчивания работ молодого ученого, как будто его и нет вовсе (в ситуации, когда резко росло число различных публикаций, коллеги, действительно, могут не обратить внимания на работы какого-то неизвестного исследователя).

Молодой, по-настоящему смелый и инициативный ученый может нарушить строго расписанный порядок поведения в данной «тусовке», а чей-то авторитет вообще поставить под сомнение. В определенном смысле в «тусовке» срабатывает инстинкт самосохранения, что предохраняет ее от нападков всевозможных «взбесков», рассчитывающих на скандальный эффект при крахе авторитетных ученых. Но «кастовость» может иметь и явно патологические черты, когда «закрывают» явно талантливых ученых\* осмелившихся выступить без оглядки на других.

**Проблема участия психолога (или обоснования с его стороны) глобальных общественных манипуляций.** В современной России при ничтожных официальных зарплатах психологов и педагогов часто появляется соблазн зарабатывать деньги, участвуя в различных социально-психологических исследованиях или в называемых «пиаровских» кампаниях, когда в ходе различных избирательных кампаний с помощью психологов довольно сильные личности проводятся во власть.

Можно, конечно, просто отказаться от участия в подобных делах. Но тогда психолог лишается достаточно больших заработков. Кто-то может успокоить себя тем, что если не он, то кто-то другой обязательно в этих общественных манипуляциях участвовать будет и именно он заработает деньги, которые так нужны именно ему. Кто-то может сказать, что и в подобных кампаниях все-таки приобретается настоящий профессиональный опыт, а он тоже чего-то стоит. А кто-то может сказать, что нынешнему российскому электорату с его менталитетом подобные манипуляции нравятся. К сожалению, современное российское общество в массе своей еще не выработало иммунитета против подобных манипуляций. Но нельзя забывать и о профессиональной репутации самих психологов. Вероятно, решать проблему участия или неучастия в таких манипуляциях должен сам психолог, а лучшим помощником здесь должна быть его профессиональная и человеческая совесть.

**Проблема написания диссертаций за деньги.** Нищенская зарплата многих отечественных ученых вынуждает некоторых из них за определенные гонорары писать диссертации для всяких высокопоставленных бездарей и лентяев. К сожалению, известны даже негласные ставки за написание кандидатских и докторских диссертаций, да еще с обозначением различных условий (диссертация с авторефератом или без него, с публикациями или без них). Поэтому все больше появляется кандидатов и докторов психологических наук, никак с психологией не связанных (например, крупные начальники и их детки-внучата, «меценаты» и «спонсоры» и т.п.).

Некоторые неглупые психологи еще и бравируют тем, как им удается зарабатывать на написании таких диссертаций, тогда как сами они своих диссертаций не защитили и защищать не собираются. Естественно, все это приводит к дискредитации ученых-психологов. Поэтому бравада и радость по этому поводу весьма сомнительны.

**Проблема недобросовестного соавторства и плагиата.** К сожалению, и эта проблема достаточно распространена. Слишком много возникает ситуаций, когда талантливые (чаще молодые) ученые просто вынуждены обращаться за помощью и поддержкой к недобросовестным начальникам и администраторам, а то и к ученым, уже давно потерявшим продуктивность в науке. И тогда талантливым авторам предлагают соавторство (как важнейшее условие опубликования их трудов, получения грантов или карьерного роста). Особенно все это расцветает в условиях коммерциализации науки, когда для продвижения перспективных исследовательских проектов приходится брать в соавторы различных чиновников и самих заказчиков этих проектов.

Все большее распространение приобретает плагиат, когда авторы беззастенчиво переписывают целые главы и разделы из ра-

бот других авторов. Вероятно, вместе с внедрением глобальщ компьютерных сетей (типа Интернета) возможности для плагиата та еще больше расширятся. По крайней мере, студенты мног российских вузов уже часто используют Интернет для написания курсовых и дипломных работ, и иногда возникают совершение одинаковые дипломные работы. Похожая ситуация все чаще име| ет место и при написании диссертационных работ. Хотя что може быть прекраснее работы, выполненной самостоятельно!

Одним из современных российских вариантов плагиата являет| ся так называемое со-руководство диссертационными исследова\*| ниями. Технология здесь проста: реально научное руководст осуществляет пока еще молодой и «несолидный» ученый, а завершающих этапах подготовки диссертации, когда основная ] бота уже сделана, соискателю и его научному руководителю пр лагают в качестве со-руководителя какого-то другого челове\* часто обосновывая это тем, что так работа будет выглядеть «вес мее». Как правило, отказаться бывает довольно трудно, поскольку\* соискателю намекают, что у него могут возникнуть проблемы самой защите. Тем более что нередко за такое «со-руководство» | соискателя неофициально (но со многих диссертационных со| тов вполне реально) взимаются немалые деньги.

В основном вымогатель от науки рассчитывает на то, что со|Щ| катель не уверен в научной ценности своей работы, тем бол если вымогатель чувствует, что сама работа также выполнена деньги.

Однако, несмотря на все эти негативные моменты, и в наЦ| время происходят настоящие защиты интересных диссертаций, правило, это диссертации тех соискателей, которые уверены | результатах своего исследования и которые просто уважают сам! себя. По сути, защита в нынешних условиях — это не только щита выдвигаемых положений, но и защита собственного дс инства. И иногда на таких защитах происходит чудо: ученые-в! могатели вдруг начинают восхищаться смелым и независим! соискателем. К сожалению, это случается редко.

**Проблема вымогательства при написании дипломов и дисс таций.** Технология вымогательства проста (см.: Пряжников Н.< 2002, с. 50 — 55). Вымогатель (это может быть оппонент, рецензий или эксперт) обычно выискивает в работе соискателя слабые < роны и буквально размазывает ее по стенке, тем самым демо\* рируя свою «научную принципиальность». После этого оіараі| ному соискателю (а разговор обычно происходит с глазу на гл заявляют, что «такая работа не может быть защищена», дораС тать в срок ее невозможно и потому необходимо ставить воп{ об отмене защиты. «Вот если я вам помогу ее доделать, то быть может, ее и защитите, — говорит далее вымогатель. — Но' естественно, не за «спасибо» — эта моя услуга должна быть оп

чена так-то и так-то». Потом вымогатель говорит примерно следующее: «Если вы со своим научным руководителем все-таки попробуете эту работу защищать без моего участия, то я, естественно, выступлю против и разнесу вашу работу в "пух и прах". И если даже комиссия (или совет) признают вашу работу удачной, я все равно буду писать в вышестоящие органы (в ВАК и т.п.)). фактически речь идет о вымогательстве с угрозой «писать кляузы», и этим сильно осложняется жизнь соискателя.

Вымогатель обычно хорошо просчитывает свои ходы: 1) он взвешивает возможности соискателя и его научного руководителя (в плане «связей» и выгодных контактов с теми людьми, которые могли бы их защитить в высших научных инстанциях); 2) он взвешивает свои собственные возможности, т. е. оценивает, насколько его (вымогателя) «деловые связи» помогут ему запугать соискателя или «отомстить» соискателю и его научному руководителю, если они откажутся давать взятку. Нередко от суммы взятки что-то перепадает (в виде подарков или других «благ») и покровителю вымогателя. Негодяи сильны тем, что они объединены и связаны круговой порукой (а лучше сказать, общим преступлением). И наоборот, порядочные люди часто не готовы объединиться, чтобы противостоять этой мерзости, тем более отвратительной, что она совершается под прикрытием «научной принципиальности» и «повышения строгости критериев к диссертационным исследованиям».

Разновидностью вымогательства является склонение соискателей (точнее, соискательниц к сожительству), и здесь в очень сложном положении оказываются молодые симпатичные девушки.

Отказ соискателя дать взятку воспринимается ими как «личное оскорбление» и «занижение заслуг перед наукой». Поэтому дело, конечно, не только в деньгах, но и в извращенном самоутверждении (этой самой страшной профессиональной деструкции для ученого). Печально, когда такими учеными-вымогателями становятся действительно неглупые люди, в прошлом что-то сделавшие для науки.

Мой учитель Е. А. Климов, до недавнего времени возглавлявший экспертную комиссию ВАК по психологии и педагогике, говорит: «С хапугами в науке надо бороться!..» Однако вопрос, как с ними бороться, пока остается открытым. С одной стороны, пока не будет существенно увеличена зарплата научным работникам, многие из них будут соблазняться идеей вымогательства (вопрос лишь в размере вымогаемых сумм). С другой стороны, в сознании многих соискателей давно утвердилась мысль, что с помощью денег (или дорогих подарков) защищаться гораздо легче. Одним из лучших средств против вымогателя является уверенность соискателя и его научного руководителя в работе и демонстрация своей готовности действительно защищать ее, проявляя

Пряжников



не только свою научную эрудицию, но и характер и свои луч! личностные качества психолога-исследователя. Заметим, что име| но морально-волевая готовность психолога, опирающаяся на бла| городную идею, является основой его профессионального успеха

На наш взгляд, само обращение к проблеме вымогательств ее публичное обсуждение на конференциях, в студенческих аудиториях, в неформальном общении психологов уже являются важным шагом в ее преодолении.

Пока же взятки и поборы остаются важнейшей этической проблемой отечественной психологии, которая еще очень далека своего разрешения, ведь многие просто боятся даже говорить об этом публично. Но в основе этой проблемы лежит в том числе! проблема экономики — униженные зарплаты ученых, шие их на преступления и сделки с совестью.

**Проблема авторского права психолога-исследователя.** Конечно, авторов надо уважать и поощрять. Когда ученый-разработчик придумывает новую методику или даже психолого-педагогический прием, облегчающий решение каких-то практических исследовательских задач, то он рассчитывает на вознаграждение! (не только моральное, но и материальное). Правда, если это настоящему увлеченному исследователю, то главной наградой, которую он должен испытывать, является творчество или хотя бы признаний благодарности коллег. При этом ученый-разработчик должен знать, что далеко не всегда действительно ценные идеи и методы становятся признанными (и хорошо оплаченными).

Поэтому настоящий ученый должен быть готов и к определенному непризнанию, или, как иногда говорят, к тому, чтобы ботать, писать что-то «в стол».

К сожалению, имеется множество примеров деградации талантливых исследователей, которые все свои таланты расхищают на то, чтобы «держать цену» на свои разработки, и тогда их мало кто знает. Исключения составляют те ученые, которые уже имеют определенный авторитет и известность в психологии, но по мере того, как становится известна ориентация этих ученых на заработок, их авторитет реально уменьшается. Тем более что все больше появляется новых и новых идей исследователей, которые для приобретения авторитета и да готовы почти бескорыстно передавать свои разработки психикам.

Другим вариантом извращения идеи авторского права является запрет некоторых известных преподавателей записывать лекции на диктофон или видеомagnetofon. Конечно, они имеют право диктовать свои условия слушателям, но тогда, по крайней мере, следующим шагом может быть запрет на написание Шпектов лекций, а дальше — и запрет на то, чтобы записывать услышанное. В итоге те методики, которые могли бы исп

ваться для решения многих проблем клиентов, не имеют должного практического распространения.

Здесь не может быть каких-то обязательных требований к ученому-разработчику, это проблема его профессионального и личного выбора, проблема его совести.

**Проблема зависимости психолога-исследователя от заказчика.** Работая по крупным денежным контрактам с солидными фирмами, часто приходится идти на целый ряд компромиссов. По разным причинам далеко не всегда удается убедить заказчиков в своей правоте и в необходимости проводить исследования в данной фирме совершенно иначе. А отказ работать по чужим правилам (и отступает от своих принципов) может закончиться тем, что заказчик быстро найдет себе другого, более покладистого исполнителя.

Условно можно выделить следующие формы зависимости психолога-исполнителя от заказчика, представляющего богатую фирму:

- финансовая зависимость, когда психолог просто вынужден отрабатывать свои гонорары и идти на многие уступки;
- моральная зависимость, когда приходится проводить исследования, результаты которых, скорее всего, будут использоваться для ущемления прав персонала;
- административная зависимость, когда крупный контракт приходит по ведомству, в котором реально работает психолог и когда на него может быть оказано административное давление уже его непосредственных начальников;
- различные варианты унижений перед богатым заказчиком.

**Проблема взаимоотношений учителей и их последователей.** Данная проблема также является весьма сложной и деликатной. Нередко талантливый ученый имеет сложный характер, поэтому его ученики и последователи должны как-то приспособиваться, т. е. терпеть выходки своего учителя. Выдающимся людям многое прощается (по крайней мере, со стороны тех, кто добровольно выбрал себе такого учителя). По мере обретения учениками самостоятельности (особенно после написания дипломных и диссертационных работ) может произойти их некоторое отдаление от своего учителя. Часто учителя не очень-то одобряют это и даже сердятся на своих последователей. Ученики иногда устраивают скандалы, припоминая все мыслимые и немыслимые грехи своего недавнего научного руководителя. К сожалению, примеров подобного поведения не так уж и мало.

Другой гранью проблемы является отношение к учителю, ушедшему из жизни, особенно если это был выдающийся психолог. Нередко его последователи потом долго выясняют отношения, обсуждая, кто лучше понял своего учителя, кто лучше выполняет его заветы и т. п. Итогом таких разбирательств может быть то, что Дело учителя превращают в догму и каждая попытка хоть немного "Родвинуться дальше в научном поиске будет резко осуждаться

ревностными последователями. Нередко именно так прекраща\* свое существование перспективные научные школы.

**Проблема использования студентов-психологов как «сборщики материала для исследований» их научных руководителей.** Эта проблема также достаточно распространенная. По нашим наблюдениям, чаще этим грешат молодые преподаватели и научные руководители, которым еще предстоит написать докторскую диссертацию и которым нужно «набирать статистический материал». Ч) реже этим занимаются ученые, стремящиеся опубликовать свою работу в солидных зарубежных исследованиях, где пока еще существует интерес к глобальным кросс-культурным исследованиям; российских выборках. Нередко студент идет на это, работая с жалким, чаще модным, научным руководителем — это как плата за то, чтобы быть рядом с научным кумиром, членом студенческой группы. Вероятно, не только преподаватель (научный руководитель) стоит здесь перед нравственным выбором и сам студент. Хотя и здесь возможны ситуации, когда студенты буквально обязывают проводить подобные исследования под предлогом «не проставления зачета» или под предлогом того, что «студенту надо еще учиться и он должен делать то, что ему говорят»!

Если студента, участвующего в сборе таких данных, хотя упоминают в работе его научного руководителя, то этическая проблемы в этом нет. Тем более что студент приобретает от грамотного (по высшим требованиям) проведения подобных исследований. Проблема возникает тогда, когда о бедном студенте даже не упоминают, хотя работа им проделана большая, что с этической точки зрения совершенно некорректно.

**Проблема правовой корректности при исследовании самооценки личности.** Как уже отмечалось в главе 14, при исследовании личности и оценке ее готовности к реализации ее жизненных и профессиональных целей возможны негативные оценки, которые являются нарушением прав и конституционных гарантий (например, эти оценки могут как-то задевать личное достоинство и т. п.). Глубокое психологическое исследование и наблюдательство в сущности другого человека чем-то напоминают гонимое расследование (следствие). Для того чтобы как-то решить эту проблему, психолог-исследователь не должен давать оскорбительных оценок клиенту, а в идеале должен подводить клиента к самостоятельному пониманию своих несовершенств. Кроме того, такие оценки должны носить конфиденциальный характер, т.е. оставаться своеобразной тайной между клиентом и психологом-исследователем. Однако люди часто участвуют в исследовании на добровольной основе. Так или иначе юридическая практика почти не знает случаев, когда клиенты или испытуемые подавали бы на психологов в суд за оскорбление их достоинства. Но потенциально такие риски существуют.

#### 15.4. Основные уровни рассмотрения и решения этических проблем в работе профконсультанта:

**правовой, моральный и нравственный. Проблема профессиональной совести профконсультанта**

В условиях легализации рыночных отношений, а главное — в условиях, когда все большей реальностью становятся так называемые «рыночные личности» (по Э.Фромму), важно определить, каковы уровни этической регуляции деятельности самых разных людей, влияющие на их существенные жизненные и профессиональные выборы. Также интересно рассмотреть, чем может руководствоваться психолог-профконсультант в сложных этических ситуациях. Традиционно в этике выделяются правовой, моральный и нравственный уровни.

**Правовой уровень регуляции.** На правовом уровне четко формулируются правила поведения в конкретном обществе (в виде официально принятых законов, кодексов, конституций, положений, специальных инструкций и др.), а также определяется ответственность за нарушение этих правил. Человек, попавший в сложную ситуацию, может ориентироваться на существующие законы. Ориентация на законы является также важным регулятором этического поведения.

Психолог-профессионал в своей деятельности, как и любой гражданин, обязан выполнять существующие законы своей страны, а также стремиться к выполнению норм международного права, тем более что во многих международных документах затрагиваются существенные аспекты психолого-педагогической помощи разным людям.

Основные международные и отечественные правовые документы, определяющие работу педагога и психолога: «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах ребенка», Закон РФ «Об образовании» и др.

**Моральный уровень регуляции.** Смысл выделения морального уровня регуляции деятельности психолога состоит в том, что он отражает существующие традиции, правила, нормы и даже предрассудки, определяющие взаимоотношения между психологами и клиентами, психологами и заказчиками, а также между самими коллегами-психологами. Особенность этих норм заключается в том, что они зачастую не имеют обязательной силы (по крайней мере, ответственность за их нарушение не сравнима с ответственностью за нарушение норм официального закона). Заметим, что и эти (моральные) нормы также могут быть несовершенными, но психолог, работающий с реальными людьми, должен учитывать, на что большинство из них ориентируются, чего они ожидают от профессионального поведения самого психолога.

Как это ни парадоксально, но приходится учитывать (в том числе) и некоторые ошибочные, неоправданные ожидания от психолога и в какой-то мере даже «подыгрывать» этим ожиданиям.

Естественно, с разными клиентами поведение психолога та же будет разным, но в любом случае он должен не навязывая своего личного представления о правильном поведении, а быть более гибким во взаимоотношениях с разными людьми.

В психологии моральный уровень обычно отражается в этических принципах профессиональной деятельности, которые более подробно будут рассмотрены в следующем подразделе.

Смысл подлинной нравственности заключается в том, что человек в сложной этической ситуации берет ответственность за свои поступки на самого себя. При этом если на уровне нормативного правового регулирования ответственность во многом передается на существующие законы (от человека требуется лишь правильно их исполнять), если на уровне моральной регуляции ответственность перекладывается на общественное мнение (и здесь от человека требуется действовать в соответствии с существующими нормами поведения), то на уровне нравственной регуляции человек обращается к своей совести и уже сам несет ответственность за свои действия. Как писал М. Ганди, «в вопросах совести закон большинства не действует». А еще задолго до него Квинтилиус говорил, что сама «совесть — это тысяча свидетелей».

Проблема состоит в том, что хотя в обществе и существуют определенные представления о совести, но главное — ответственность самого человека, когда он становится по-настоящему чужим субъектом.

Существуют реальные сложности в реализации нравственной позиции психолога: 1) коллеги, клиенты, студенты могут не понять и даже осудить такого психолога, ведь нравственная позиция может заключать в себе определенный вызов примитивному общественному мнению; 2) формально никто не вправе требовать от психолога, чтобы он был нравственным; 3) недопустимо формализовать нравственно-воспитательную работу, это привело к неизбежному оплошлению самой идеи профессиональной со

**Нравственный поступок в психолого-педагогической деятельности.** При рассмотрении этических проблем психологии перед поступком все больше становится важным отправным пунктом только для анализа реального поведения психолога, но и для формирования у него готовности к действиям при решении практических, исследовательских и других проблем. М. М. Бахтин выделяет следующие основные свойства поступка:

- нетехнологичность (аксиологичность) поступка, обрекает на непонимание большинства окружающих, когда исполнена техническая сторона — нечто второстепенное, главное же — факт поступка;

390

- единственность поступка (по принципу: «Это могу совершить только я и только в данное время»);

- ответственность за совершаемый поступок, т.е. понимание того, что при самых благородных намерениях конкретные действия могут ухудшить ситуацию для других людей;

- со-бытийность поступка, т.е. его включенность в реальную жизнь, а не чисто умозрительные рассуждения о благородстве (см.: Бахтин М.М., 1995).

М. М. Бахтин выделяет три основных варианта совершения поступка:

- ценность настолько глобальна, что противоречие с другими ценностями исключено (например, жизнь ребенка);

- поступок основан на индивидуальной системе ценностей (например, «крестьянская мудрость» и «здоровый смысл», позволяющие человеку вести себя достойно в сложных ситуациях);

- предполагается длительная внутренняя работа с ценностями, проведенная ранее или ведущаяся непрерывно. Именно «длящийся поступок» (по М. К. Мамардашвили) превращается в средство саморазвития личности, в том числе и личности самого психолога.

Например, в деятельности преподавателя психологии это могло бы быть смелое обсуждение тех реальных проблем, которые волнуют многих людей в обществе, но о которых пока еще большинство даже боится серьезно задумываться, а не то что обсуждать эти проблемы публично. Это может быть также открытое публичное осуждение поборов и взятков со стороны коллег-преподавателей, но на такой поступок пока еще мало кто способен, ведь многие могли бы воспринять это как явное «отклонение» от норм поведения «порядочного» психолога, а кто-то на этой основе вообще мог бы поставить такому смелому психологу «диагноз».

**«Воодушевленность» как важное условие нравственно-воспитательной работы психолога.** Личность педагога и личности учеников, — это определенные «волевые центры», считает Г. Мюнстенберг. «Когда мы входим в класс и заинтересовываемся учениками, мы в их глазах являемся волей, а они являются волей в наших глазах», — пишет он (Мюнстенберг Г., 1997, с. 44—45).

Интересны рассуждения Г. Мюнстенберга о главной задаче учителя: «Об учителе, сидящем за своим столом, точно так же, как о священнике на кафедре, можно сказать, что, не имея веры в сердце, он осужден... Воодушевленная вера в ценность человеческих идеалов — это самое лучшее, что ребенок может приобрести, сидя у ног учителя. В высшем смысле это самая полезная вещь, которая может быть усвоена в классе» (там же, с. 307 — 309).

Таким образом, речь идет не просто о воодушевленности, а именно о воодушевленности благородными идеями. Но каков кри-

терий благородства идей? Вероятно, здесь важен сам поиск бла-городной идеи, а не просто четкая фиксированное^ на благород^стве, уже кем-то определенном. Но и в таком поиске важно учи^тывать опыт культуры, т.е. от чего-то все-таки отталкиваться, а ней начинать с «чистого листа». И здесь мы приходим к проблеме «об-Ще-человеческих ценностей» — о ней речь пойдет в 15.6.

### 15.5. Традиционно выделяемые этические принципы профконсультирования

*Не навреди!* Применительно к практике профессионально! консультирования этот принцип относится, скорее, к очевидно му уровню, это как само собой разумеющееся. Было бы странно! если бы о работе профконсультанты судили бы по тому, как ким людям они «не навредили». Поскольку профессионально самоопределение по сути своей конструктивно в отличие от пс^хиатрии и психотерапии, где успехом считается стабилиза! заболевания, то для профконсультанта можно было бы сказа! несколько иначе: сделай лучше!

*Не оценивай!* Поскольку вообще без оценок (в том числе и п^оложительных) работать невозможно, иногда этот принцип Ч^няют: не навешивай ярлыков! Но можно было бы сказать ей проще: не произноси отрицательных оценок вслух!

*Принимай человека таким, каков он есть!* Этот принцип ется в особом комментарии. Л.А.Петровская, анализируя под ды К. Роджерса, пишет: «Когда у Роджерса речь идет о такой ус новке терапевта, как "безусловное позитивное принятие", еле ет иметь в виду, что она относится к чувствам "клиента" и отн\* не предполагает одобрения всего его поведения. Имеется в признание права на какую угодно гамму собственных чувств § риска потерять уважение психолога, терапевта» (Петровская Л., 1982, с. 36).

*Сохраняй конфиденциальность! Ъ условиях работы профконс^танта в школе* все-таки приходится сообщать какие-то результ своей работы (самого общего плана) администрации, кото| также имеет право знать, что именно делает психолог-конс^т^тант с вверенными ей учащимися. Но категорически запрещ сообщать сведения о школьниках, которые могут нанести им Щ^какой-либо ущерб, даже тогда, когда сами школьники будут| являть, что им «все равно, что о них будут рассказывать».

*Уважай своих коллег по работе, их право на профессионал^ное творчество и самостоятельный выбор методов работы!* Крт^дискуссии должны проводиться аргументированно и та\* недопустимым является выяснение отношений между коллеи и сотрудниками в присутствии клиентов (тем более если это \

щиеся). Для того чтобы лучше понять данный принцип, рассмотрим пример «от противного». На занятиях лектор постоянно ссылался на известную работу «Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор» (1992), автор которой Э. Шостром. Он постоянно говорил: «Шостром сказал..., Шостром написал...» В конце лекции к лектору подошла студентка, извинилась и тихо, чтобы никто не слышал, сказала: «А вы знаете, что Эверет Шостром — это женщина...» Поразительно то, что она могла бы не только продемонстрировать на самих лекциях свою эрудицию, но и реально посрамить преподавателя перед своими сокурсниками. Но она этого не сделала, проявив то, что у психолога должно цениться выше всяких знаний и владения методиками, — профессиональный такт и развитую человеческую этику.

*Соблюдай профессиональную компетентность: не передавай* сложные психологические методики неподготовленным специалистам и сам не используй методики, которыми в должной степени не владеешь!

*Соблюдай меру взаимного откровения с клиентом: не позволяй* ему рассказывать о себе самые сокровенные свои тайны (у каждого человека всегда должен оставаться хоть небольшой тайничок души, недоступный никому), а также сам сохраняй некоторую дистанцию с клиентом, иначе можно потерять его уважение и доверие!

*Не отнимай у клиента права самому отвечать за свои права и поступки!*

*Не выставляй свои знания напоказ, стремись помогать клиенту* самостоятельно формулировать те или иные положения и выводы! Конкретно этот принцип может проявляться хотя бы в том, что психолог должен мгновенно замолкать каждый раз, когда клиент захочет что-то сказать, даже тогда, когда сам психолог «еще не договорил», и тогда, когда клиент хочет сказать какую-то глупость.

*Соблюдай добровольность участия в психологических процедурах!* Полная реализация данного принципа в условиях школы может привести к тому, что к обычному (не сверхталантливому!) психологу значительная часть учащихся просто не будет приходить на психологические и профориентационные занятия (слишком велик для школьников соблазн заняться чем-то другим, а дел у подростков, как известно, очень много). Поэтому этот принцип лучше немного уточнить: сочетай принцип добровольности (при проведении индивидуальных профконсультаций, личностных опросников, игровых и психотерапевтических форм работы) с принципом обязательности (при проведении общих семинаров и лекционных форм работы). Для самих школьников меньше будет терзаний по поводу того, куда «можно не ходить», а где быть обязательно. Естественно, что при консультировании взрослых клиентов принцип доб-

ровольности должен реализовываться более полно (за исключением случаев обязательного прохождения собеседования с проф-л консультантом, где у клиента также остается право добровольно! выбирать ту или иную степень открытости и глубины консулЬЧ тации).

**Уважай себя как человека и как специалиста!** Часто можно услышать следующие красивые слова: «Главное средство работы! психолога — это его собственная личность». Но личность является! высшей ценностью, и поэтому она не должна выступать в качес-тве «средства». В качестве средства достижения каких-либо целей! и человек, и его личность выступают лишь при извращенном понимании рыночных отношений, когда все что угодно (и личность, и любовь, и дружба) может быть товаром, средством для обога-щения или для получения каких-то благ. Перефразируя форму-лировку Э.Фромма «Я такой, какой я вам нужен», где челове\* самостоятельно берет на себя роль товара на «рынке личностей» (Фромм Э., 1990, с. 153), можно было бы сказать так: «Моя личнс будет такой, какой она нужна для решения ваших проблем, но... н! такой, какой она нужна мне для собственного развития». Если специалист-человековед к самому себе относится как к средству! то может ли он полноценно помогать другим людям? А в качест средств все-таки должны выступать специальные психологический! методики, в том числе и так называемые внутренние средст профессиональной деятельности психолога (его знания, опыт! вербальные и невербальные средства общения и т. п.). Уважая себя! мы начинаем лучше понимать и уважать наших клиентов!

Проблема этического «имиджа» психолога-практика является очень непростой. С одной стороны, имеется множество примеров! когда учащиеся, а нередко и обращающиеся к психологу клиен-ты вполне довольны, если преподаватель или консультант веде себя не только бесцеремонно, но и манипулятивно, директивнс внушая клиентам и ученикам, что и как делать в различных жиз-ненных ситуациях. С другой стороны, высшей степенью уважат к клиенту и основой профессиональной этики психолога являет ся создание такой ситуации, когда клиент сам (но с помощь психолога) решает свои проблемы. Здесь психолог мог бы пс пенно интересовывать и ненавязчиво обучать клиента решенш своих жизненно важных вопросов, да еще так, чтобы у клие\* было ощущение, что в основном это он сам действует и сам пр\* нимает решения.

Но если клиент отказывается (или даже сопротивляется) дуЦ мать самостоятельно, то перед психологом возникает сложн! этический вопрос: какую позицию занимать в работе с таким «ее противляющимся» клиентом? Реально возможны следующие пс зиции: 1) идти на поводу у клиента (фактически это вариант не уважительного к нему отношения, так как психолог просто

хочет с этим клиентом возиться»); 2) давить на клиента, когда психолог буквально заставляет его занимать позицию «субъекта» (такое давление также вряд ли назовешь этичным, так как получается «субъект из-под палки»); 3) активизировать клиента, постепенно включать клиента в сам процесс совместных рассуждений через интересные, увлекательные консультативные процедуры.

Проблема имиджа психолога-консультанта тесно связана с проблемой профессионального стереотипа. С одной стороны, такой стереотип помогает клиенту увидеть в данном психологе «настоящего консультанта» (или «настоящего психотерапевта»), ведь поначалу клиент пристально наблюдает за психологом и хочет увидеть в психологе то, что соответствует его ожиданиям. Таким образом, соответствие стандартным представлениям о «настоящем» психологе помогает самому психологу-практику быстрее установить с клиентом эмоционально-доверительный контакт и в каком-то смысле успокоить клиента. Но с другой стороны, если постоянно оставаться в рамках данного профессионального стереотипа, т.е. постоянно соответствовать ожиданиям клиента, то это будет сильно сковывать творчество и импровизацию психолога, а значит, не будет способствовать развитию консультационного взаимодействия с клиентом.

Психолог должен с какого-то момента постепенно отходить от профессионального стереотипа, становясь самим собой, реализуя индивидуальный стиль своей профессиональной деятельности, показывая тем самым и клиенту пример освобождения от ненужных условностей. Заметим, что и клиент часто поначалу реализует что-то похожее на стереотип — стереотип «настоящего, правильного клиента», ведь и он заботится о своем «имидже».

## 15.6. Проблема общечеловеческих ценностей в работе профконсультанта

### Основные подходы к рассмотрению общечеловеческих ценностей.

При совершении важных жизненных выборов и поступков человек может опираться на свои представления о «должном» и «справедливом», но если он не уверен в своих представлениях, то неизбежно обращается к представлениям, сложившимся в культуре, в частности к «общечеловеческим ценностям». Однако, что именно представляют собой общечеловеческие ценности, четко и понятно сказать очень сложно.

Можно условно выделить следующие подходы к пониманию общечеловеческих ценностей:

*религиозный подход.* Например, многим известно высказывание: «Христианские заповеди — основа общечеловеческих ценностей». Естественно, никто не отрицает роли христианства в становле-

нии современной европейско-американской культуры. Но, во-<sup>3</sup> первых, мало кто толком знает эти заповеди, а во-вторых, как! быть с представителями других религиозных конфессий и с ате- 1 истами;

*правовой подход*, основанный на принятых и подписанных i многими странами документах: «Всеобщая декларация прав че- ' ловека», «Конвенция о правах ребенка» и др. Но и эти документы мало кто знает (особенно в современной России). И мало кто знает, что во «Всеобщей декларации прав человека» в ст. 23, пункте 2 записано: «Каждому человеку, без какой-либо дискри-, минации, гарантируется равная оплата за равный труд». К сожалению-5 нию, многие права в таких документах остаются чистой деклара-| цией, т.е. не могут считаться реальными общечеловеческими цен-| ностями;

*выделение различных уровней человеческих потребностей* (например в варианте, предложенном А. Маслоу). Часто высшие уровни пс требностей, связанные с идеалами добра, красоты, истины, спра ведливости и самосовершенствания (самоактуализации), со\* вершенно безразличны большинству людей. Их больше волну простые, понятные и полезные для жизни вещи, а высшие пс требности — это лишь для избранных. Поэтому и данный подход! не отвечает чаяниям большинства людей, т. е. не может считат «общечеловеческим».

Более того, следует с уважением и пониманием относиться и \ примитивным ориентациям большинства людей, ведь с точ зрения экономичности у каждого своя роль, своя миссия в ной системе (при условии мирного сосуществования людей с ра ными ориентациями);

*выделение ценности, на которую ориентируются большинсп людей*, независимо от вероисповедания, от знания или незнан» правовых документов и т. п. Такой ценностью выступают деньг

В своей книге «Тайное значение денег» Клу и Клаудио Мг нес пишут: «Деньги — тема неприличная... Каждый понимав что деньги часто оказываются причиной счастья или горя, одна почти во всех слоях общества существует всеобщее табу на любовь разговоры о нашем личном отношении к деньгам. Деньги — разновидность энергии, движущая сила нашей цивилизации;! Деньги тоже могут быть одним из элементов, делающих возмз ными проявления духовности. Они позволяют нам сострадав воздавать должное, «любить ближнего своего». Однако погоня| деньгами ради эгоистических целей противоречит духовным це| ностям. Где проходит грань между любовью к себе и любовь другим?» (Маданес К., Маданес К., 1998, с. 5—12).

А. Рэнд в своей работе «Концепция эгоизма» также расс> о роли денег в нашей культуре: «Любить деньги — значит пон| мать, что они пробуждают в нас лучшие силы и стремление общ

нять свои творения на творения лучших людей... Тот, кто проклинает деньги, заработал их нечестно, тот, кто ценит деньги, заслужил их... Отношение к деньгам — барометр состояния общества» (Рэнд А., 1995, с. 119—120). Но при этом А.Рэнд отмечает: «В основе денег лежит право человека распоряжаться своим трудом и интеллектом... Люди должны обмениваться не страданиями, а товарами — и это нормальные взаимоотношения... Высшую награду получает человек, обладающий высочайшим творческим даром. Это моральный кодекс для тех, чьим инструментом являются деньги» (там же, с. 17). Но к сожалению, деньги часто порождают именно «страдания», а «высшие награды» получают далеко не самые достойные люди.

Также обосновывая преимущества капиталистических ценностей, Людвиг фон Мизес, несколько более откровенно рассуждая о проблеме денег и справедливости, пишет, что «капиталистическая свобода рынка не предполагает вознаграждения человека согласно его "подлинным" заслугам, неотъемлемым достоинствам и моральному совершенству. Не делает его процветающим и оценка его вклада с точки зрения "абсолютной" справедливости. Важна только оценка, даваемая его собратьями, которые, однако, применяют исключительно собственные мерки, исходя при этом из своих вкусов, желаний и целей. Именно в этом состоит особенность демократической системы рынка. Потребитель — превыше всего, а значит, он — полновластный хозяин. И он должен быть удовлетворен. В условиях рыночной экономики важно не научное определение ценности, а та реальная оценка, которую дают данной вещи люди, покупая или не покупая ее». Следовательно, говорить о «высших общечеловеческих ценностях» не так-то просто, раз все зависит от мнения тех, кто готов или не готов за эти ценности платить. Но тогда уместнее говорить о «рынке общечеловеческих ценностей».

Еще К. Маркс говорил о том, что деньги, капитал — это «оп-редмеченный, овеществленный труд», где «всеобщее богатство существует предметно, как действительность». В противоположность «опредмеченному, овеществленному труду» К. Маркс выделяет «живой труд» как «всеобщую возможность богатства, которая реализует себя в действии» (Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. И., 1984, с. 19 — 20). При этом сами деньги (капитал) далеко не всегда показывают реальную заслугу данного человека в производстве общественно полезного продукта (К.Маркс прекрасно показал это на примере «отчуждения труда от капитала»). «Так как деньги, в качестве существующего и действующего понятия стоимости, смешивают и обменивают все вещи, — писал К. Маркс, — то они представляют собой всеобщее смешение и подмену всех вещей, следовательно, мир навыворот, смешение и подмену всех природных и человеческих качеств...» (Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. И., 1984а, с. 16).

Если деньги становятся для человека главной ценностью, неизбежно происходит подмена его личности (как возможное создавать блага, включая и материальные, утверждая этим его достоинство) самими этими благами, и в частности деньгами! «Скажи мне, сколько ты стоишь, и я скажу тебе, кто ты!», также «Скажи мне, во что ты одет, в какой машине едешь, каком доме, районе и стране живешь...» и т.д. — это все главные лозунги нынешнего времени, которое можно было бы назвать «эпохой продажности». В таких лозунгах и мировоззренческих позициях проявляется главная идея — важна не твоя личность, а сколько она стоит на рынке личностей, т.е. что ты благодаря ей «личности» можешь «поймать» с этого мира... В итоге человек (как личность) и деньги как бы меняются местами: деньги, а сама личность превращается в разменную «монету», приобретения сначала денег, а потом благ, т.е. получается «лестница на выворот», как сказал бы К. Маркс. Но деньги позволяя оперативно перераспределять блага между людьми, к сожалению далеко не всегда справедливо, и таким образом также выступают в качестве важнейшего ориентира для стремящихся к утверждению собственного достоинства людей.

На наш взгляд, все-таки возможна более разумная и достоящая схема взаимоотношений денег и личности. Согласно такой схеме не вся личность, а только ее часть участвует в зарабатывании, нег (как неизбежный внутренний компромисс), но другая часть личности должна быть ориентирована на деятельность, не ставшую ее в зависимость от «конъюнктуры» различных рынков, т.е. должна быть свободна. Сами заработанные деньги (как плата неизбежный, но частичный личностный компромисс) частью направляются на приобретение товаров и благ, но другой частью, \* на создание условий для личностного развития, и прежде на создание «психологических тылов», расширяющих возможности личности быть свободной и независимой от различных «рынков личностей», где ее могут «купить» или вынудить заниматься ' что самой ей чуждо. Самое страшное, что грозит самоопределяющейся и самореализующейся личности, — это тотальная неспособность отдавать себя целиком зарабатыванию денег, и в случае разницы между личностью и деньгами, действительно, чезает, так как человек сам превращается в «сплошную плату!» блага и свой жизненный «успех».

Как уже отмечалось, деньги — это важнейший элемент туры, позволяющий оптимизировать многие человеческие взаимоотношения. Деньги — это частички души самых разных людей, поскольку аккумулируют в себе их труд, страдания, несбывшиеся мечты и т.п. И одновременно деньги — это отличный инструмент, ведь с их помощью можно, действительно, творить добро можно использовать их и ради своих эгоистических целей.

этом снова проявляется право выбора самоопределяющегося человека.

Еще Г. Мюнстенберг писал, что «чем большим почетом и уважением пользуется какая-нибудь деятельность, тем больше она осязается достоинством осуществления идеальных стремлений и тем более она может не считаться с рыночными ценами» (Мюнстенберг Г., 1997, с. 309 — 310). Но, к сожалению, зарабатывание денег любыми путями становится главнейшей деятельностью «осуществления идеальных стремлений» для большинства людей.

И все-таки деньги — это лишь средство, потенциальная возможность либо для возвышения своего достоинства, либо для личностной деградации. И именно идея денег (универсального «мерила», «линейки» для оценки жизненного успеха) создает «психологическую ловушку» для самоопределяющейся личности. Если человек, планируя свои жизненные перспективы, рассуждает так, что сначала ему нужно заработать много денег, а уж потом стать личностью, то он обречен так и остаться «машиной по зарабатыванию (или по «деланию») денег». Такой человек вынужден сразу же с головой включиться в «товарные отношения», и тогда он неизбежно сам превращается в «товар» на «рынке личностей» (по Э.Фромму), точнее — несостоявшихся личностей.

Если самоопределяющийся человек вообще отказывается от зарабатывания денег (или сводит свой заработок к «прожиточному минимуму») и даже не пытается расширить материальную основу для своего личностного развития, то он опять себя обманывает, так как лишается возможности проверить свой дух деньгами. Интересно, что наиболее удачливые бизнесмены и предприниматели на первый план в системе своих ценностей обычно выдвигают не «максимальную прибыль», а сам «процесс» работы.

Но если человек не отказывается от идеи зарабатывания денег и все-таки находит в себе силы размышлять о своей душе, о том, как использовать эти деньги для благородных целей и реализовывать идеалы справедливости и личного достоинства, то о таком человеке можно сказать, что он подлинный субъект своей деятельности, так как способен рефлексировать и поступать неординарно, ломая стандартные представления о предпринимателе как о «торгаше», заботящемся только о своей «выгоде».

Интересную попытку разобраться в общечеловеческих ценностях с позиции психолога-профессора сделал Е. А. Климов, который выделил следующие их характеристики: 1) постоянно улучшаемая репродукция себе подобных; 2) ориентация на проектирование и улучшение предметного мира; 3) уважительное и терпимое отношение к индивидуальному своеобразию каждого, его неповторимости, уникальности, творческой; 4) взаимообогащение информацией, опытом, достижениями (см.: Климов Е.А., 1994, с. 132).

Несколько особый взгляд на проблему общечеловеческих ценностей имеет Б. С. Братусь, который, рассматривая перспективы развития отечественной психологии, пишет: «Наиболее распространенная сейчас позиция — это ставка на так называемые общечеловеческие ценности, т.е. ценности, идеи, установления, свойственные всему человечеству. Такая позиция, вполне подходящая, адекватная нравственному действию, психологически, энергетически оказывается, однако, нередко недостаточной, как бы вторичной для духовной сферы. Дело в том, любая ценность, прежде чем стать "общечеловеческой", будь "частночеловеческой", возникла в определенной культуре, в которой кто-то верил, за нее кто-то страдал, свидетельствовал о ней, кто-то отстаивал, порой ценою жизни. В этом плане "общечеловеческая ценность" есть готовый, "снятый" результат живого культурного процесса. На костер люди восходили не за абстрактные общечеловеческие ценности, хотя их мужество и жертвительство имеют, конечно, общечеловеческий смысл. Духовная сфера такова, что для ее удержания как целого нужна напряженная, восходящая энергия личной веры, той самой индивидуальной религии, о которой говорил Э.Фромм...» (Братусь Б.С., 2006, с. 67).

**Сложность выделения однозначно понимаемых мировоззренческих ценностей и возможные психологические спекуляции по поводу.** Складывается сложная и противоречивая этическая ситуация, когда, с одной стороны, трудно выделить однозначно понимаемые общечеловеческие ценности, а с другой стороны — каждого человека имеется свое понимание об этих (общечеловеческих) ценностях. Более того, по мере своего развития и обитания в целом, и отдельный человек могут менять свои представления об общечеловеческих ценностях, что еще больше запутывает ситуацию. Здесь мы опять возвращаемся к идее этического творчества, основанного на собственной совести и соответствующей ответственности каждого человека.

Как только человек чувствует, что в основной своей деятельности он действует по давно отработанному стереотипу и даже пытается изменить ситуацию, то это может привести его к профессиональной и личностной деградации (или деструкции). Правда, еще хуже, если человек даже не чувствует, что попал в ловушку стереотипности. Но вырваться из колеса однообразия не так и для этого требуется не только воображение, но и мужество жестко в преодолении самого себя. Проблема нравственного чувства актуальна и для самих психологов, пытающихся помочь различным самоопределяющимся людям.

Можно выделить следующие общие моменты проявления этической позиции при формировании у школьников и студентов чувства справедливости и нравственного ядра личности.

Во-первых, сам по себе факт обращения к нравственной проблематике — это уже своеобразный поступок психолога-преподавателя (или психолога-консультанта). Как уже отмечалось, нравственность имеет смысл тогда, когда существующих правовых и моральных норм недостаточно для достойного поведения в сложных ситуациях, предполагающих этический выбор. Нравственный вопрос — это такой вопрос, который еще не стал предметом всеобщего внимания, и само его обсуждение часто предполагает непонимание и недоумение аудитории. Нравственная проблема находится лишь в стадии «вызревания», когда многие люди как бы догадываются о ее существовании, но часто боятся даже подумать о ней, не то, чтобы говорить вслух. Именно поэтому сам факт обращения к такой проблеме — это уже поступок со стороны преподавателя психологии.

Во-вторых, постановка перед клиентом или аудиторией нравственной проблемы предполагает некоторую обреченность на неудачу в плане безусловного принятия или понимания со стороны клиента или аудитории. В этом случае важна не столько нравственная истина, обозначенная психологом, сколько сам факт публичного поиска этой истины.

В-третьих, психолог не должен бояться обозначить свою собственную мировоззренческую позицию, ведь именно в практической психологии, как нигде, важно соединение личностного и профессионального. Естественно, свою позицию психолог должен обозначать как одну из возможных и ни в коем случае не навязывать ее в качестве последней истины.

В-четвертых, психолога не должна пугать (или смущать) недостаточная проговоренность, отработанность, исследованность данной нравственной проблемы. Как уже отмечалось, суть нравственности в том, что пока об этом вообще еще мало кто говорит и, естественно, нужные («правильные») слова еще не подобраны. Разделяя «индивидуально-ответственный поступок» и «теоретическую (отвлеченную от воли автора) значимость суждения о должностовании», М.М.Бахтин отмечал: «...безукоризненная техническая правильность поступка еще не решает дело о его нравственной ценности» (Бахтин М.М., 1995, с. 23). Более того, разговор о том, о чем еще не принято говорить, но что на интуитивном уровне уже беспокоит совесть большинства людей, видимо, и не должен быть «красивым», внешне эффектным. Скорее всего, такое откровение должно быть даже неуклюжим, а сам психолог при этом может выглядеть несколько нелепо. В этом случае правомерна даже постановка вопроса об особой «эстетике неуклюжести рефлексирующего этического субъекта».

В-пятых, обращение к настоящим нравственным проблемам предполагает кроме понимания и прочувствования сложной этической ситуации еще и определенное мужество, волю психолога.



Воля всегда предполагает выбор между двумя или несколькими противоположными возможностями, а осуществить такой выбор можно, лишь имея определенные цели, идеалы и воодушевление осмысленностью своей жизни и профессиональной деятельности.

В-шестых, психолог, стремящийся рассматривать нравственные проблемы с учащимися, сам должен быть воодушевлен (одухотворен) смыслом, идеей, верой в человеческие идеалы. Вероятно, наличие у психолога своей идеи, своего видения путей совершенствования общества и конкретных людей, желание сказать что-то миру (и ученикам) являются важнейшим условием (и правом) для разговора с учащимися о нравственных проблемах.

В-седьмых, реализация нравственной позиции психолога-практика неизбежно ставит проблему его интеллигентности. Как известно, существуют разные точки зрения на сущность интеллигентности: интеллигент — это работник умственного труда; интеллигент — это носитель определенной нравственной идеи, находясь в оппозиции ко всему антигуманному; интеллигент — это носитель нравственной идеи, опирающийся на свои знания и образование. Нам представляется важным следующее дополнение к пониманию интеллигентности: интеллигент прежде всего ответственный перед своим народом, перед тем обществом, культурой, благодаря которым он стал самим собой. Например, полученное интеллигентом образование зависит часто не только от его способностей, но и от целого ряда других факторов, среди которых существенными являются: воспитательные возможности его семьи, места жительства, среды общения и т.п. По совокупности таких факторов люди не равны, и тогда получается, что благополучие: образование одних людей (ставших интеллигентами) часто обесценивается более бедственным положением других людей (будь то менее способных, но имеющих более скромные стартовые возможности). Настоящий (истинный) интеллигент обладает не только скромностью, но и развитым чувством долга перед теми, кто в силу разных обстоятельств добился меньшего жизненного успеха. Проблема интеллигентности в деятельности психолога еще будет более подробно рассмотрена в главе 5.

Особенно важны также скромность и чувство долга в условиях современной России, когда часть людей незаслуженно наживает себе огромные состояния и самодовольно «процветают», а другая, большая часть народа явно бедствует и даже не понимает, что их несчастья во многом определяются существующей и почти легализованной в обществе несправедливостью, а также ловкой манипуляцией их сознанием со стороны официальной пропаганды. Как отмечал еще в 1950-е гг. известный американский социолог Р. Миллс, «людей, живущих в обществе, превратившемся в инертную массу, не волнует ничего, кроме одолеваящих

личных забот и невзгод, истинного смысла и источника которых они, однако, не сознают... Задача либеральных институтов, как и задача широкообразованных людей, заключается в том, чтобы постоянно превращать личные невзгоды людей в общественные проблемы и рассматривать общественные проблемы под углом зрения их значимости для жизни индивидуума» (Миллс Р., 1959, с. 424-425).

Научить школьника рассматривать свои проблемы в контексте развития общества и всей культуры — значит прежде всего сформировать у него иммунитет против манипуляции со стороны различных «официальных» идеологов, и прежде всего со стороны современных средств массовой информации, которые, по мнению многих психологов, формируют «стандартного человека», равнодушного к проблемам общества. Но сначала этому должны научиться сами педагоги и психологи, работающие со школьниками.

### 15.7. Главный этический ориентир в работе профконсультанта

Подводя итог, можно сформулировать главный этический ориентир профконсультанта, пытающегося помочь клиенту самоопределиться в конкретной социокультурной ситуации. Это — культивирование права каждого человека (клиента) на построение и реализацию уникальной жизни, ни на что не похожей профессиональной карьеры, но права, не ущемляющего таких же прав других людей (которые на данный момент не являются «клиентами» данного профконсультанта). Иными словами, психолог-профконсультант не должен поощрять стремление своего клиента строить свое благополучие (успешную карьеру) за счет интересов других людей и всего общества.

Такой ориентир соотносится с современными взглядами на проблему чувства собственного достоинства. В частности, Дж. Ролз определяет самоуважение и чувство собственного достоинства как «первичное благо», которое лежит в основе всех человеческих стремлений и действий и которое необходимо учитывать при построении справедливого общества. Чувство собственного достоинства (по Дж. Ролзу) включает в себя два основных момента: во-первых, «ощущение человеком своей собственной значимости, его твердое убеждение в том, что его концепция собственного блага, жизненного плана заслуживает реализации»; во-вторых, уверенность в собственных способностях, «поскольку во власти человека выполнить собственные намерения» (Ролз Дж., 1995, с. 385). К этому можно добавить, что по-настоящему человек может себя уважать тогда, когда, с одной стороны, он достигает успеха, а с другой стороны, сохраняет свое достоинство (совесть, репутацию,

не отказывается от того, чтобы считать себя порядочным человеком). К сожалению, такие люди встречаются нечасто, но, быть может, в этом тоже есть смысл: ведь если чего-то становится слишком много, то это неизбежно обесценивается.

Таким образом, достойным может считать себя только тот человек, который «уверен в собственных способностях» и готов реализовать свою концепцию блага, т.е. готов выступить субъектом построения своего счастья. Но человек живет в реальном обществе и взаимодействует с другими людьми, и у всех этих людей есть свои концепции блага, которые часто вступают друг с другом в неизбежные противоречия. В справедливом обществе, отмечает Дж. Ролз, люди должны стремиться к тому, чтобы уравновесить свои интересы, т.е. «договориться» и пойти на определенные уступки друг другу. А это означает, что даже в справедливом обществе! неизбежны определенные уступки и внутренние компромиссы. При чем неизбежными становятся уступки и в самом главном — в чувстве собственного достоинства. Но только в этом случае, уступая! даже в столь важном для себя, как в чувстве собственного достоинства, человек и все общество получают гораздо больший выигрыш — стабильность всего этого общества и его дальнейшее развитие, а значит, и расширение возможностей для самореализации! каждого отдельного члена такого общества (см. там же).

И именно здесь человек превращается из отдельно взятого индивида в подлинную личность, сопричастную общественным интересам, и у человека появляется то, что «поздний» А. Адлер называл «чувством сопричастности с обществом» и к чему призывал стремиться. На самом деле, человек, ориентированный на интересы общества (а еще лучше — Культуры), не столько «теряет» свое достоинство в неизбежных уступках интересам других людей, сколько возвышает его. В данном случае можно говорить, что достоинство проходит настоящую проверку — проверку чистоты цели и смысла, ради которых человек живет и может вообще считать или не считать себя личностью, а самой высшей такой целью как раз и считается служение другим людям и обществу в целом.

Но, как сказал французский революционер и писатель Н. Шамфор, слишком большие достоинства подчас делают человека *не* пригодным для общества: на рынок не ходят с золотыми слитками — там нужна разменная монета, особенно мелочь. А это значит, что проблема для многих людей все-таки остается. И здесь помощь самоопределяющимся людям может прийти профконсультант, но при условии, что он сам хотя бы пытается разобраться в этих сложнейших проблемах.

Важным условием достойной работы профконсультанта является также отказ от насилия над личностью клиента, когда сам клиент не стремится быть каким-то особенным, а видит свое место

в том, чтобы не отличаться от других («быть не хуже других»). Психолог-профконсультант в этом случае должен лишь показать саму возможность построения разных вариантов счастья. Но окончательный выбор остается за самим клиентом. И именно поэтому корректнее говорить не о самоопределении, к которому готовы далеко не все клиенты (и не все психологи-консультанты), а о профориентации, высшим уровнем которой как раз и является вывод клиента на уровень самостоятельности и осознанности при решении важных жизненных вопросов.

Но тогда остается вопрос: должен ли психолог допускать, чтобы кто-то из клиентов не стремился к высшим уровням самоопределения? Как это ни покажется странным, но здесь срабатывает «экологический принцип» практической психологии. Согласно этому принципу, как и в природе, в человеческом обществе должно быть многообразие различных видов. Как и в природе, имеют право на существование и хищники, и молчаливые рыбы, и грациозные олени, и щебечущие птички стаи.

В человеческом обществе все не могут быть одинаково прекрасными. И у каждого человека должен быть выбор. Главная проблема для профконсультанта состоит в том, чтобы, с одной стороны, не способствовать явно антисоциальным жизненным выборам, а с другой стороны, не ограничивать свободу самоопределения даже для людей с примитивными ориентациями. Смысл свободы — в праве отказываться от высших идеалов самоопределения. А задача профконсультанта — все-таки сориентировать клиента в многообразных вариантах построения своего счастья (включая и самые благородные варианты). И, как нам представляется, говорить о благородных вариантах намного сложнее, чем о вариантах примитивных и однообразных.

### Вопросы и задания

1. В чем заключается «этический парадокс» предмета и метода психологии и каковы основные варианты смягчения этого «парадокса»?
2. Почему не правомерен вопрос о полном отказе от манипуляции сознанием клиента? Приведите примеры неизбежной манипуляции со знанием клиента.
3. Можно ли формировать субъекта построения своей жизни или субъект формируется сам?
4. В чем заключается главный этический ориентир профессионального развития психолога?
5. Чем отличаются «семейственность» и «кастовость» в науке?
6. Раскройте смысл этического принципа: «Не навреди!» Приведите примеры, когда психолог мог бы «навредить» клиенту.
7. Обсудите следующую ситуацию. Как быть, если соискателя степени кандидата психологических наук буквально накануне защиты (когда уже вложены немалые силы и средства) ставят перед выбором: либо он пла-

тит «эксперту», придравшемуся к некоторым незначительным ошущ-| ностям в тексте диссертации, некую кругленькую сумму, либо автори«| тетный «эксперт» сделает все, чтобы «завалить» соискателя на защите?

8. Должен ли преподаватель психологии быть развитым этическим-! субъектом своего труда? Почему?

9. Чем вызвана необходимость выделения нравственного уровня эти-! ческой регуляции деятельности психолога помимо нормативно-право-;] вого и морального уровней?

10. Приведите пример реальной общечеловеческой ценности, которой! должен руководствоваться психолог в работе с большинством клиентов.

### Рекомендуемая литература

- Бахтин М. М.* Автор и герой в эстетической деятельности // Человек в мире слов/ Сост. О.Е.Осовский. — М., 1995.
- Климов Е.А.* Общечеловеческие ценности глазами психолога-челове\* коведа // Психологический журнал. — Т. 14. — 1994. — № 4. — С. 130— 1]
- Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях. — М., 1995.
- Мюнстенберг Г.* Психология и учитель. — М., 1997.
- Пряжников Н. С.* Этические проблемы психологии. — М.; Воронеж^ 2002.
- РолзДж.* Теория справедливости. — Новосибирск, 1995.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы проанализировали теоретико-методологические основы профориентации, а также представили практический материал по организации и проведению групповых занятий с самоопределяющимися подростками и клиентами на индивидуальных профконсультациях. Основной акцент при этом был сделан на существующих проблемах в теории и практике профориентационной работы.

Как было показано в пособии, традиционные подходы в профориентации, основанные на тестировании и выдаче рекомендаций о готовности к профессии (о возможной успешности в данной деятельности), часто оказываются не очень эффективными, поэтому в целом неизбежен дальнейший поиск новых подходов. Ведь очень часто и прогнозы успешности на уровне обыденного сознания, и «научно обоснованные» прогнозы приводят к откровенным конфузам. Например, бывшие двоечники оказываются выдающимися людьми, а отличники ведут себя недостойно в ответственные жизненные моменты.

В качестве перспективных можно выделить следующие зада-ч и исследования профориентационной проблематики.

1. Теоретический анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта профориентационной работы (психологии карьеры).
2. Разработка и апробирование наиболее эффективных систем профориентационной работы на уровне отдельных предприятий (включая и работу со школьниками), городов, регионов и всей страны.
3. Разработка принципиально новых методов практической работы и профориентационного исследования, преимущественно основанных не на попытках все и вся просчитать (самоопределение — слишком неформализуемое психологическое образование), а на более простых и естественных подходах, более понятных как клиентам, так и самим психологам-профконсультантам.
4. Разработка этических основ профориентационной работы. Главная проблема здесь заключается в том, что реально в современном обществе все люди не могут быть одинаково прекрасными и благородными, все не могут заниматься лишь благородным

и творческим трудом: кому-то приходится выполнять и менее привлекательные работы. Более того, ориентация человека лишь на самые лучшие образцы самореализации может отторгаться многими людьми, и тогда такая «благородно» ориентированная проф<sup>^</sup> ориентация может восприниматься как насилие над теми, кто не стремится к высотам духовного роста. Это получило название эко-| логического подхода в профориентации. Экологический подход основан не только на праве человека делать выборы, с которым<sup>^</sup> мы (как люди и как специалисты) не согласны, но и на известном<sup>^</sup> экологическом принципе, согласно которому лишь многообразий и оптимальное соотношение видов (в частности, видов и типо| людей) обеспечивают гармонию данной системы (в частности, шественной системы). Иными словами, в человеческом общест и дурак имеет право на существование, более того, право стат дураком также один из показателей свободы выбора. Поэтому ] альная этика профориентационной помощи не так проста и нальна, как иногда кажется.

5. Выявление и обоснование минимально необходимого пере<sup>^</sup> ня профориентационных услуг, которые каждый человек долж<sup>^</sup> получать бесплатно и квалифицированно, а также перечня луг, которые можно получать и в негосударственных консульт тивных центрах. Это связано с тем, что любое уважающее государство (и соответствующее руководство) должно быть о<sup>^</sup> покоено тем, чтобы таланты граждан использовались на благо i общества. А это означает, что полноценная профориентации помощь — это не только личное дело каждого, это еще и важне шая государственная (управленческая) проблема. И надо признать! что сейчас в нашей стране эта проблема почти не решается. «Ее| ственный отбор» талантов в условиях стихийного «рынка труд приводит к тому, что талантливые люди зачастую не реализуют себя полностью, вынужденные просто бороться за свое сущее вание, и общество в целом пока не очень-то развивается. В реального счастья нет. Хотя есть счастье, выставленное напо\* в чем-то очень фальшивое.

6. Разработка основ развития личности самого профконсульт та и совершенствование на этой основе образовательных прог (включая и программы повышения квалификации, и прог<sup>^</sup>ра дополнительного образования) для работы с психологами-щ консультантами.

7. Постепенное перенесение акцента с подходов, орие\* ванных на способности человека (прежде всего, нигелле\* ные и коммуникативные), на подходы, в основе которых ле приоритет морально-волевой готовности к реализации своих: ненных и профессиональных планов. Ведь часто успеха достиг не столько умные, сильные и красивые, сколько именно воле! люди, а в основе настоящей (не декоративной) воли все-т

должна быть идея (смысл, благородная или просто великая цель). И проблемы здесь могут быть не только теоретические — на уровне обоснования смены парадигмы профориентационной работы, но и практические, поскольку для многих клиентов, руководителей и «заказчиков» тема воли (да еще морально-волевой готовности!) очень непривычная и болезненная.

8. Определение (уточнение) возможных критериев успеха в карьере. Неразработанность данного вопроса часто приводит к тому, что люди, особенно молодые, просто оказываются дезориентированными и в итоге стремятся к ложным идеалам. А последующее прозрение бывает слишком запоздалым. Сюда же можно отнести и критерии успеха для самих психологов-профконсультантов, ведь нередко именно они оказываются «сапожниками без сапог» — помогая самоопределяться другим людям, сами нередко считают себя неудачниками (и дело не только в унизительной зарплате).

Для того чтобы подчеркнуть сложность обозначенных выше проблем, приведем в завершение слова Эразма Роттердамского: «Чаще побеждает тот, кого не принимали всерьез».

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ИГРА «ПРИШЕЛЬЦЫ»

**Цель игры** — помочь подростку в осознании труда как ценности, а также роли труда в жизни общества и отдельного человека. Игра проводится в рамках урока и предназначена для учащихся X—XI классов.

##### Общая схема игры.

По желанию из класса выбираются 2—3 человека — гости с дальней планеты, которые неожиданно оказались в данном городе и в данной школе. Предполагается, что из-за технических трудностей время пребывания на Земле ограничено 15 мин. На срочно созванной пресс-конференции необходимо за это короткое время как можно лучше познакомиться с незнакомой известной цивилизацией, в живом контакте постараться понять друг друга.

Гостям будет предоставлено короткое слово, где они сообщают главные сведения о своей планете, уровне развития их культуры и производства, а также об основных занятиях ее жителей. После этого журналисты (остальная часть класса) постараются задать наиболее важные вопросы.

В течение 3—4 мин пришельцы готовятся в коридоре (думают, что им рассказать о своей цивилизации, а может, даже придумают и свой внешний вид, который можно будет изобразить на доске). Ведущий в класс объясняет остальным участникам (журналистам), как надо вести себя пресс-конференции. В частности, каждый журналист должен придумать какой информационный орган он представляет, и перед тем, как задав вопрос, обязательно сказать об этом (данное условие дисциплинирует участников игры и делает ее более «солидной», более похожей на настоящую пресс-конференцию). Естественно, вопросы должны быть краткими понятными. Вопросы могут относиться к самым разным сторонам жизни инопланетян, но задаваться в тактичной и вежливой форме.

Далее в класс приглашаются инопланетяне, и начинается сама игра сначала гости кратко (в течение 3—5 мин) делают свое сообщение, затем отвечают на вопросы журналистов.

В ходе игры может возникнуть опасность перерастания игрового конфликта в межличностный. Например, журналистам вдруг не понравился образ жизни чужой цивилизации. Если это «потребительское общество» («потребительский рай», «царство наслаждений» и т.п.), то в адрес тех нередко идут язвительные реплики типа «дегенераты», «идиоты «свины». При таком развитии игры ведущий не должен радоваться созданию атмосферы класса и тем более поощрять ее, иначе неизбежны настоящие (неигровые) обиды. Психолог может извиниться перед пришельцами за недостаточную дипломатичность отдельных представителей прессы и помочь участникам игры вести себя более солидно.

Через 15 мин гости (по условию игры, связанному с ограниченным временем пребывания на Земле) просто исчезают, т.е. садятся на свои места в классе. Ведущий предлагает всем срочно написать сообщения в свои агентства о первых впечатлениях от встречи. В течение 5—7 мин каждый журналист и каждый пришелец на отдельном листочке бумаги должны кратко написать: 1) каков, по их мнению, общий уровень развития новой для них цивилизации (пришельцы пишут о своих впечатлениях о жителях Земли на основании того, что их интересует и как они задавали свои вопросы); 2) стоит ли иметь дело с новой цивилизацией, стоит ли развить с ней сотрудничество (может, по каким-то линиям такое сотрудничество стоит развивать, когда есть чему поучиться, а по каким-то линиям лучше не сотрудничать).

Важно предупредить ребят, что сообщения должны быть короткими — не более трети страницы. Активизированные школьники иногда готовы за короткое время написать до 1,5—2 страниц, что в дальнейшем может отрицательно повлиять на общую динамику игры (при подведении ее итогов). Сами листочки можно подписать, обозначив не свои имя и фамилию, а название агентства (или название своей планеты — для пришельцев).

Листочки с сообщениями быстро собираются и зачитываются перед классом<sup>1</sup>. Лучше поручить это двум учащимся из числа наиболее пассивных. Такое знакомство с различными мнениями участников игры является подготовкой к основному ее обсуждению.

В ходе обсуждения важно определить, каков же самый главный критерий развития общества. Ведущий выписывает все предложения учащихся на доске, после чего они поочередно обсуждаются. Возможно, путем обобщения удастся получить 2—3 самых важных критерия, однако в столь сложном вопросе такое достигается редко (даже при игре со взрослыми). В заключение ведущий может ненавязчиво, как бы наравне с другими критериями, предложить и свои критерии.

Например, это может быть возможность самореализации, предоставляемая обществом для каждого члена, а не только для «лучшей» его части — элиты. При этом путь (способ) самореализации у каждого человека уникален и потому бесценен. Если, конечно, он не предполагает ущемления возможностей самореализации других людей. Идеальным способом такой самореализации является свободный, творческий, общественно полезный труд, который может и не укладываться в общепринятые (формальные или «нормальные») рамки существующих профессий.

Если общество ограничивает возможности самореализации определенной части своих членов, то оно как бы ограничивает перспективы собственного развития. Но поскольку общество состоит из конкретных людей, то эти люди не должны оправдывать свою пассивность плохими условиями, плохим правительством, непониманием коллег и близких и т.п., а должны действовать, стремясь к самовыражению, одновременно улучшая и само общество, членами которого они являются.

<sup>1</sup> При проведении игры с большой аудиторией (от 50 и более участников) зачитываются лишь некоторые мнения, отобранные в случайном порядке (или наиболее интересные сообщения, быстро отобранные помощниками ведущего).

## ИГРА «ПРОФКОНСУЛЬТАЦИЯ»

**Общей целью** для всех вариантов игры «Профконсультация» является) специально организованная ситуация, в которой школьники помогают! другу планировать свои профессиональные и жизненные ситуации} под наблюдением и контролем со стороны психолога.

Возможны различные варианты организации такой взаимопомощи! подростков в профессиональном и личностном самоопределении. Естественно, не следует переоценивать реальную помощь в самоопределении в ходе подробных игровых процедур, поскольку главное предназначение данных методик — сформировать у подростков готовность анализировать различные ситуации профессионального самоопределения делать обоснованные выборы.

### Вариант игры с микрогруппой в 3—4 человека

Проводить данную игру лучше после уроков в отдельной комнате. ■ вариант игры может занять во времени около 1,5—2 ч. Игра рассчитана на учащихся IX—XI классов.

#### Общая схема этого варианта игры.

1. Группе из 3 — 4 человек предлагается разыграть ситуацию, где 1—1 «консультанта» беседуют с «учащимся» и его «родителем» по поводу дальнейшей судьбы после окончания школы. Соответственно участники распределяют роли. Ведущий поясняет, что в ходе игры каждый должен побыть в роли «учащегося». При этом каждый «учащийся» может представить свою реальную ситуацию, но может сыграть и воображаемого ученика, вплоть до изображения представителя противоположного пола (мальчик играет свои сверстники или наоборот). Заметим, что в данной игре важна не столько реальная конкретная помощь, сколько формирование готовности анализировать различные ситуации профессионального выбора.

Поскольку подростки не сразу выходят на серьезный, деловой уровень разговора и нередко высказывают не совсем удачные мнения рекомендации, то у ведущего на данном этапе игры появляется соблазн быстро вмешаться и подсказать, как надо правильно консультировать. Важно сдерживать эти свои порывы, поскольку школьники сами быстро понимают, что по-настоящему консультировать довольно сложно.

Вмешательства ведущего оправданы в следующих случаях:

- игровой конфликт перерастает в реальный, межличностный;
- кто-либо из игроков (особенно игрок в роли профконсультанта); уверенно говорит совершенно неправильные вещи, а другие искренне с ним соглашаются;
- игроки сами просят ведущего дать им конкретную справку или информацию (об особенностях профессии, о конкурсе в те или иные учебные заведения и т.п.);
- игроки слишком увлеклись обсуждением какого-то частного вопроса;

- одни игроки ведут себя слишком активно, а другие заняли откровенно пассивную позицию, лишь наблюдая за происходящим (заметим, что такое распределение активности — самый плохой показатель эффективности игры);

- игроки явно начинают дурачиться.

Задача ведущего на данном этапе — создать ситуацию, когда школьники сами поймут сложность настоящей консультации и обратятся за помощью.

2. Через некоторое время подростки могут обратиться к ведущему с просьбой объяснить, как лучше и правильнее организовать консультационную беседу, и тогда ведущий может подсказать это. Прежде всего можно прояснить, на какие вопросы следует обратить особое внимание, например, спросить, какие планы на будущее у «учащегося» (какую профессию он выбрал и куда собирается поступать), как он себе представляет трудности на пути к своим целям и как собирается их преодолевать и т. п. В основу вопросов можно положить основные факторы выбора профессии, выделенные Е. А. Климовым, которые позволяют анализировать ситуации профессионального выбора (наличие личного профессионального плана, учет своих склонностей, способностей, знаний о выбираемой профессии, учет мнений родителей и сверстников, престижность выбираемой профессии и места учебы, а также потребность в профессии на рынке труда). Распределение ролевых позиций в игре предполагает, что «учащийся», «родитель» и «профконсультанты» должны соответствовать этим ролям, т.е. вести себя соответствующим образом. Но это не означает, что наиболее умные и правильные высказывания должны делать только «профконсультанты».

3. Завершается каждое проигрывание тем, что каждый высказывает свои пожелания данному «учащемуся», а «учащийся» соглашается или не соглашается с ними. Важно при этом, чтобы каждое мнение как-то обосновывалось, т.е. ведущий должен следить за тем, чтобы эти высказывания и обоснования были не столько эмоциональными и интуитивными, сколько разумными.

Дальше участники перераспределяют роли, и игра возобновляется. Опыт показывает, что повторные проигрывания проходят более быстро и организованно.

### Вариант игры с микрогруппой в 5—6 человек («Защита профессии перед родителями»)

В данном варианте есть возможность разыграть сцену, когда «родители» явно не согласны с выбором профессии «учащегося». Данный вариант может использоваться как самостоятельная игра («Защита профессии перед родителями»), а может быть органично включен в игру «Профконсультация» по выше обозначенной схеме.

В последнем случае **общая схема игры** примерно следующая.

1. Сначала игроки распределяют роли: один «учащийся», два-три «родителя» и два-три «профконсультанта». Предполагается, что в течение всей игры как минимум два-три человека должны побывать в роли «учащегося», поэтому данный вариант игры может занять больше времени, чем ее первоначальный вариант (см. выше).



2. Перед игрой организуется небольшой подготовительный этап. Отдельно готовится к игре «семья» («учащийся» и его «родители») и отдельно «профконсультанты». «Семья» сама определяет, в чем заключаются ее разногласия между «учащимся» и его «родителями». При этом каждая сторона обдумывает и проговаривает свои аргументы (лучше когда «родители» не просто «возражают» против выбора «учащегося», но и предлагают свой вариант выбора). При этом возможны случаи, когда и среди самих «родителей» нет общего мнения о том, что делать «учащемуся» после окончания школы. «Профконсультанты» готовятся с помощью ведущего игры, который может подсказать им, какие вопросы задавать «клиентам», на что обращать наибольшее внимание, как вести себя в ходе консультаций! и т.п.

3. «Семья» возвращается и кратко разыгрывает спор по поводу дальнейшей судьбы «учащегося». Члены «семьи» должны просто обозначить свои основные позиции и аргументы. «Профконсультанты» и ведущий молча наблюдают за этим. Данный этап должен занять не более 10 мин;!

4. Далее все садятся за общий стол, и разыгрывается беседа-консультация. Игроки задают друг другу вопросы, обсуждают их, спорят, обосновывая свои точки зрения. С одной стороны, задача ведущего — не допускать хаоса в разговоре, а также неуправляемых эмоциональных споров, перерастающих в конфликты. С другой стороны, задача ведущего • постоянно активизировать и даже провоцировать участников на высказывания и обсуждение разных точек зрения. Ни в коем случае ведущий не должен брать всей инициативы в свои руки, т.е. не превращаться единственного (или в единственно правого) «профконсультанта».

В ходе такого разговора может выясниться, что проблемы «семьи» больше связаны с разногласиями не по поводу выбора профессии, а по поводу совершенно иных проблем (например, проблем лени ребенка его увлечения курением или даже наркотиками). С одной стороны, часто проецируют те проблемы, которые их реально волнуют, и эти проблемы нередко представлены в их сознании довольно хаотично. Когда психологу удастся «раскрутить» участников игры на такие откровения, это один из показателей заинтересованности игроков в данных проблемах и в данной методике. Но с другой стороны, эта игра направлена именно на проблемы профессионального самоопределения, поэтому ведущий должен тактично напоминать о главной игровой цели — помочь «учащемуся» выбрать профессию и при этом сохранить взаимопонимание в «семье».

5. В конце этой игры также подводятся итоги, т.е. каждый участник по очереди высказывает свои пожелания и рекомендации «учащемуся», затем и сам «учащийся» высказывает свое отношение к этим рекомендациям. Далее выбирается новый «учащийся», и игра повторяется.

#### Вариант игры с классом

Данный вариант позволяет охватить гораздо больше участников, чем предыдущие варианты игры. Однако качество (обстоятельность) бесед и обсуждений будет намного скромнее, чем в вышеобозначенных вариантах. Данный вариант игры занимает по времени один урок (40



возможно и некоторое увеличение времени на игру в зависимости от расписания и т. п.). **Общая схема игры.**

1. Все участники делятся на пары (возможно разделение и на команды в три человека, особенно когда в классе нечетное количество учеников).

2. В каждой паре распределяются роли: кто-то будет «учащимся», а кто-то — «профконсультантом».

3. Ведущий знакомит всех с общей схемой разговора. Профконсультанты будут задавать учащемуся вопросы, а учащийся кратко отвечать на них. Лучше эти вопросы кратко обозначить на доске: 1) какую профессию собирается выбрать учащийся; 2) куда он собирается поступать после школы; 3) какие трудности он видит на пути к своей профессиональной цели; 4) как он собирается преодолевать эти трудности, как собирается готовиться к профессии и поступлению в профессиональное учебное заведение; 5) есть ли у него резервный вариант выбора?

4. Лучше, если каждый участник на отдельном листочке бумаге нарисует табличку, в которой будут отражаться итоги беседы.

5. В течение 7—10 мин участники игры проводят первую беседу, задавая друг другу эти вопросы и отвечая на них.

**Пример заполненного бланка для варианта игры  
«Профконсультация» в работе с классом**

Вопросы (позиции анализа ситуации выбора профессии)	Я консультирую (указать, кого именно — Ф.И.О.)		Я — учащийся (указать Ф.И.О.)	
	Мои оценки ответов учащегося	Мои оценки собственных рекомендаций учащемуся	Оценки моих собственных ответов	Оценки рекомендаций консультанта
Выбираемая профессия	3	5	5	3
Дальнейшее обучение после школы	5	5	7	4
Кто и что может помешать достижению профессиональных целей	5	6	7	1
Пути подготовки к поступлению и пути преодоления препятствий на пути к целям	2	4	4	3
Резервный вариант профессионального выбора	8	8	10	4

Примечание: если сами вопросы уже обозначены на доске ведущим, то участники могут проставлять только номера вопросов.

6. Далее ведущий предлагает каждому «учащемуся» и каждому «консультанту» на отдельных листочках бумаги оценить, насколько обоснованными \* и продуманными были ответы на вопросы («консультант» оценивает ответы «учащегося», а «учащийся» сам оценивает свои ответы). Например, ответ на каждый вопрос может быть оценен по условной 10-балльной шкале. После этого они показывают друг другу свои оценки и кратко обсуждают, чьи оценки оказались наиболее удачными.

7. Далее «консультант» дает общие советы «учащемуся» по каждому из обозначенных вопросов. Например, уточняет, какую лучше выбрать профессию, куда лучше поступать, как лучше готовиться к поступлению, какой лучше иметь резервный вариант.

8. Далее и «консультант», и «учащийся» отдельно оценивают на своих листочках, насколько эти советы-рекомендации оказались удачными, также используя для этого условную 10-балльную шкалу.

После этого игроки меняются ролями, и игра возобновляется. Лучше обменяться ролями по команде ведущего где-то в середине урока (для этого он заблаговременно несколько раз напоминает, когда произойдет \* такой обмен ролями).

### ИГРОВОЕ УПРАЖНЕНИЕ «СОВЕТЧИК»

Данное упражнение является не столько игрой, сколько специально организованной упрощенной процедурой групповой экспертной оценки с элементами игры.

**Целью процедуры** является получение обобщенных представлений о профессиональном будущем каждого из участников на основании групповых рекомендаций, сделанных товарищами-одноклассниками.

Занятие может проводиться с целым классом, но наиболее эффективно эта методика при работе в подгруппе из 12—15 человек. Время проведения — от 15 до 25 мин. Процедура включает следующие этапы.

1. Все участники вырывают из тетрадей чистые листочки.
2. Листочки кладут вертикально и делят на три равные колонки, т.е. делают бланк.

3. Каждый участник выписывает в своем бланке фамилии и имена всех присутствующих в классе (или в группе) под диктовку ведущего. Важно, чтобы все присутствующие были выписаны в одном и том же! порядке.

4. Всем дается задание напротив каждой фамилии (включая собственную) проставить наиболее подходящие профессии и соответствующие! учебные заведения, которые можно было бы порекомендовать данному! человеку. Желательно не пропустить никого. Желательно также отнестись! к этому заданию как можно серьезнее и не писать глупости. На все это! отводится примерно 7 — 10 мин.

5. Ведущий собирает листочки и начинает подведение итогов. Берется! первый листочек и зачитывается первая по списку фамилия. Сразу же! зачитывается рекомендуемая профессия и учебное заведение. После это! го берется второй листочек, зачитываются эта же фамилия и соответ! ствующие рекомендации и т.д. После того как зачитывается все по пер! вому человеку, ведущий переходит ко второму и т.д.

### Образец бланка для упражнения «Советчик»

Ф.И.О. всех учащихся в классе (в строго определенном порядке и по номерам)	Рекомендуемая профессия	Рекомендуемое учебное заведение (или место работы) после школы
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7 ... и т.д.		

Всем присутствующим ведущий может посоветовать повнимательнее прислушаться к советам своих товарищей, а что-то может для себя и пометить в тетрадах. По нашему опыту, в среднем 5 — 7 человек в классе обычно действительно что-то для себя записывают (правда, в основном это подростки-девушки).

К сожалению, и здесь возможны глупые шутки, но ведущий их просто не зачитывает и не обращает на это никакого внимания.

Если кто-то в классе попросит не зачитывать рекомендации своих одноклассников, то ведущий должен спокойно удовлетворить эту просьбу, предложив подростку после урока самому посмотреть советы, которые написали ему товарищи.

не планировалось, но оказалось очень важным для жизни)»; «Общий

### 14 Пряж

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### АКТИВИЗИРУЮЩИЙ ОПРОСНИК «СМЫСЛЫ-СЮРПРИЗЫ»

**Цель методики** — помочь клиентам осознать свои основные жизненные смыслы и саму динамику их развития.

Методику можно проводить как индивидуально, так и в группе (классе). **Общая схема проведения опросника.**

1. Клиент (группа) рисует бланки (см. ниже). При этом названия эта пов жизни психолог оглашает уже по ходу процедуры.

2. Далее каждый записывает первый этап жизни, например «обучение в старших классах в школе».

3. В графе «Основные ожидания» записываются 1 — 2 самых важных ожидания от жизни на этом этапе. Желательно, чтобы такие «ожидания» не были формальными, типа «хорошо учиться» и т.п. Качество методики повышается в зависимости от степени искренности клиента.

4. Далее в последующих графах записывают: «Примерный процент реализации каждого ожидания»; «Сюрпризы жизни (то, что специально

процент счастья на данном этапе жизни». Опыт показывает, что основная масса клиентов спокойно воспринимает словосочетания типа «процент счастья» или «сюрпризы жизни».

5. Аналогично записывают следующие этапы и их характеристики. Перечень самих этапов может заранее составить психолог (это лучше делать в гомогенных возрастных группах, например в студенческих аудиториях, когда у многих студентов этапы выстраиваются примерно одинаково, лишь с некоторыми различиями). Но можно после первого, общего для всех этапа разрешить каждому записать этапы, характерные именно для его жизни (это лучше делать в разновозрастных группах). При этом может возникнуть вопрос: как быть с «ожиданиями» и «сюрпризами» предполагаемого будущего, ведь никто не знает, что нас ждет? Ответ такой: каждый записывает свои предполагаемые ожидания; и сюрпризы (тем более что и сюрпризы можно планировать и каждый втайне это делает, иначе жизнь была бы неинтересной, без сюрпризов-то!).

6. После этого в оставшейся свободной части листа (или на обратной стороне листа) каждый кратко отвечает в письменном виде на три вопроса:

1) Какова общая тенденция в изменении ожиданий (от первого до последнего этапа)?

2) В чем же заключался главный смысл жизни (как некой целостности) и каков примерный процент реализации этого смысла?

3) Каков примерный процент общего счастья такой жизни?

7. При внешней своей простоте методика, особенно на последних этапах (при подведении итогов спланированной таким образом жизни) может оказаться не только достаточно сложной, но и обидной для тех, кто поначалу представлял свою жизнь слишком упрощенно. Наиболее сильные обиды возникают у тех, кто так и не обнаруживает какого-либо серьезного изменения (развития) своих смыслов со времени учебы в школе до периода зрелости и старости.

8. При анализе результатов можно также деликатно посмотреть, какой степени в «ожиданиях» и «сюрпризах жизни» проявились элитарные ориентации, например, в какой степени встреча со «знаменитыми» и «влиятельными людьми» (с элитой) помогла в решении карьерных жизненных проблем (?), наблюдались ли элементы некоторого хвастовства по поводу своей сопричастности элите и т. п.

#### Бланк «Смыслы-сюрпризы»

Этапы жизни	Основные ожидания (1-2 ожидания от жизни)	Примерный процент реализации каждого ожидания	Сюрпризы жизни (то, что специально не планировалось, но оказалось очень важным для жизни)	Общий процент счастья на данном этапе жизни*
1. Обучение в старших				

классов школы

418

этот вариант обычно занимает намного больше времени.

Этапы жизни	Основные ожидания (1 - 2 ожидания от жизни)	Примерный процент реализации каждого ожидания	Сюрпризы жизни (то, что специально не планировалось, но оказалось очень важным для жизни)	Общий процент счастья на данном этапе жизни
2. Поступление в вуз (или работа после школы) И т.д.				
Ответить на вопросы: 1) Какова общая тенденция в изменении ожиданий (от первого до последнего этапа)? 2) В чем же заключался главный смысл жизни (как некой целостности), а также каков примерный процент реализации этого смысла? 3) Каков примерный процент общего счастья такой жизни?				

#### **ПРИЛОЖЕНИЕ 4**

##### **АКТИВИЗИРУЮЩИЙ ОПРОСНИК «МОДЫ-2»**

**Цель методики** — актуализация проблемы престижности выбираемой профессии в сознании подростка, а также проблемы изменения этой престижности в зависимости от изменений, происходящих в обществе. «Моды-2»<sup>1</sup> используется тогда, когда психолог ограничен временем, но все-таки стремится помочь учащимся хотя бы попробовать спрогнозировать престижность выбираемых профессий.

**Общая схема проведения методики.**

1. Сначала рисуется бланк (см. ниже).
2. Далее учащиеся самостоятельно выписывают 7—10 наиболее прилекательных (или интересных) для себя профессий в графу бланка «Профессии».
3. Слева, в графе «+/-» бланка, выбираются 1—2 профессии, предполагаемая престижность которых в будущем будет высокой (помечаются знаком «+»), и 1 — 2 профессии с предполагаемой низкой престижностью (помечаются знаком «-»).
4. Далее учащиеся в графе «Профессии» сами выбирают из своего списка и подчеркивают 2 — 3 профессии, которые лично для них являются самыми привлекательными.
5. Психолог знакомит учащихся с общей инструкцией (с общими правилами работы с опросником): «Нам необходимо посмотреть, как меняется престижность (мода) различных профессий со временем. Рассмотрим

<sup>1</sup> Первый вариант опросника («Моды-1») предполагает работу с заранее выделенными 25 профессиями, которые могут быть дополнены еще 5 профессиями самим подростком, но

следующие три эпохи: 1) прошлое время (начиная с конца 1950-х годов до середины 1980-х годов — назовем его "СССР<sup>ИЗМ</sup>"; 2) настоящее время (с середины 1980-х до наших дней и, вероятно, еще 5—7 лет — пусть это будет "США<sup>ИЗМ</sup>", поскольку американским духом пронизано сейчас все); 3) ближайшее будущее (надо быть оптимистами, поэтому? назовем его "Лучшие времена"). По каждой профессии необходимо дать оценку ее престижности в каждой из выделенных эпох по Ю-балльно? шкале».

6. Далее проводятся подсчеты результатов. Общая формула расчетов баллов предполагаемого изменения престижности по каждой профессии следующая:

$$\begin{aligned} \text{Престиж (вектор изменения престижности)} &= \\ &= (\text{СССР}^{\text{ИЗМ}} + \text{США}^{\text{ИЗМ}} + \text{Лучшие времена}) : 3 + \\ &+ (\text{СССР}^{\text{ИЗМ}} - \text{США}^{\text{ИЗМ}}) + (\text{Лучшие времена} - \text{США}^{\text{ИЗМ}}). \end{aligned}$$

7. В правой части бланка в колонке «+/-» напротив 1 — 2 профессий набравших наибольшее количество баллов (самых престижных в предполагаемом будущем), проставляется знак «+», а напротив 1 — 2 профессий с наименьшим количеством баллов (скорее всего, с отрицательными значениями) проставляется знак «-».

8. В итоге можно сравнить первоначальные представления подростка будущей престижности профессий (левая колонка «+/-») с результатами прогнозирования престижности (правая колонка «+/-»), а также сопоставить это с наиболее привлекательными для себя профессиями (подчеркнутыми еще перед проставлением баллов и расчетами).

#### Пример бланка «Моды-2»

+/-	Профессии	СССР <sup>ИЗМ</sup>	США <sup>ИЗМ</sup>	Лучшие времена	Расчеты	+
	Инженер	8 4	2	6	56 4 = +15	
	Телохранитель	6 6	6	3 7	4 (-2) (-3) = -1 7 < -	
	Менеджер	5 3	9 5	7 8	3) (-2) = +2 6 1 2 =	
+	Таксист	9	10 8	5 7	+9 7 (-5) (-2) = 0 5	
+	Юрист		9		(-5) (-3) = -3 8 0 (-	
	Товаровед				2) = +6	
	Дипломат И					
	т.д.					

На этапе подведения итогов опросника (осмысления результатов психологическим тестом) может столкнуться с некоторыми трудностями, с которыми непониманием смысла опросника со стороны аудитории.

Очень часто подростки (и взрослые специалисты, которым давалась методика) демонстрировались оказывались в полном недоумении, их любимые профессии набирали в итоге очень мало баллов и попадали в число «непрестижных». В основном это профессии типа менеджера, бухгалтера, юриста, иногда психолога. С одной стороны, ничто не вечно, а с другой — высокая сегодняшняя престижность. Например, многие помнят, как \*\*

престижны в 1960-е гг. профессии, связанные с физикой или с геологией, и видят, что стало со многими физиками и геологами в наши дни (в лучшем случае многие из них успокаивают себя тем, что «ушли в коммерцию» и там «процветают», но об этом ли они мечтали?). С другой стороны, речь идет не столько о непременном падении престижности профессий, сколько о снижении темпов роста (или даже о стабилизации) престижности, когда та или иная профессия, оставаясь популярной, уже перестает всех «удивлять» и не вызывает особого ажиотажа и зависти.

Иногда аудитория высказывает претензии по поводу «некорректности математических подсчетов». В этом случае лучше рассмотреть конкретный пример расчетов, который вызвал у кого-то сомнения.

Например, кто-то может предложить представить разницу в престижности, выраженную в баллах, как абсолютную величину, и тогда якобы результаты «станут лучше». Но в этом случае теряется смысл сравнения престижности по эпохам и становится сложным определение самого вектора изменения престижности.

Иногда сами подростки предлагают примеры, когда с каждой последующей эпохой престижность профессии увеличивается в баллах, а общий результат невысокий (например, динамика изменения престижности по эпохам следующая: 2, 8, 10, т.е. очевиден рост престижности, а по формуле получается результат всего +3 балла). Здесь следует заметить, что сравниваются не только настоящее время («США<sup>ИЗМ</sup>») и будущее время («Лучшие времена»), но и настоящее время с иными эпохами (СССР<sup>ИЗМ</sup> и др.). В этом смысле будущее и настоящее как бы уравниваются в правах, ведь никто не застрахован от того, что некоторые ценности и моды из прошлых эпох могут вновь проявиться и в будущем (это один из законов «моды»). Как правило, после некоторых дискуссий многие соглашались, что с точки зрения математики в методике все нормально. Участникам можно напомнить также, что с помощью расчетов определяется не престижность данных профессий (престижность участники сами оценивали с помощью 10-балльной шкалы), а вектор изменения престижности в предполагаемом будущем.

Могут возникать ситуации, когда претензии к подсчетам окажутся достаточно обоснованными (например, если баллы «СССР<sup>ИЗМ</sup>», «США<sup>ИЗМ</sup>» и «Лучших времен» представить в виде алгебраических выражений, то обнаружится некоторая итоговая ущербность для баллов «США<sup>ИЗМ</sup>»). В подобных случаях лучше просто согласиться с подобными возражениями, заметив, что, естественно, можно было бы использовать и более строгие (и корректные) способы подсчетов, но тогда опросник оказался бы слишком громоздким. Заметим, что первую часть формулы, где определяется средний балл для всех эпох, предложили и убедительно обосновали сами школьники.

Кто-то может сказать, что проставляемые оценки слишком субъективны и не всегда соответствуют действительности. С этим обязательно нужно согласиться. Данная методика прежде всего и направлена на то, чтобы заставить человека думать, а не ждать, пока кто-то «объективный» все ему расскажет. Психология — это вообще наука о субъективном. Кроме того, прогнозирование ближайшего будущего — это настолько

сложное дело, что лучше не ждать, пока с этим разберутся специалис (которые часто ошибаются в своих прогнозах), а хотя бы учиться суждать самому. Без таких рассуждений планирование жизненных и фессиональных перспектив оказывается явно неполноценным.

Иногда спрашивают, почему при разговоре о будущей престижное мы обращаемся к прошлому. Можно ответить примерно так. Очень час история ходит как бы кругами. То же самое относится и к моде (част моды прошедших времен в несколько измененном виде возвращаются) В методике мы просто сравниваем то, что имеется сейчас, с иными эпо хами: и с будущим (что понятно), и с прошлым (которое тоже мол частично возвратиться).

Наконец, обязательно следует объяснить учащимся (и даже взрослым клиентам), что полученные результаты о престижности различных фессий в ближайшем будущем являются предполагаемыми, но: совсем не значит, что все будет именно так, как получилось в опросник Результаты опросника — это всего лишь шутка, но со смыслом.

Поскольку опросник назван активизирующим, то важнейшим резул татом его проведения является формирование равнодушного отнои ния к, своему будущему и к социально-экономическим перспективам -деятельности, которую выбирают для себя подростки. Даже если учай ся недовольны результатами методики и готовы спорить с психологаду преподавателем, предлагая, например, иные варианты подсчета балло| престижности профессии, то это хороший результат. Если же развод\* вавшийся подросток, удивленный тем, что его любимая и очень пои лярная ныне профессия может когда-то оказаться непрестижной, еще| продолжает обсуждение результатов методики дома, с родителями это еще более важный результат. Заметим, что у нас были случаи, ког к следующему занятию школьник приносил сложный вариант поде тов результатов с интегралами и дифференциалами, предложенный папой, которого также заинтересовала данная проблема.

Общий же смысл опросника — поговорить в ироничной форме <| очень сложных и важных для самоопределения вещах — о престижно (о «модах») на профессии, а также о сильной зависимости многих, дей при построении своей жизни от мнения окружающих, от суще щих стереотипов мышления и предрассудков.

Возможны и другие варианты проведения методики «Моды-2». пример, если уточнить, что само понятие «престижность» может носиться к мнению большинства значимых для данного человека. дей, а также к его собственному представлению о привлекательно тех или иных профессий, то можно провести оценку и соответству щие расчеты по этим двум видам престижности, после чего сопс вить, насколько они соответствуют друг другу (нередко многие л\* сильно страдают от того, что их представление о престижности; воспринимается окружающими, и получается, что свое счастье не могут разделить в полной мере с другими людьми — это и одиночество).

Можно также использовать не 10-балльную шкалу при оценке стижности профессий в различные эпохи, а ранжировать профессии^ степени престижности для каждого временного периода. При этом

счета ранговых показателей престижности для каждой профессии проводились бы несколько иначе, примерно по следующей формуле:

$$\begin{aligned} \text{Престиж (вектор изменения престижности)} = \\ = [10 - (\text{СССР}^{\text{нз}} + \text{США}^{\text{нз}} + \text{Лучшие времена}) : 3] + + \\ (\text{США}^{\text{изм}} - \text{СССР}^{\text{изм}}) + (\text{США}^{\text{изм}} - \text{Лучшие времена}). \end{aligned}$$

Но для лучшего освоения опросника «Моды» мы рекомендуем сначала поработать с первоначальным вариантом.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### ИГРА-ДИСКУССИЯ «ЗАРАБОТНАЯ ПЛАТА РАБОТНИКА (ЗПР)»

**Цель игры-дискуссии** — актуализировать в сознании участников необходимость осмысления проблемы справедливости (и несправедливости) в оценке труда разных специалистов.

Игра проводится с учащимися VIII —XI классов или со взрослыми (студентами, слушателями различных курсов и т. п.). По времени она может занять от 40 мин до 1,5 ч и более. Желательно работать в аудитории, где есть обычная доска с мелом.

#### Процедура игры-дискуссии.

1. Каждый участник на отдельном листе бумаги рисует таблицу (см. ниже). Ведущий показывает, как лучше ее оформить на доске.

2. В графах «Профессии» ведущий предлагает вписать одинаковые для всех профессии — их и будут обсуждать в игре (в нашем примере испол званы следующие профессии: уборщица в больнице, уборщица в коммерческом банке и педагог-психолог, т. е. школьный психолог).

3. В таблице каждый участник самостоятельно проставляет ниже вы писанных профессий, сколько, с его точки зрения, работники этих профессий зарабатывают «реально» и сколько они должны были бы зараба тывать «по справедливости». Например, уборщица в стационарной боль нице реально зарабатывает 700 руб. в месяц, уборщица в коммерческом банке — 1500 руб., а педагог-психолог — 1400 руб.

4. Далее каждый участник в графе «Универсальные критерии оценки справедливой оплаты труда» выписывает то, что, по его мнению, долж но стать основой для справедливой оценки труда самых разных работни ков. Например, время на работу, уровень образования, стаж, хорошие отношения с начальством и т. п.

5. После этого ведущий может: 1) либо собрать листочки для последу ющего анализа: результаты такого анализа можно было бы сообщить после небольшого перерыва или сравнить с мнениями и оценками участников игры уже после ее завершения, проведя аналогичную работу с заполне нием листочков, 2) либо оставить листочки участникам, чтобы они мог ли опираться на свои оценки и критерии в ходе дальнейшей работы.

6. Далее возможны разные варианты продолжения работы с груп пой.





Вариант 1. Ведущий, постоянно обращаясь к участникам, спрашивает их, какие оценки и какие критерии выписать в таблице на доске! При этом у участников могут быть разные мнения. Задача ведущего не навязывать своих мнений и оценок, а именно организовать совместное обсуждение. Роль ведущего на данном этапе — быть «статистом», задающим иногда уточняющие (или даже провоцирующие) вопросы и крат отражающим мнение большинства на доске.

После того как общими усилиями обозначены «универсальные критерии», по каждому критерию оценивается каждая профессия с точки зрения «справедливой оплаты труда». Например, используется 5-балльная шкала, когда наибольший балл проставляется той профессии, которая больше соответствует требованиям данного критерия.

Можно даже использовать «коэффициент значимости» отдельных критериев. Например, те критерии, которые значимы, помечаются знаком «хх», а потом соответствующие баллы умножаются на 2 (см. таблицу ниже).

Далее по каждой профессии просчитывается итоговый балл, что позволяет сравнить несколько профессий и соответственно сравнить полученные результаты с «реальными» зарплатами данных работников.

Часто оказывается так, что профессии, реально оплачиваемые меньше, чем другие, «по справедливости» признаются наиболее важными и требующими значительного увеличения зарплаток. Можно даже выразить все это в пропорциях, еще более наглядно показывающих абсурдность реальной ситуации, связанной с оплатой труда.

Подобный вариант игры бывает достаточно сумбурным, но зато позволяет выразить свое отношение к проблеме не только «рассудочно», но и «эмоционально-чувственно», что для рефлексии своей позиции всегда бывает плохо.

Вариант 2. Этот вариант дальнейшего проведения игры предполагает традиционную схему деловой игры, когда участники делятся на микрогруппы (по 5 — 7 человек), в каждой микрогруппе обсуждается этот вариант таблицы (она заполняется общими усилиями с соответствующим обсуждением), а затем представители каждой микрогруппы делают краткие доклады, которые сравниваются и обсуждаются уже всеми участниками игры-дискуссии.

Для организации такого варианта игры важно все рассчитать по-взрослому: обсуждение в микрогруппах и доклады должны быть строго регламентированы. Очень важно компактно отражать основные идеи каждой микрогруппы, для чего лучше даже выписать их на доске (для микрогруппы — на своей части доски).

Заметим, что игра не предполагает строгой, «объективной» и тем более «окончательной» оценки значимости труда работников разных профессий. Ее смысл — актуализировать саму проблему справедливости зарплат, ведь, как уже не раз отмечалось, именно чувство справедливости — важнейшая основа для развития чувства собственного достоинства человека в труде.

В ходе обсуждения могут предлагаться довольно интересные и противоречивые (парадоксальные) критерии оценивания вклада работников и оценки их труда. Условно можно выделить следующую

**Пример заполненной таблицы для игры-дискуссии «Зарплата работника (сокращенно — ЗПР)»** (для оценки соответствия профессии и критериев оценки труда используется условная 5-балльная шкала)

Кэфф. значим.	Универсальные критерии оценки справедливой оплаты труда	Профессии для сравнения		
		учитель в больнице	учитель в коммерческом банке	педагог-психолог в школе
		Соотношение «реальных» зарплаток и зарплаток «по справедливости»		
		700-3000	1500-2000	1400-6000
(хх 2)	Время, затрачиваемое на работу	5 x 2 = 10	4 x 2 = 8	5 x 2 = 10
	Требуемый уровень образования работника	3	2	5
	Нервные затраты	4	2	5
(хх 2)	Физические затраты и профвредности	5 x 2 = 10	3 x 2 = 6	2 x 2 = 4
	Возможности организации для поощрения своих сотрудников	1	5	1
	Стаж, требуемый для хорошего освоения работы	3	2	5
	Мало желающих работать по этой специальности	5	2	3
(хх 2)	Высокая ответственность	4 x 2 = 8	3 x 2 = 6	5 x 2 = 10
	Творческий характер труда	2	2	4
	Необходимость специальной подготовки к работе в домашних условиях	1	2	4
	Итого	47	35	51
	Соотношение в % зарплат «по справедливости» (за 100 % — профессия, набравшая наибольший балл, т.е. педагог-психолог) и «реальных» зарплат	92,1	68,6	100

	Соотношение в % «реальных» зарплат (за <b>100</b> % — <b>профессия</b> , реально оплачиваемая выше других, т.е. уборщица в банке) и зарплат, получаемых не в соответствии со сложностью выполняемой работы	46,7	100	93,3
--	--	------	-----	------

«линии противоречий» при формулировании и обсуждении подобных критериев.

1. Творческий характер труда, с одной стороны, монотонный, рутинный труд — с другой. Проблема данного критерия в том, что многие хотели бы считать себя «творцами», но ведь кто-то должен выполнять и примитивную работу. И далеко не всегда занимаются такой примитивной работой люди с невысоким уровнем интеллекта: нередко примитивной работой должны (по разным причинам) заниматься достаточно умные и благородные люди. Тогда спрашивается: быть может, таким городным и умным людям надо платить повышенные зарплаты за то, что они тратят свои таланты на рутинный, но общественно полезный труд, не реализуя свой несомненно больший творческий потенциал. И наоборот, те, кому посчастливилось выполнять творческую работу, уже этим должны быть счастливы, и их заработок должен быть меньше.

2. Труд, явно полезный для общества, с одной стороны, и труд, общественно презираемый, но пока еще (на данном этапе развития общества) реально необходимый многим, — с другой. Например, труд простачка, которую все презирают, но услугами которой часто многие, даже вполне солидные люди пользуются. Или «труд» различных вымогателей, спекулянтов и т.п., сам факт существования которых свидетельствует о том, что в их услугах нуждаются многие доверчивые люди. Быть может, вполне справедливо то, что они нередко зарабатывают больше, чем честные работники, ведь деньги также достаются им не даром. Следует признать, в общественном сознании образы выдающихся «прохиндеев» нередко весьма популярны (например, образ Остапа Бендера и т.п.).

3. Труд, признаваемый большинством людей в качестве полезного, с одной стороны, труд, который с точки зрения большинства бесполезен, хотя объективно он и способствует общественному развитию, — с другой. Например, труд ученого-теоретика или деятеля культуры, писателя, которого большинство современников явно недооценивают, хотя избранные специалисты (которых очень мало) считают гением. Проблема состоит в том, что деньги, необходимые для зарплаты, — у большинства. И если человек хочет хорошо зарабатывать и хорошо жить, то ему следует занят тем, что понятно большинству и может им быть по-настоящему оценено. Если же высококлассный специалист (гений культуры) позволяет себе «прокошиться» опережать в творческом развитии большинство своих современников и соотечественников, то, быть может, и расплачиваться за это он должен маленьким заработком и неизвестностью?

4. Труд, невысоко оцениваемый в данном обществе (или на данном предприятии), с одной стороны, этот же труд, но уже высоко оцениваемый в другом обществе-государстве (или на другом предприятии), — с другой. Проблема состоит в том, что сам труд (качественно выполняемая работа) — один и тот же. Быть может, и получать должен больше работник, который сумеет найти организацию (или государство), где его труд больше и лучше оценивают?

5. Плохой работник, научившийся выгодно продавать себя на рынке труда и соответственно получающий большую зарплату, с одной стороны, отличный профессионал, который не умеет выгодно продавать себя на рынке труда и соответственно получающий маленькие деньги, — с

другой. Быть может, так и должно быть, ведь важен не сам труд, а то, как он продается?

Естественно, выделенные выше парадоксальные линии предназначены не для дискредитации честного и квалифицированного труда, а лишь для провоцирования открытой дискуссии. В такой дискуссии главной задачей ведущего (психолога) является не формирование правильной точки зрения, а формирование самой готовности к обсуждению столь непростой и злободневной проблемы, как справедливость в оценке и оплате труда. Для того и выделены парадоксальные линии обсуждения, чтобы участники игры-дискуссии лучше осознали сложность данной проблемы и возможные «ловушки» на пути к ее осмыслению. В каком-то смысле использование этих парадоксов в оценке труда позволит психологу работать «от противного», когда сами участники игры будут доказывать ведущему, что лучше все-таки, когда хорошую зарплату получают квалифицированные и честные работники, т. е. получают заработную плату «по справедливости».

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 6**

### **БЛАНКОВАЯ ИГРА-ШУТКА «БИЗНЕС-РИСК-МЕН»**

#### **Цель игры.**

В шуточной, ироничной форме игра позволяет смоделировать некоторые особенности деятельности современных российских предпринимателей, связанные с риском, неизбежными нарушениями закона, возможностью оказаться за решеткой, а также с «благотворительностью», как ее понимают большинство бизнесменов. Все это важно для разговора с подростками о профессиональном и личностном самоопределении, ведь не секрет, что сейчас многие просто мечтают о том, чтобы стать бизнесменом и поскорее начать разъезжать в «мерседесе», забывая, что за все приходится расплачиваться.

Игра проводится сразу со всем классом (группой) и с каждым человеком в отдельности. Ведущий-психолог активно использует доску, а остальные участники играют с ведущим на своих бланках. Вся игра занимает около 20—30 мин.

#### **Схема игры.**

1. Ведущий рисует на доске бланк (см. ниже) и одновременно очень кратко объясняет смысл игры, о чем он еще неоднократно будет напоминать игрокам в ходе самой процедуры, а участники рисуют такой же бланк на своих листочках в клеточку.

#### **Смысл и основные правила игры.**

1. За 15 игровых ходов необходимо заработать как можно больше миллионов, как можно меньше побывать в тюрьме, да еще умудриться сделать побольше благотворительных взносов сиротам и нуждающимся.

2. Коммерческие сделки можно заключать только на суммы в 100, 300 и 500 млн. условных денег (см. вторую колонку в бланке).

Например, игрок хочет в 1-й свой ход заключить сделку на 300 млн.<sup>^</sup>, и тогда он должен во второй колонке напротив 1-го хода проставить! цифру 300.

3. У каждого игрока есть возможность для подстраховки не более 5 раз| обратиться за помощью к юристу. За каждое такое обращение придется отдать юристу 50 % от всей суммы сделки за данный ход. Например, если! за 1-й ход игрок заключил сделку на 300 млн., то, обратившись к юри-|сту, он должен отдать ему 150 млн., а оставшиеся 150 млн. сразу записав в колонку «Юрист» напротив 1-го хода. Если игрок к юристу не обращае тся, то соответственно записывается прочерк («—»).

4. Ровно 5 раз в процессе игры ведущий скажет: «Ревизия!» Если игрок! обратился за данный ход к юристу, то ему нечего бояться и он продол-^ жает игру в обычном порядке. Но если он решил на юристе сэкономр то, наверняка, у него имеются серьезные проблемы с законом, и тогд ему придется отправиться в тюрьму. Во-первых, у него конфискуется вс сумма за данный ход (игрок сам ее просто зачеркивает в своем бланке) Во-вторых, срок пребывания в тюрьме определяется суммой сделки: 100 млн. беззакония — 1 год (пропускается 1 — данный — игровой ход за 300 млн. — 3 года (пропускается 3 хода), за 500 млн. — 5 лет (пропуск ется 5 ходов). В колонке «Тюрьма» напротив номеров соответствующи ходов проставляется буква «Т», означающая, что игрок в данных хода не участвует. В-третьих, за данные ходы игрок не может делать больи ничего, кроме как ждать окончания срока<sup>1</sup>. Каждый раз ведущий до записывать на доске в колонке «Ревизия» букву «Р» (всего за игру рови 5 букв «Р»).

5. Для тех, кто не сидит в тюрьме, есть возможность не более 5 за всю игру сделать благородное дело для больных, сирот и всех ну ющихся. Если игрок делает благотворительный взнос, то в графе «Благ творительность» напротив соответствующего хода проставляется вся < тавшаяся за данный ход сумма (в млн.). Например, если после обраи ния к юристу у игрока осталось 150 млн., то он обязан отдать сиротам 1 все<sup>2</sup>. Если он к юристу за данный ход не обращался, то он мог бы отда^ все 300 млн., например.

Ведущий за всю игру должен ровно 5 раз произнести слова «Спасий за милость вашу!» и соответственно выписывать на доске букву «С» (| игру ровно 5 букв «С»). Если кто-то за данный ход (когда ведущий произнес) сделал свой благотворительный взнос, то тогда считав что он все точно рассчитал («не ошибся»), и в таком случае сумма эт взноса, выписанная ранее в колонку «Благотворительность», утраива

<sup>1</sup> Иногда мы разрешали подросткам, отбывающим в такой «тюрьме» нак вполголоса петь соответствующие песни (естественно, без каких-либо нецензури выражений). Данное шутовское условие позволяло переключать активность под ков на игру, поскольку, оставшись не у дел, они могли со скуки (пока осталь играют) начать мешать ее проведению. Данная игровая методика несет в себе I шой эмоциональный заряд и некоторые провокационные моменты, не остав большинство участников равнодушными к затрагиваемым в ней проблемам.

<sup>2</sup> Отдавать нуждающимся какие-то проценты от данной суммы не еле поскольку это сразу приведет к утомительным и путанным расчетам, ко лишат игру ее легкости и понятности для учащихся.

**Пример заполненного бланка для игры-шутки «Бизнес-риск-мен»**

№ ходов	Сумма сделок: 100 млн. 300 млн. 500 млн.	Юрист Ю < 5 раз; - 50%	Ревизия Р = 5 раз	Тюрьма за: 100 млн.— 1 год 300 млн.— 3 года 500 млн.— 5 лет	Благотворительность Б < 5 раз; - 100% за данный ход	Спасибо С = 5 раз сумма взноса х 3 (раза)	итоги
1	300	150	—	—	150	С	450
2		—	Р	Т	—	—	—
3		—	Р	т	—	—	—
4	—	—	—	т	—	—	—
5	—	—	—	т	—	—	—
6	500	250	—	—	—	С	250
7	300	—	—	—	300	с	900
8	300	150	Р	—	150	—	—
9	100	—	—	—	100	—	—
10	300	—	—	—	—	с	300
11		—	Р	т	—	—	—
12	300	—	—	—	—	с	300
13	500	250	—	—	—	—	250
14	500	250	Р	—	—	—	250
15	500	—	—	—	—	—	500
Итог всей игры				5Т	700		3300

ся и в колонке «Итоги» игрок ее сразу же выписывает. Например, если взнос составил 150 млн., то в итоге пишется уже 450 млн.! Но если игрок за данный ход никаких взносов не делал, то в колонке «Итоги» он пишет просто оставшуюся у себя сумму (не утроенную!).

Конечно, произносятся слова «Ревизия» и «Спасибо за милость вашу!», ведущий должен ориентироваться на настроение аудитории и все-таки не просто «говорить» эти слова, а именно играть с классом, иногда даже интригуя и как-то комментируя свои высказывания. Важно не ошибиться и назвать «Ревизия» и «Спасибо...» ровно по 5 раз. Для более интересного обсуждения результатов мы рекомендуем так рассчитать свои высказывания, чтобы последняя «Ревизия!» произошла на предпоследнем (14-м) ходу, а последнее «Спасибо...» было сказано на 9—10-м ходу (тогда многие школьники, поняв, что

благотворительностью заниматься уже невыгодно, окажутся перед внутренней проблемой, что важнее —

«прибыль» или «помощь ближнему», о которой так любят поговорить п<| телевизору коммерсанты).

3. Подведение итогов игры начинается с того, что каждый подсчитыва-1 ет, сколько он всего заработал «миллионов». Если у кого-то окажется больше| 4—4,5 млрд., то это неплохой результат. Можно поинтересоваться у участников, кто больше всех провел времени в тюрьме, а кто там почти не был! и как это соотносится с заработанными миллиардами. Наконец, если | все же произнесли последнее «Спасибо за милость вашу!» на 9— 10-м ходу,;= можно спросить, кто из игроков делал благотворительные взносы после! 10-го хода, когда ведущий уже исчерпал свой запас слов «Спасибо...» и| когда благотворительные взносы уже не утраивались. Если такие игроки| все-таки найдутся, не следует сразу хвалить их за то, какие они «добрые».!<sup>1</sup> Поинтересуйтесь, почему они делали эти взносы — быть может, некото^| рые просто не успели сообразить, что выгоды больше нет.

Опыт проведения данной игры свидетельствует о том, что дети пре-\*| красно все понимают (в том числе и весь цинизм современного россий^| ского бизнеса), поэтому при подведении итогов ведущий должен поменьше морализировать и просто вовремя остановиться.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### КАРТОЧНАЯ СИСТЕМА («ПРОФЕССЬЯНС») ДЛЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ «КТО? ЧТО? ГДЕ?»

Цель методики. Методика предназначена для ориентировочного *ощ* ределения наиболее привлекательных для оптанта профессий. Общая лс гика использования основана на построении консультируемым обр себя как будущего профессионала и сопоставлении этого образа с обр зом желаемых характеристик будущего труда.

Условия проведения методики. «Профессьянс» рассчитан на индивид дуальную работу с клиентом и занимает в среднем около часа совмест! ной работы. Данная методика предполагает определенную готовность кли| ента и психолога-консультанта к творческому взаимодействию. Даже не смотря на то что на карточках имеются некоторые ответы-подсказки, < психолога требуется и хорошая ориентировка в мире профессий, и витые комбинаторные умения, и, наконец, свежая голова. При собл\* дении этих условий данная методика может оказаться эффективным ср ством для решения не только вопроса о конкретном профессионально^ выборе, но и вопроса о перспективах своего личностного развития будущем труде.

Данная методика включает 84 карточки, разбитые на три группь  
1) 27 карточек профессионально важных качеств (ПВК) (рис. 1)  
2) 27 карточек типичных трудовых действий (рис. 2, а) и 3) 27 карточек| типичных организаций (мест работы) (рис. 2, б). На отдельной карточ! можно представить схему раскладывания данного «профессьянса» на *стоя4* Предпочитаемый размер карточек: 6 x 9 см. Для удобства работы мол

также приготовить три отдельных листа (примерно 9 x 12 см), на которых в виде перечней выписываются ПВК, трудовые действия и места работы. Эти перечни могут значительно облегчить поиск карточек в ходе корректировок и замен в процессе работы. Перечни по всем трем группам карточек, представленные в специальных приложениях и рисунках, позволят самостоятельно изготовить стимульный материал к данной методике.

Предлагаемая ниже процедура использования методики может показаться слишком подробной и громоздкой. Но опыт ее использования показывает, что в реальной работе она выглядит вполне простой и понятной для большинства учащихся IX—XI классов. Оправдывается столь подробное описание методики ее необычностью и важностью отдельных нюансов работы.

Общая процедура методики.

1. На подготовительном этапе все карточки должны быть разложены по соответствующим группам, а все красные текстовые обозначения перевернуты вверх.

2. Клиенту (оптанту) предлагается примерно следующая инструкция: «Наша с вами задача — определить наиболее привлекательные профес сии. Сначала с помощью карточек, обозначающих различные качества человека, вы построите «идеальный образ» такого работника, каким бы сами хотели стать в будущем. Затем вы выделите карточки с наиболее привлекательными трудовыми действиями, а потом — карточки с наи более привлекательными местами работы. После этого мы посмотрим, насколько выбранные действия и места работы позволят вам стать та ким, каким бы вы хотели. И наконец, по выбранным карточкам поста раемся определить сами эти профессии. В итоге мы постараемся разо браться, каким бы вы хотели стать (кто?), какие действия хотели бы выполнять в своей работе (что?) и где хотели бы работать (где?), что и позволяло бы нам уточнить конкретную выбираемую профессию».

3. Далее клиент раскладывает карточки с профессионально важными качествами (ПВК), ориентируясь на то, каким бы он хотел стать в буду щем. Схема раскладывания следующая:

1) карточки выстраиваются в ранговый ряд, по принципу: слева — наиболее привлекательные качества, справа — менее привлекательные или отвергаемые. Чтобы не занимать много места на столе, этот ранговый ряд из 27 карточек раскладывается как бы в «три этажа» (три ряда): верх ний ряд — менее привлекательные карточки, средний — неопределен ная привлекательность и нижний ряд — наиболее привлекательные. Опыт показывает, что практически все консультируемые подростки прекрас но понимают, как раскладывать карточки. При этом в каких-то рядах может оказаться не по 9 карточек, а больше или меньше 9. Это не имеет принципиального значения, так как фактически это один ранговый ряд, лишь для удобства выстроенный в «три этажа»;

2) психолог проверяет обоснованность сделанных раскладов, исполь зуя для этого уточняющие вопросы примерно следующего содержания: «Почему эти похожие карточки (например, «владение мимикой» и «кра сота») лежат так далеко друг от друга?» или «Что общего в этих, каза лось бы, столь противоположных карточках (например, «здоровье» и «гуманность»), которые вы положили совсем рядом?» и т.п. Клиент мо-





жет попытаться обосновать свои расклады и, таким образом, не раскрывает некоторые свои «секреты» и становится более понятным психолога-консультанта, но он становится и самому себе более понятным

Иногда вопросы психолога заставляют клиента корректировать свои выборы, и тогда, просто наблюдая за переключением соответствующи карточек, психологу становится более понятно, что происходит в созна-| нии клиента. Для того чтобы уточнить, насколько клиент осуществляет! эти переключения осознанно, можно даже сказать: «А может, лучше,! эту карточку все-таки оставить на месте?» Бывает и так, что клиент за-| нимает негибкую позицию по принципу «Положил карточку — отр&ч зал», т.е. никаких корректировок не делает, хотя психолог видит, что: выборы явно необоснованные. Но здесь следует выполнять важное пра-т\$ вило: последнее слово — за клиентом. А психолог-профконсультант мо жет с помощью своих вопросов лишь проверять такие расклады и заст лять дополнительно задумываться самого клиента;

3) после этого клиент выбирает наиболее важные для себя 7—1| качеств (ПВК), которые и станут основой его «идеального образа сеС как будущего профессионала. Эти карточки для удобства дальнейше| работы откладываются отдельно (отодвигаются к верхней, дальней час стола), а остальные на время убираются.

7. Далее клиент делает похожий расклад из карточек с различных трудовыми действиями:

1) выстраивает их в «три этажа» по степени привлекательности себя. Аналогично в ходе таких раскладов психолог-профконсультант: дает уточняющие вопросы и позволяет клиенту лучше осознать свои : боры и подкорректировать их;

2) в итоге клиент отбирает только 5 действий, наиболее значил для себя;

3) после этого психолог совместно с клиентом пытаются определи в какой степени отобранные трудовые действия позволят или не позвс развивать в себе уже отобранные ранее качества (ПВК). Для этого на \ точках с качествами (см. рис. 1, верхний ряд цифр) выписаны номе карточек с теми трудовыми действиями, которые предполагают испс зование данного качества и способствуют его развитию. Например, бе| ся карточка с действием под номером 4-7 — «Работать с текстами» подсчитывается, сколько раз цифра 7 встречается на всех карточках с і чествами. Допустим, клиент отобрал всего 8 карточек с качествами, и! этих карточках цифра 7 встретилась всего 3 раза. На общем фоне обычно оказывается мало для того, чтобы данное действие (под не ром 7) позволило реализовывать и развивать большинство привлек ных для клиента качеств, т.е. это действие, скорее всего, не позв клиенту стать таким, каким бы он хотел. В этом случае карточка с дейс ем также может быть заменена на другое действие и новый выбор соотнесен с качествами. Если же данное действие встречается хотя бы большинство карточек с качествами, то степень соответствия высок

Бывает так, что иногда клиент не согласен с ответами-подс\* на карточках с качествами. В этом случае не следует его сразу пере) дать, а лучше выслушать его аргументы и, если они разумны, соглас ся с ними. Чем больше клиент будет чувствовать, что сам прини\*

участие в рассуждениях и выборах, тем лучше — это один из верных признаков полноценной профконсультации. Тем более что и выписанные на карточках ответы-подсказки очень приблизительные, предназначенные для начала разговора (для «затравки», для «провоцирования» совместных с клиентом рассуждений).

8. После этого аналогично тому, как отбирались карточки с трудовы ми действиями, отбираются 5 карточек с наиболее привлекательными местами работы. И так же аналогично отобранные карточки соотносятся с выбранными карточками с качествами (ПВК).

9. После того как были отобраны 5 наиболее привлекательных трудо вых действий и 5 наиболее привлекательных мест работы, определяются соответствующие профессии. Из этих карточек составляются «молекулы профессии», и делается это примерно следующим образом. Все 10 ото бранных карточек ( $5 + 5 = 10$ ) выкладываются на столе. Далее эти карточ ки группируются по сходству. Причем делает это все сам клиент при небольших подсказках психолога. Критерии для сходства могут быть са мые различные — это в дальнейшем можно специально обсудить. И тем не менее на интуитивном уровне понятно, что такие карточки, как «Об служивать посетителей», «Преподавать», «Играть на сцене», «Учебное заведение», более близки, чем карточки «Ремонтировать, настраивать», «Делать чертежи», «Обрабатывать что-либо с помощью механизмов», «Промышленное предприятие», «Служба быта». Кроме того, сами кар точки на столе также располагаются по степени близости.

При этом может так оказаться, что одна карточка попадает в разные группы. Например, карточка «Руководить» может быть отнесена и к первой, и ко второй из представленных выше групп. Некоторые карточки могут вообще не быть соотнесены ни с какими группами. Так или иначе в ходе подобных группировок постепенно образуются своеобразные «молекулы профессий» из сходных карточек. Пример составления «молекулы профессий» показан на рис. 3.

10. Далее остается совместно угадать эти профессии. При этом одна молекула может быть соотнесена с разными профессиями. Эти варианты выписываются на листочке и отдельно обсуждаются. В ходе такого обсу ждения учитывается:

1) сколько карточек с данной профессией соотносятся;

2) насколько наиболее привлекательные действия и места работы, соотносимые с профессиями, вызывают у самого клиента сомнения от носительно того, сможет ли он эти действия успешно выполнять и смо жет ли работать в тех или иных организациях. Если таких карточек, соот носимых с обсуждаемыми профессиями, окажется много, то тогда это может вызвать определенные сомнения по данным профессиям. И на оборот, если клиент уверен, что и действия, и организации не вызовут у него затруднений, то и соответствующие профессии также могут рас сматриваться как более предпочтительные;

3) общее отношение к данным профессиям клиента; ведь даже если чо всем раскладам какая-то профессия вырисовывается, а у клиента к ней откровенное отвращение, то это не есть правильный выбор. Но все- таки это также является материалом для размышлений, и тогда следует понять, почему же эта профессия нежелательна.

Пряжн икона

433

### Перечень карточек профессионально важных качеств — ПВК «К»

Цифрами в первом ряду обозначены номера соответствующих данн качеству трудовых действий — что делать («Ч»), а во втором ряду — номе ра соответствующих мест работы — где работать («Г»).

К-1. Специальные знания — хорошая ориентировка в конкретной обла-| сти, в «своем» деле.

1.3.4.5.6.7.8.13.19.23.24.27.

1.2.8.9.13.15.16.18.21.27.

К-2. Общая эрудиция — умение ориентироваться в различных вопрс и областях знания. 1.3.4.5.9.10.12.21. 3.6.7.10.16.17.27.

К-3. Творческое воображение, интуиция.

1.4.5.7.9.11.12.13.19.21.

3.6.7.16.17.

К-4. Жизненный опыт, мудрость.

2.14.5.9.10.14.20.21.23.25.

1.2.3.5.10.11.12.14.17.18.19.24.26.27.

К-5. Умение общаться: обаяние, воспитанность, находчивость.

2.4.5.8.10.11.21.23.25.26.

1.2.3.4.6.7.14.17.18.19.22.24.26.27.

К-6. Гуманность, доброта, бескорыстность.

2.4.5.9.16.11.21.22.23.

1.6.7.12.13.14.17.18.19.27.

К-7. Активность, инициативность, предприимчивость.

4.5.8.14.19.20.25.

2.11.14.19.24.26.

К-8. Воля, смелость, принципиальность.

4.5.8.9.12.18.20.24.

1.2.3.4.7.11.18.19.21.22.25.27.

К-9. Самокритичность — умение признаваться в собственных ошиЕ

2.4.5.9.11.12.13.21.

1.2.3.10.14.16.17.19.21.25.27.

К-10. Достоинство и честь, порядочность, репутация.

2.4.5.9.11.18.20.23.24.

1.2.3.12.14.17.18.19.20.21.25.26.27.

К-11. Уравновешенность — способность сдерживать себя и не впа в отчаяние.

1.2.4.5.6.7.10.14.15.16.17.19.21.22.23.24.27.

1.8.12.14.15.17.19.21.23.24.26.27.

К-12. Оптимизм, чувство юмора.

2.4.9.10.11.12.21.23.25.

1.3.7.16.17.19.26.

К-13. Логичность, строгость мышления.

1.3.5.6.7.12.15.17.19.20.24.27.

1.2.4.9.15.16.18.19.20.25.

К-14. Умение сосредоточиваться на конкретном деле.

1.3.5.6.12.15.16.17.19.23.24.27.

8.9.10.15.16.18.21.23.24.

К-15. Умение переключать внимание, быстро улавливать изменения в ситуации.

2.4.5.7.8.11.12.14.15.17.19.20.21.23.24.27.

2.3.4.9.12.14.15.16.17.18.19.21.24.26.

К-16. Хорошая память.

1.3.4.5.7.10.11.16.17.19.21.23.24.25.26.27.

1.2.3.6.7.8.10.11.13.14.16.17.18.19.20.21.24.26.27.

К-17. Умение оперативно искать информацию — через Интернет, с помощью записных книжек, картотек, каталогов, справочников. 1.3.4.5.9.12.15.19.23.24.25. 1.2.3.6.8.10.11.15.16.

К-18. Владение мимикой, позами, жестами — умение выглядеть изящно, привлекательно и убедительно. 2.4.5.10.11.20.21.22.23. 1.3.7.13.17.26.27.

К-19. Владение телом — ловкость, координация движений.

2.4.8.11.14.18.20.

3.7.11.18.19.21.22.25.

К-20. «Золотые руки» — отличная координация кистей и пальцев рук, умение работать быстро и качественно. 6.7.13.16.17.19.27. 8.9.12.20.

К-21. Физическая сила.

2.8.16.18.20.22.

4.5.7.11.13.14.17.18.19.20.22.24.25.

К-22. Внешние достоинства, красота.

2.4.10.11.21.23.26.

1.3.7.25.26.27.

К-23. Здоровье — отличная работа различных систем организма.

2.8.11.14.15.18.20.22.25.26.

4.5.7.11.13.18.19.21.22.24.25.26.

К-24. Выносливость и работоспособность — умение работать с постоянными нагрузками, надолго мобилизовывать свои силы. 2.4.5.7.8.9.11.14.17.18.20.25.26.27. 2.3.4.5.7.11.13.14.17.18.19.21.22.23.24.25.26.27.

К-25. Быстродействие, хорошая реакция.

2.8.14.17.18.20.22.24.

4.5.6.7.9.12.15.17.18.19.20.21.23.24.25.26.

К-26. Владение голосом: интонациями, тембром, высотой, силой.

2.4.5.8.10.11.21.

1.3.7.14.17.18.19.27.

К-27. Развитые органы чувств: зрение, слух, обоняние, вкус, кожно-мышечная чувствительность, вестибулярный аппарат, чувство времени. 6.8.14.20.

13.18.19.21.23.24.25.

### Перечень карточек трудовых действий — «Что делать?» («Ч»)

- 4-1. Работать с текстами. Много читать, писать, печатать, редактировать, корректировать.
- 4-2. Обслуживать посетителей. Торговать, давать справки, оказывать услуги.
- 4-3. Составлять планы, программы. Обрабатывать информацию, вводить расчеты.
- 4-4. Преподавать, выступать перед аудиториями. Обучать, воспитывать, читать лекции.
- 4-5. Руководить, организовывать взаимодействие. Командовать, контролировать, налаживать деловые «связи».
- 4-6. Ремонтировать, настраивать, регулировать. Готовить технику и оборудование; ремонтировать помещения.
- 4-7. Делать чертежи, конструировать.
- 4-8. Сооружать что-либо. Возводить объекты; собирать, монтировать крупные блоки.
- 4-9. Постоянно работать над собой. Непрерывное образование и самообразование; тренировки, репетиции.
- 4-10. Беседовать с людьми (клиентами, пациентами, посетителями). Консультировать, помогать решать трудные вопросы.
- 4-11. Играть на сцене, в кино, выступать в концертном зале, по радиотелевидению. Быть профессиональным артистом.
- 4-12. Творить, создавать новое, изобретать. Отстаивать новые идеи, доказывать свою правоту невеждам.
- 4-13. Художественно оформлять что-либо, создавать уют.
- 4-14. Управлять транспортным средством.
- 4-15. Преобразовывать вещества (с помощью температуры, в химических, биологических и кулинарных процессах).
- 4-16. Обрабатывать объекты и материалы вручную (использовать простые ручные приспособления).
- 4-17. Обрабатывать что-либо с помощью механизмов. Управлять компьютером, технологической установкой, автоматической линией.
- 4-18. Демонстрировать силу и ловкость. Танцы, акробатика, спортивные соревнования.
- 4-19. Исследовать, изучать, экспериментировать.
- 4-20. Быстро ориентироваться (соображать) в ситуациях стресса и паники.
- 4-21. Воспитывать, обучать детей.
- 4-22. Ухаживать за животными и растениями.

4-23. Лечить, предупреждать болезни.

4-24. Оценивать, контролировать, ставить диагноз.

4-25. Много двигаться, разъезжать. Командировки, рейсы, путешествия, экспедиции, длительные обходы больших территорий.

4-26. Обслуживать помещения и объекты. Следить за порядком.

4-27. Выполнять высокоточную и ответственную работу. Хирургические операции, реставрация шедевров культуры, ювелирные работы, обработка дорогих деталей.

### Перечень карточек возможных мест работы — «Где работать?» («Г»)

Г-1. Медицинские и дошкольные учреждения. Больницы, поликлиники, санатории, служба «скорой помощи», аптеки, роддома, ясли, детсады.

Г-2. Управленческая и общественная организация. Министерство, завод, доуправление, профсоюзная и другие работы.

Г-3. Кино-, теле-, радиостудия; редакция, типография.

Г-4. Строительная организация; шахта, карьер.

Г-5. Поле, сад, огород, ферма (сельскохозяйственные работы).

Г-6. Культурный центр: клуб, центр досуга, библиотека, кинотеатр.

Г-7. Театр, концертный зал, цирк.

Г-8. Музей, выставочный зал.

Г-9. Промышленное предприятие. Завод, фабрика, НПО, ТЭЦ, ГРЭС, АЭС.

Г-10. Работа дома. Домашний кабинет, мастерская, лаборатория; приусадебный участок, кухня.

Г-11. Дальняя экспедиция: геологическая, археологическая, био-, метеостанция; бурильная вышка, пастбище.

Г-12. Служба быта. Фотоателье, парикмахерская, пошивочное ателье; металлоремонт, ремонт часов и аппаратуры.

Г-13. Заповедник, зоопарк, лесное хозяйство, парк.

Г-14. Торговая организация. Магазин, универсам, кафе, столовая, рынок.

К-24

Рис. 1. Пример карточки с профессионально важными качествами — ПВК («К»). Разлиновка и номер карточки — красным цветом. Цифры первого ряда, обозначающие номера карточек с действиями («Ч»), выделяются зеленым цветом, а цифры второго (нижнего) ряда, обозначающие карточки мест работы («Г»), — синим (или голубым) цветом. Размер карточек: 6 x 9 см

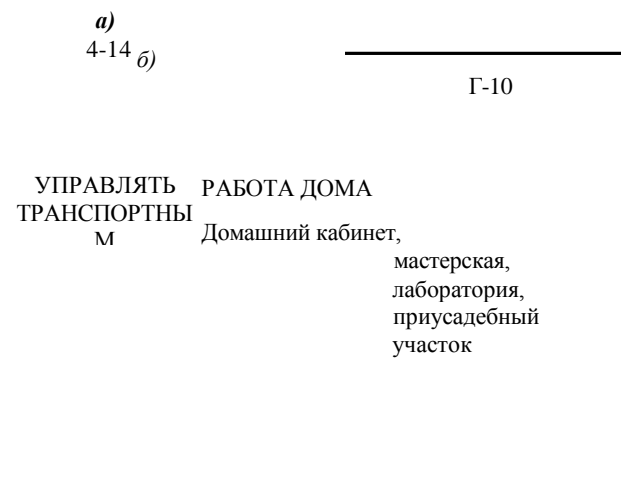
2.4.5.7.8.9.11.14.17.18.20.25.

26.27.

2.3.4.5.7.11.13.14.17.18.19.21.

22.23.24.25.26.27.





инженерно-эксплуатационные профессии, связанные с механикой, а также ]  
бочие профессии, близкие к автослесарю и автосборщику, определяемые  
точками: «ремонттировать, настраивать» (4-6), «исследовать, эксперимен вать»  
(4-19), «промышленное предприятие» (Г-9), «автодорожный транспо (Г-24),  
«высокий сервис» (Г-26)

438

Рис. 2. Пример карточек: а) трудовых действий — «Что делать?» («Ч») и б) мест работы — «Где работать?» («Г»). Размер карточек: 6 x 9 см. Линии и номера на карточках «Ч» можно обводить зеленым цветом, на карточках «Г» — синим (или голубым) цветом

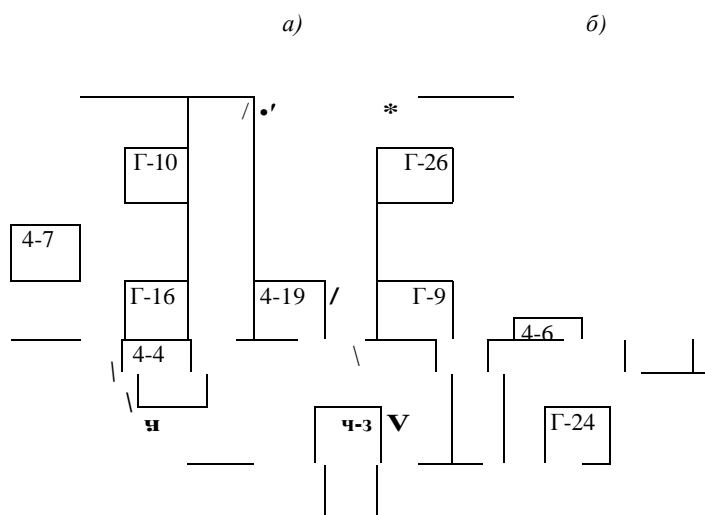


Рис. 3. Пример составления из карточек «молекул профессий»: а) — профессии, связанные с инженерно-конструкторской деятельностью, разделяемые карточками: «составлять планы, программы» (Ч-3), «делать что-то, конструировать» (4-4), «работать с текстами» (4-7), «работать дома» (Г-1), «научные организации» (Г-16), «исследовать, экспериментировать» (4-19); б) —

- Г-15. Почта, сберегательный банк, финансовый отдел, налоговая служба.
- Г-16. Научная, проектно-конструкторская организация. НИИ, КБ, проектный институт.
- Г-17. Учебное заведение. Школа, СПТУ, училище, техникум, колледж, вуз.
- Г-18. Правоохранительные органы, государственная безопасность. Милиция, пожарная охрана, спасательные службы.
- Г-19. Армия и военный флот.
- Г-20. Жилищно-коммунальные службы (озеленение, уборка улиц, гор-газ, водопровод, ремонтные службы).
- Г-21. Гражданская авиация и вспомогательные службы. Экипажи самолетов, аэродромы, аэровокзалы.
- Г-22. Морской и речной флот. Суда, порты, пристани, верфи.
- Г-23. Железнодорожный транспорт, метро. Поезда, вокзалы, товарные станции, служба пути, депо.
- Г-24. Автомобильный транспорт. Автомобили, трамваи и троллейбусы; гаражи, автобазы, автовокзалы.
- Г-25. Спортивные организации и клубы. Стадионы, дворцы спорта, ипподром, спортивные базы, бассейны.
- Г-26. «Высокий сервис». Гостиницы, рестораны, обслуживание круизов, турбизнес, досуговые центры и клубы.
- Г-27. Культовое, религиозное учреждение. Храм, монастырь, духовная академия, семинария.

Знак «?» означает некоторую неуверенность клиента в том, что он сможет выполнять данные действия и работать в данных организациях. В данном случае в профессиях группы *а)* из 6 карточек набирается 2 вопроса, а в группе *б)* — ни одного сомнения. Хотя в целом варианты равноценны.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 8**

### **СХЕМА АНАЛИЗА СИТУАЦИЙ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ «РАСПЛАТЫ — ДОСТИЖЕНИЯ»**

**Цель методики** — актуализировать в сознании клиентов идею неизбежности «внутреннего компромисса» на пути к успеху, а также рассмотреть варианты различных «расплат» за те или иные достижения.

Методика рассчитана на работу со старшеклассниками, хотя может использоваться и в работе со взрослыми людьми при обсуждении вопросов нравственного выбора.

В более широком смысле «расплаты» за те или иные карьерные и жизненные достижения могут быть самыми разнообразными — денежные затраты (на репетиторов, на подготовительные курсы и т.п.), отказ от свободного времени (одна из наиболее болезненных для многих «расплат»), нервно-душевные затраты (вплоть до «разочарования в чело-



вечестве)), расплата здоровьем, расплата честью, достоинством, репутацией, потеря самоуважения после некоторых «достижений» или же! расплата своими талантами (когда, например, они растрачиваются в коммерческой суете) и др.

Все возможные «затраты» и соответствующие «расплаты» можно расположить в системе следующих координат: по вертикальной оси — условно-объективное представление о затратах за те или иные «достижения», существующее у большинства людей определенного круга или местности (на верхнем полюсе оси — высокие затраты, на нижнем — низкие затраты); по горизонтальной оси — условно-субъективное представление о затратах за то же самое «достижение», существующее у данного человека (на левом полюсе оси — низкая цена, на правом полюсе — высокая цена). Проблема в том, что условно-объективные представления и представления условно-субъективные часто не совпадают, что и порождает у многих людей внутренние и не только внутренние конфликты, а также ощущение того, что за данное «достижение» они заплатили слишком высокую цену.

С помощью предлагаемой схемы можно смоделировать возможные «затраты» за те или иные достижения, а также спрогнозировать те или иные переживания по этому поводу. Для того чтобы сделать это предметом специального обсуждения с клиентом (или группой клиентов, на пример, в работе с классом), предлагается примерно следующий **порядок использования схемы**:

1) дается самая инструкция, где обозначается сама идея неизбежной расплаты за те или иные достижения, а также проблема, чем платить и в каком размере;

2) на доске (или на листе бумаги) рисуется схема «расплаты—достижения»;

3) само освоение схемы осуществляется на примере нескольких не сложных житейских задач-ситуаций (см. ниже). При этом: сначала зачитывается задача-ситуация (см. ниже — задачи 1 — 2); затем вместе с клиентом (или с группой) обсуждаются условно-объективные и условно-субъективные представления о «цене» за конкретное достижение, естественно, все это отмечается на схеме; на заключительном этапе можно предложить клиентам самим придумать сложные житейские ситуации предполагающие нравственный выбор, и самим предложить варианты их оценки с помощью данной схемы.

**Задача 1.** Поздним вечером парочка влюбленных пытается поймать такси, а машин мало. Подъезжает частник и предлагает отвезти их за 10 долларов. Причем позавчера их подвезли всего за 5 долларов. Спрашивая: какая наиболее вероятная (типичная) морально-нравственная оценка данной ситуации у молодого парня, провожающего девушку, у девушки и, наконец, у промышленного по ночам частника? Все оценки (по каждому из перечисленных участников ситуации) надо отметить на схеме.

Если представить себя на месте молодого человека, то его рассуждения могут быть примерно следующими: «Заплатить, конечно, придется хотя для меня это «удовольствие» обойдется в половину моей стоимости» (субъективная цена — высокая). «Хотя в такое позднее время так платят» (объективная оценка — средняя).

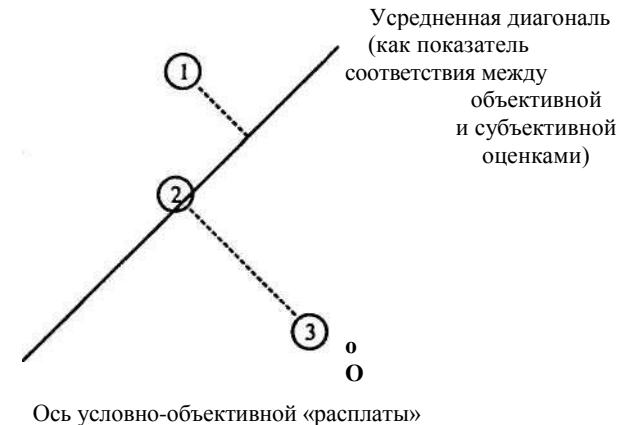


Схема «расплаты-достижения» (для задачи 1). Цифрами обозначены позиции участников ситуации: 1 — молодого человека; 2 — девушки; 3 — водителя-частника. Расстояния между позициями участников ситуации на схеме примерно соответствуют степени возможного непонимания (напряжения) между ними. Величины перпендикуляров, опущенных на усредненную диагональ (как показатель соответствия между объективной и субъективной оценками) из точек, обозначающих позиции участников (1, 2 и 3), примерно соответствуют степени их внутреннего переживания (из-за рассогласованности их представлений об объективной и субъективной «затратах» за данное «достижение»)

Можно предположить, что девушка рассуждает несколько иначе: «Обычная цена в такое время, а мой «красавец» вообще должен радоваться, что у него появилась возможность показать, что он — настоящий мужчина» (и субъективная, и объективная оценки — средние).

Водитель-частник может рассуждать примерно так: «Эх, дешево беру. Бензин дорожает, запчасти дорогие, по ночам ездить становится все опаснее...» (субъективная оценка — низкая). «Правда, что с этих студентов возьмешь — у них ветер в кармане гуляет...» (объективная оценка — высокая).

В результате все позиции участников данной задачи-ситуации можно условно отразить на схеме следующим образом. Схема позволяет также спрогнозировать возможное непонимание между всеми участниками ситуации. Этот прогноз выстраивается с помощью перпендикуляра, опущенного от позиции каждого участника на усредненную диагональ схемы (усредненная диагональ — это условный показатель соответствия объективных и субъективных оценок, т.е. показатель «взаимопонимания»). Недовольство каждого из участников ситуации определяется, во-первых, тем, насколько его позиция далека от этой усредненной диагонали (по принципу: если заплатишь больше положенного, то почувствуешь себя болваном, если меньше — будет стыдно...), а во-вторых, тем, насколько позиции участников вообще далеки друг от друга.



Например, в нашем примере больше всего совесть мучает частника-1 водителя (самая большая величина перпендикуляра), а меньше всего! переживает девушка (перпендикуляр практически отсутствует, для нее I все «нормально»). Наш пример показал также, что некоторое недопонимание все-таки произошло между молодым человеком и девушкой (молдой человек вряд ли чувствует себя богатым «кавалером»), но вмес они еще дальше находятся от позиции водителя-частника. Да и сам част-И ник за то, что он «вынужден обирать бедных студентов», наверняка, не| очень-то им благодарен (выгоднее и приятнее возить богатых клиентов или даже гуляющих самодуров, которые красуются перед своими дама-И ми и могут дать приличные чаевые).

Естественно, мы лишь предположили наиболее вероятные (возмож-| ные) рассуждения и переживания участников данной задачи-ситуации! хотя точно сказать, что происходит в душе каждого реального человек невозможно. Но сам факт такой попытки анализа может спровоцировать интересные высказывания в классе (или высказывания клиента на кон| сультации). При этом задача психолога — не навязывать своей точки зр ния, а лишь спровоцировать высказывания самого клиента (или спров| цировать обозначение различных точек зрения в оценке позиций участи| ков ситуации с тем, чтобы совместно выбрать наиболее правдоподобные!

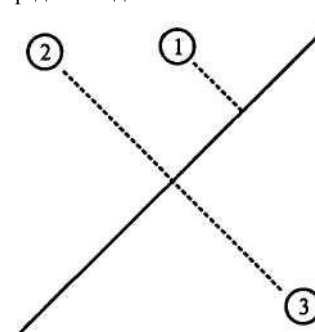
Заметим, что схема предназначена не столько для «окончательного анализа задач-ситуаций, сколько для актуализации самой проблемы не избежной расплаты за те или иные «достижения», для снижения вероя ности недостойных вариантов таких расплат. Иногда участники сак просят рассмотреть еще одну задачу-ситуацию, и у психолога доля быть набор таких разнообразных задачек. Ниже предлагается еще оди возможный вариант задачи-ситуации (при желании любой психолог мй жет составлять подобные задачи самостоятельно, соотнося их с теми пр лемами, которые реально волнуют данных клиентов).

Задача 2. На вступительных экзаменах в престижный вуз (или ответственном экзамене в самом вузе) молодой человек списывает и| результате поступает в желанное учебное заведение. Сидящий рядом! ним его лучший друг списывать не может (стесняется, побаивается...)?! в итоге не поступает... Прохаживающийся между ними экзаменатор пр красно понимает, что кто-то списывает, но пока никого не поймал этим занятием. Требуется оценить по данной схеме возможные позий списывающего молодого человека, его друга и экзаменатора.

Допустим, что молодой человек рассуждает примерно следуют образом: «Трудный экзамен — приходится списывать, даже другу ев не могу помочь... Конечно, это — позор» (субъективная оценка — вые кая, так как действительно стыдно). «Хотя, с другой стороны, мне списывают, время такое, и я ничем не хуже (и не лучше) других, а, мой должен меня понять» (объективная оценка — средняя, «как у всех

Лучший друг, зная, что молодой человек списывает, и чувствуя, свой экзамен он уже «заваливает», может рассуждать примерно так: «( зывается, друг-то мой не такой уж и «гений», раз так подло списывает! экзаменах. А я еще рассчитывал, что он мне поможет... Разочаровал ме мой друг» (субъективная оценка поступка списывающего и «не помог шего» друга — высокая, так как цена — разочарование в друге). «Хо

# I Усредненная диагональ



(как показатель соответствия между объективной и субъективной оценками)

Ось условно-объективной «расплаты»

Схема «расплаты-достижения» (для задачи 2). Цифрами обозначены позиции участников ситуации: 1 — списывающего на экзамене молодого человека; 2 — лучшего

друга молодого человека (но не списывающего); 3 — экзаменатора. Расстояния между позициями участников ситуации на схеме примерно соответствуют степени возможного непонимания (напряжения) между ними. Величины перпендикуляров, опущенных на усредненную диагональ из точек, обозначающих позиции участников (1, 2 и 3), примерно соответствуют степени их внутреннего переживания (из-за рассогласованности их представлений об объективной и субъективной «затратах» за данное «достижение»)

другой стороны, для того чтобы поступить в этот проклятый институт, можно и списывать. Другие, вон, вообще за взятки поступают...» (объективная оценка — низкая, так как другие поступают еще подлее).

Интересна и позиция экзаменатора, который мог бы рассуждать примерно так (а мог бы, естественно, и по-другому): «По-человечески ребят можно понять. Я и сам в свое время списывал» (субъективная оценка возможного списывания — низкая). «Но если я кого-то поймаю за списыванием, то точно выгоню с экзамена! » (объективная оценка — высокая, ведь экзаменатор «не должен ронять свое лицо» и любой факт списывания бьет по его самолюбию...).

Обозначенные на нашей схеме позиции участников этой задачи-ситуации позволяют ориентировочно оценить их внутренние переживания по поводу списывания. Удивительно, но меньше всех переживает сам списывающий молодой человек (самый маленький перпендикуляр на условную диагональ). Возможно, такое более спокойное (и прагматичное) отношение к ситуации и позволяет ему более успешно сдать экзамен. Хорошо это или плохо — другой вопрос (на самом деле — мерзость порядочная), а для нас важно оценить, насколько отражает эта схема реалии жизни.

Само расстояние между позициями участников задачи-ситуации позволяет ориентировочно спрогнозировать степень возможного «непони-

мания» между ними. Опять же удивительно, что самое большое непонимание между присматривающим за поступающими экзаменатором и другом списывающего молодого человека. Быть может, то, что более честный товарищ в результате так и не поступает в престижный вуз (не захотел списывать или не смог...), — это и есть следствие такого «непонимания»...

Еще раз заметим, что предложенная выше интерпретация возможных оценок (позиций) участников данной ситуации может вызвать справедливые возражения клиентов, при работе с которыми используется данная : схема анализа. Как и другие подобные методики, данная схема и рассматриваемые с ее помощью задачи-ситуации являются лишь исходным материалом, опорой для совместного рассмотрения ценностно-нравственных проблем. А главный смысл использования этих процедур состоит в том, чтобы вместе с клиентами ориентировочно определить целесообразность с возможных «затрат» для достижения тех или иных «целей».

Достоинство предлагаемой схемы в том, что она позволяет ориентировочно оценить степень возможных переживаний (из-за рассогласованности объективных и субъективных представлений о «цене» за определенные «достижения»), а также спрогнозировать возможные изменения в отношениях с близкими людьми (с друзьями, родителями, любимыми и т.д.), где само ухудшение таких отношений также может рассматриваться в качестве своеобразной «расплаты» за «успех». Заметим, что именно близкие люди наиболее болезненно реагируют на наши успехи (или не-успехи). Еще Аристотель писал, что люди завидуют тем, кто ближе по времени, по месту, по возрасту и по славе, откуда и пошло выражение: «Родня умеет и завидовать».

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### АКТИВИЗИРУЮЩИЙ ОПРОСНИК «ПЕРЕКРЕСТОК»

Методика включает в себя две основные части.

Первая часть методики — «Перекресток-1» — предназначена для определения наиболее предпочтительных для клиента «предметов (сфер) труда» и «средств труда». Это позволяет в итоге уточнить наиболее привлекательные профессии (по специальной таблице — на пересечении, т.е. «перекрестке» привлекательных предметов и средств).

Вторая часть методики — «Перекресток-2» — является вспомогательной и предназначена для определения наиболее привлекательного для клиента «уровня профессионального образования» и его предполагаемого «уровня самостоятельности в труде». В итоге это позволяет соотнести уровень профессиональных предпочтений (претензий) клиента и его готовности самостоятельно, инициативно и творчески реализовать свои притязания (по специальной таблице — на пересечении, т.е. опять же «перекрестке», уровня профессионального образования и уровня самостоятельности).

Данная методика является активизирующей, т.е. собственно психодиагностический эффект в ней не главное. Более важным является провоцирование размышлений самоопределяющегося клиента над сложными мировоззренческими проблемами, связанными с выбором профессии и учебного заведения.

Однако если данную методику использовать вместе с другими известными методами профессиональной психодиагностики, то ее диагностический эффект может повыситься.

В сборе и обработке данных для составления новых «норм» большую помощь авторам методики оказали психолог московской школы № 848 Е.В.Лямкина и педагог школы № 1 г. Долгопрудного Московской области О. Н. Мелехина.

Методика предназначена для работы со старшеклассниками и со взрослыми клиентами.

По времени вся методика занимает: «Перекресток-1» — около 1,5 ч, а «Перекресток-2» — около 40—45 мин.

Методика «Перекресток», проведенная по полной схеме, больше подходит для индивидуальной профконсультации (в идеале — в комбинированном компьютерно-«ручном» варианте). Однако отдельные части методики могут использоваться как самостоятельные опросники, и тогда их можно включать в работу с группой (или классом).

Результаты опросников (в «ручном» варианте использования) подсчитывают сами клиенты. Объясняется это тем, что методика активизирующая и клиенты должны понимать хотя бы общую логику осмысления своих результатов.

Клиенты самостоятельно рисуют бланки ответов (естественно, если им понятно объяснили, как это делается, и показали пример такого бланка на классной доске).

Поскольку методика «Перекресток» является активизирующим опросником, то и процедура должна строиться несколько иначе, чем при проведении настоящих «тестов».

Отметим несколько особенностей процедуры данной методики.

1. Психолога не должно смущать, что некоторые вопросы составлены в эмоционально провокационном плане. Такие вопросы — это маленькие философские дилеммы, а методики и задумывалась как провоцирование размышлений над подобными вопросами. Например, вместо того чтобы прямо ставить данные вопросы перед клиентами (что, скорее всего, вызвало бы непонимание и даже определенные психологические барьеры), эти вопросы просто включены в другую деятельность — в заполнение бланка ответов. В итоге опросник воспринимается большинством клиентов как вполне нормальный.

2. Некоторые вопросы психолог может по-своему комментировать, что также категорически запрещается при работе с «настоящим» тестом. Идея комментирования некоторых вопросов была подсказана учащимися, которые часто сами (и по-своему) комментируют заинтересовавшие их вопросы. В данном случае психолог лишь просто перехватывает у них инициативу. Кроме того, психолог может через такие комментарии обозначать наиболее важные ценностно-смысловые акценты профессионального и личностного самоопределения.



3. У некоторых педагогов и психологов могут возникнуть вопросы, связанные с такими «предметами (сферами) труда», как «Антиобщественная деятельность» и «Тунеядство». Конечно, включение этих групп является нетрадиционным для подобных методик, хотя социологи и философы, выделяя типичные группы населения в разных культурах, давно говорят о «неизбежности» преступников и проституток, а социальные педагоги — о том, что уже давно сформировался институт «профессиональных нищих». К сожалению, часть подростков размышляют и о таких перспективах своего самоопределения (иногда из озорства или осознанно, иногда вынужденно, в силу специфического социально-экономического и духовного положения современной РФ). Смысл обсуждения таких перспектив состоит не в том, чтобы поддержать подобные ориентации подростков, а в том, чтобы открыто начать обсуждение данной проблемы. Если не педагоги и психологи начнут обсуждать подобные вопросы, то тогда кто? К сожалению, другие «специалисты» времени зря не теряют, и идея «криминализации общества» до сих пор еще весьма популярна не только в подростковой среде.

4. При обработке и интерпретации результатов в опроснике «Перекресток» следует помнить, что некоторые «нормы» нами произвольно сдвинуты вверх. Например, норма для «Антиобщественной деятельности» для мальчиков раньше была: (-8) — (-4), и тогда многие попадали «плюс», что как бы «подтверждало» их намерения. Мы изменили норму, и она стала выглядеть так: (-3) — (+3), и теперь уже редко кто из подростков попадает в «плюс». Аналогично изменена норма для «Тунеядства»: с (-5) — (-2) до (0) — (+5). Соответственно изменены нормы для девушек: по «Антиобщественной деятельности» — с (-7) — (-3) до (-3) — (+5), а для «Бродяг-попрошак» — с (-6) — (-3) до (0) — (+6).

5. На этапе подведения итогов могут возникать ситуации, когда кто-то сильно недоволен результатами. Ни в коем случае нельзя слишком серьезно подходить к таким результатам. Например, возможна ситуация, когда психолог может примерно так «успокоить» клиента: «Скорее всего, у вас просто плохое настроение, и в другой раз результаты будут несколько иными», «Это не ваша вина: скорее всего, методика не для всех удачная» и т.п. Но в любом случае клиент может не только махнуть над такими неудачными результатами, но и как-то эмоционально отнестись к такой неудаче.

Как уже отмечалось, методика «Перекресток» не является психодиагностической в строгом смысле слова. Соответственно и результаты имеют лишь относительную диагностическую ценность. Для повышения диагностической ценности опросника «За и против» следовало бы соблюсти следующие условия:

1) исключить «провокационные» и «эмоционально не нейтральные» вопросы (после чего методика значительно потеряла бы в активизирующем плане и воспринималась бы многими клиентами-учащимися более скучная);

2) не комментировать даже некоторые вопросы в ходе проведения методики (но тогда психолог не имел бы возможности делать акцент на наиболее существенных проблемах профессионального самоопределения, что также снизило бы активизирующий эффект);

3) значительно расширить выборку обследованных для уточнения психометрических норм; например, по каждой группе (мальчиков-подростков и девушек) довести статистику до 200—300 обследованных;

4) разработать нормы не «вообще», а для каждой образовательно-возрастной группы клиентов (например, для подростков, абитуриентов, отдельно для каждой группы безработного и незанятого населения);

5) желательно также разработать «нормы» для каждого культурно-национального региона страны;

6) периодически обновлять «нормы» (желательно через каждые 3—5 лет);

7) обязательно соотносить результаты опросника с другими профориентационными методиками;

8) проводить обследование по всем этим методикам в течение определенного (длительного) времени, например 2—3 раза в течение учебного года или хотя бы в течение 2—3 лет, чтобы была возможность отслеживать динамику изменения профессиональных намерений, самооценку своих возможностей и изменения в ценностно-смысловой сфере и т.п.

Понятно, что все перечисленные требования к тесту выполнить почти невозможно, поэтому мы и не переоцениваем психодиагностические возможности данной процедуры.

При интерпретации результатов психолог может опираться на общую (формальную, внешнюю) схему, описанную в процедуре использования каждой из трех частей методики, а также в разделе «Обобщение результатов». Но при этом неизбежна опора на собственный жизненный опыт и даже на профессиональную интуицию. Таким образом, формальная схема обсуждения — это своеобразная «подстраховка» для психолога на случай, если опыт и интуиция не помогают.

Полученный материал является лишь скромной информацией для принятия окончательного решения. Приемлемым итогом работы с опросником «Перекресток» явилось бы не только обсуждение конкретного выбора, но и параллельное обсуждение ценностно-смысловых вопросов профессионального и личностного самоопределения. Желательно, чтобы методика как бы спровоцировала некоторые такие вопросы.

### **«ПЕРЕКРЕСТОК-1» (первая часть опросника)**

#### **Общие цели методики:**

1) выявление наиболее привлекательных для клиента предметов (сфер) труда;

2) выявление наиболее привлекательных для клиента внешних и внутренних средств труда;

3) соотнесение предметов и средств для уточнения наиболее привлекательных для клиента профессий (по специальной таблице);

4) активизация (провоцирование) самоопределяющегося клиента на ценностно-нравственные размышления, связанные с выбором профессий (внутренняя, собственно активизирующая цель методики).

Мы рекомендуем (по возможности) проводить опросники по выявлению

предметов (сфер) и средств труда сразу (на одном занятии или в

рамках одной профконсультации). Это позволит как бы «на одном дыхании» определить по таблице на пересечении предметов и средств конкретные профессии.

Естественно, если такой возможности нет, то эти опросники можно! проводить и на разных занятиях (профконсультациях). Например, на первом занятии определяются наиболее привлекательные «предметы (сферы) труда», а на втором занятии — наиболее привлекательные «средства труда» и сразу же отыскиваются по таблице наиболее интересные для клиента профессии.

### Предметы (сферы) труда

**Общая инструкция:** «Методика позволит нам ориентировочно определить наиболее привлекательные для вас сферы производства, связанные с теми или иными предметами труда. В дальнейшем это позволит нам уточнить наиболее привлекательные для вас профессии».

#### Процедура проведения.

1. Клиенты рисуют бланк ответов.
2. Психолог зачитывает вопросы, а каждый клиент в своем бланке ответов проставляет баллы, показывающие его желание выполнять те или иные трудовые действия. Используется шкала от 0 до 5 баллов (чем больше баллов, тем больше желания выполнять данное действие на работе).
3. Подсчет результатов:  
сначала перед всеми баллами во второй, четвертой и шестой колонках проставляется знак «минус»;  
затем по каждой из двадцати строчек подсчитывается алгебраическая сумма всех баллов и результат выписывается справа от бланка (см. колонку «Сумма баллов») — в итоге получается двадцать результатов, соответствующих двадцати сферам труда (при этом могут быть и отрицательные значения, и нули).
4. Далее психолог зачитывает нормы отдельно для мальчиков/мужчин и для девушек.
5. Далее сам клиент подсчитывает, насколько его результат отличается от данной нормы, для чего ему необходимо на примере объяснить порядок такого подсчета.

**Инструкция:** «Запишите каждую норму справа от колонки «Сумма баллов», в другой колонке — «Нормы» (чтобы нормы находились перед глазами — для простоты расчетов). Если результат укладывается в норму, считается, что к данной группе профессий интерес обычный. Например, результат — (-2), а норма — (-6, +3); результат находится в пределах от (-2 до +4), следовательно, к данной группе профессий интерес обычный (с большим желанием работать нет, но и явного нежелания также нет). Справа колонки «Нормы», в колонке «Результат» выписывается «0» («ноль»). Если результат выходит за рамки нормы, то производятся нехитрые вычисления: определяется разница между своим результатом и крайним (ближним) значением нормы. Например, результат — (+5), а норма — (-4, +3) вычитаем из результата крайнее значение нормы:  $(+5) - (+3) = (+2)$ . В том случае можно говорить о некотором особом интересе к этой профессии — соответственно в колонке «Результат» выписывается «+2».

другой пример: результат — (-7), а норма — (-2, +2); вычитаем из своего результата крайнее, т.е. опять же ближнее, значение нормы:  $(-7) - (-2) = (-5)$ . Здесь, скорее, можно говорить об отсутствии интереса к данной группе профессий — в колонке «Результат» выписывается «-5» и т. п.».

6. После определения клиентом соответствия своего результата норме психолог зачитывает название сферы труда, а клиент выписывает это название в колонке «Предметы (сферы) труда». Далее определяется соответствие по следующей сфере труда и т.д.

7. В итоге получается общая картина (общий фон): по каким-то сферам труда «плюсы» (интерес к соответствующим сферам имеется), по каким-то — «нули» (интерес невыраженный), а где-то — «минусы» (интерес отсутствует).

#### Бланк «Предметы (сферы) труда»

Предметы (сферы) труда

	1	21	41	61	81	101
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
	20	40	60	80	100	120

Текст опросника

**Инструкция:** «Оцените в баллах (от 0 до 5) свои интересы и желание выполнять на работе следующие действия».

1. Я с огромным удовольствием работал бы с животными и растениями.
2. Я хотел бы работать с механизмами, аппаратурой и приборами.
3. Меня интересуют строение человеческого тела, проблемы его красоты и здоровья.





4. Я люблю малышей, детей и подростков и готов работать с ними.
5. Меня серьезно интересует строение Земли и космоса.
6. Я очень люблю размышлять о том, как стать богаче, как заработать много денег.
7. Меня очень интересуют жизненные проблемы конкретных людей.
8. Я готов усиленно работать над своим телом, голосом, настроением, состоянием души.
9. Я всегда люблю оригинальную архитектуру и красивыми сооружениями.
10. Мне интересно быть в курсе последних событий и новостей.
11. Я хотел бы превращать бесформенную заготовку в красивое и полезное изделие.
12. Я мечтаю быть преподавателем в школе, колледже или вузе.
13. Мне очень интересны судьбы разных стран и народов.
14. Я хотел бы сам управлять транспортным средством (автомобилем, локомотивом, кораблем, самолетом).
15. Я люблю ремонтировать и настраивать технику, аппаратуру и приборы.
- 16., Я считаю, что настоящая элита — это те, кто способен нарушит существующий закон (элита живет по своим, «высшим» законам).
17. Я хочу заботиться о душах своих близких, прощать людям их несвершенство, помогать им стать добрее и прекраснее, помочь им мудрее и веселее относиться к жизни.
18. Я хочу, чтобы меня боялись всякие бандиты и прочая нечисть.
19. Мне приятно помогать людям (клиентам, посетителям), оказывать им добрые услуги.
20. Я считаю, что только дураки трудятся «в поте лица» своего.
21. Мне совершенно не интересны животные, растения, микроорганизмы.
22. Я не люблю изучать технику и предпочитаю лишь самые простые и доступные для понимания приборы.
23. Я считаю, что есть вещи поважнее, чем здоровье человека и красота его тела.
24. Не хотел бы я работать в школе или в каком-либо воспитательном учреждении.
25. Я считаю, что есть вещи более интересные и важные, чем приросты богатства и прочие «внутренности» нашей планеты.
26. Меня возмущает, когда все в нашей жизни объясняется только разрывом денежных отношений.
27. Мне не интересно обсуждать житейские человеческие проблемы.
28. На работе надо заниматься конкретным делом и поменьше заботиться о своей «душе» и о своем «здоровье».
29. Не хотел бы я работать на какой-нибудь стройке.
30. Я не интересуюсь склоками из жизни знаменитостей, «житейской суетой» и всем, что происходит в обществе.
31. Меня не привлекает работа на станке или каком-либо другом производственном оборудовании.
32. Я не хочу всю жизнь кого-то учить, учить и учить.
33. Мне совершенно не интересны разговоры о политике.

34. Я бы не хотел всю жизнь «крутить баранку» или штурвал, все время «куда-то ехать».
35. Мне совершенно не интересно, как производят различные машины, станки, аппаратуру, оборудование.
36. Нет ничего позорнее, чем строить свое благополучие на несчастье других людей.
37. Мне не нравятся всякие там «философские» рассуждения об истине, красоте и счастье.
38. Я не хочу постоянно рисковать своей жизнью ради чьей-то чужой жизни и безопасности.
39. Я не хочу постоянно улыбаться на работе, все время угождать своим клиентам и посетителям.
40. Я считаю, что честный и творческий труд — это главное условие счастья.
41. Мне интересно наблюдать за животными и растениями.
42. Овладение сложной современной техникой — моя мечта.
43. Я хотел бы помогать больным и немощным людям.
44. Я считаю, что нет ничего приятнее благодарности детей и подростков за те чувства, знания и идеи, которые передают им педагоги и воспитатели.
45. Я люблю наблюдать за природными явлениями.
46. Самое интересное — это получать все более высокую прибыль, в этом — главный «азарт труда».
47. Я готов выслушивать людей, с пониманием относиться к их проблемам.
48. Чтобы стать хорошим специалистом, я готов много работать над собой, ограничивать себя от всяких «соблазнов».
49. Мне нравится проектировать новые квартиры, дома, строения и целые города.
50. Я хотел бы получать общественную информацию из первых рук, знать больше, чем знают простые люди.
51. Мне приятно видеть, как в моих руках какой-нибудь «полуфабрикат» превращается в готовое изделие.
52. Я хотел бы самостоятельно разрабатывать учебные планы и программы, писать новые учебники и книги.
53. Меня интересуют традиции, обычаи, уклад жизни и образ мыслей самых разных народов.
54. Я готов не только управлять транспортным средством, но и самостоятельно его обслуживать.
55. Я хотел бы заниматься сборкой и наладкой сложного современного оборудования.
56. Если потребуется, я готов совершить зло другим людям ради счастья и благополучия своих родных и близких.
57. Я уверен, что постоянное соприкосновение на работе с «высшими идеалами добра, красоты и истины» — это и есть счастье.
58. Я готов рисковать своей жизнью и здоровьем ради сохранения спокойствия в обществе.
59. Я уверен, что иногда бывает интересно и даже необходимо так продать товар или оказать услугу, чтобы посетитель даже не понял, что его немного обманули.



60. Я мечтаю о такой «работе», где меня никто не знает и я ни перед кем! не отвечаю и никого знать не хочу.

61. Животные, растения, рыбы, насекомые часто вызывают у меня не приятные ощущения.

62. Когда я работаю с техникой, то чувствую себя каким-то «неполно-; ценным».

63. Больные и немощные люди, их болезни и страдания вызывают у меня некоторую брезгливость.

64. Я боюсь, что дети не будут меня слушаться, боюсь, что не смогу; поддерживать дисциплину в работе с ними.

65. Я считаю, что работать на открытом воздухе и в любую погоду—это | не уважать самого себя.

66. Не хотел бы я всю жизнь общаться с теми, кто распоряжается боль- | шими деньгами.

67. Я скучаю от разговоров про «несчастную» жизнь, мне просто про- | тивны всякие «простофили» и «неудачники».

68. В свободное время надо только расслабляться, почаще позволять! себе кое-какие слабости и шалости (надо уметь «забывать» о том, что есть | какая-то там работа).

69. Я не хочу работать на открытом воздухе (под дождем, снегом или | палящим солнцем).

70. Мне очень неприятны всякие общественные «сплетни» и «сенсации»!

71. Я не хотел бы постоянно выполнять одни и те же трудовые действия! и операции, даже если и достиг бы в этом совершенства.

72. Не хотел бы я, чтобы мои чувства, переживания и новые идеи стали; | известны моим ученикам.

73. Я считаю, что проблемы социальной справедливости волнуют лишь бездельников, лишь тех, кто не умеет трудиться и сам зарабатывать деньги

74. Меня пугает необходимость производить даже мелкий (текущий) | монтаж и обслуживание какого-либо транспортного средства (машины, авто буса, локомотива).

75. Я не хочу всю жизнь собирать и ремонтировать технику.

76. Мне было бы трудно выполнять многие «воровские законы» и под | чиняться преступным авторитетам.

77. Я считаю, что если человек постоянно погружен в философские раз мышления, то он может пропустить свое земное счастье.

78. Мне сложно было бы работать в условиях суровой дисциплины.

79. Мне было бы очень неприятно все время думать на работе только <з | деньгах и «прибыли».

80. Я никогда не смогу унижаться и просить у какого-то «благодетеля!! милостыню.

81. Я готов заботиться и ухаживать за живыми существами, за «брать | ми нашими меньшими».

82. Я готов просидеть целую ночь, лишь бы разобраться с каким-то | вым техническим устройством или прибором.

83. Я готов внимательно выслушивать жалобы больных и старых людей

84. Я готов передавать детям и подросткам «частишки своей души».

85. Я хотел бы разрабатывать земные недра, добывать богатства Земл\*Ц

86. Я хотел бы участвовать в планировании развития фирмы, отрасли, страны.

87. Меня очень интересуют человеческие страсти и жизненные проблемы.

88. Я готов отказать себе во многих «радостях жизни», чтобы морально и психологически настроить себя на работу, чтобы всегда быть в хорошей форме.

89. Я считаю, что нет ничего приятнее, чем видеть только что воздвиг | нутое тобой и твоими товарищами строительное сооружение.

90. Я хочу, чтобы мое мнение, эмоциональное отношение и коммента | рии к различным событиям были известны тысячам людей.

91. Я хочу чувствовать себя хозяином на современном производстве | (управлять сложным оборудованием и технологическими линиями).

92. Я готов снова и снова объяснять своим ученикам сложную идею или методику, даже если они сразу меня не понимают.

93. Я готов обсуждать проблемы нашей страны и всего человечества.

94. На работе я хотел бы ездить без аварий и происшествий, уверенно | управляя своей машиной.

95. Мне было бы приятно видеть, как работает собранная мной машина, какое-либо оборудование или аппаратура.

96. Я считаю многие «воровские законы» и отношения в преступном мире | достаточно справедливыми и естественными.

97. Я готов внимательно изучать самые сложные философские и эсте | тические труды.

98. Я готов смело выполнить любой приказ ради сохранения безопасно | сти моей страны и народа.

99. Я мечтаю о том, чтобы посетители уходили от меня довольные и | всегда говорили «спасибо».

100. Я мечтаю так устроить свою жизнь, чтобы нигде не работать, но | чтобы другие как-то все-таки заботились обо мне.

101. Иногда я просто боюсь животных, насекомых и растений.

102. При слове «техника» я начинаю зевать и меня клонит ко сну.

103. Я не хотел бы брать на себя ответственность за чье-либо здоровье.

104. Я считаю, что дети и подростки — очень неблагодарные и каприз | ные существа.

105. Меня совершенно не интересуют природные богатства и «кладо | вые» Земли.

106. Не хотел бы я всю жизнь ломать голову над сложными финансовы | ми расчетами, сводить «дебет» с «кредитом».

107. Если честно, то меня мало тревожат судьбы мира и отдельных лю | дей: я просто хочу быть богатым, здоровым и всегда иметь хорошее на строение.

108. Я считаю, что если я хороший, ценный работник, то пусть о моей | душе и здоровье заботятся другие специалисты, а моя задача — делать свое конкретное дело, не щадя себя.

109. Меня несколько пугает тяжелая физическая работа и специфиче | ские отношения в строительных бригадах.

110. Не хотел бы я общаться с людьми, которые ради очередной «сен | сации» готовы исказить информацию.



111. Я считаю, что работать на каком-нибудь заводе или фабрике — это ниже моего достоинства.

112. Не хотел бы я постоянно волноваться от того, что ученики могут меня не понять и вообще «плохо про меня подумать».

113. Чем меньше я буду думать о добре и зле, о проблемах социальной справедливости, тем спокойнее и богаче будет моя жизнь.

114. Не хотел бы я постоянно следить за дорогой, все время беспокоиться о том, как бы не совершить аварию.

115. Мне не хотелось бы иметь дело с техническими чертежами, проектами и компьютерными программами.

116. Моя честь и совесть для меня важнее, чем собственное благополучие и завистливые разговоры (оценки) окружающих.

117. Я не хочу иметь дело с теми, кто живет в каком-то идеальном, вымышленном мире.

118. Я считаю, что нельзя ни при каких условиях применять оружие против любого человека, даже если это злостный преступник (ведь с ним тоже можно договориться по-хорошему).

119. Я считаю, что чем больше презираешь клиента или посетителя, тем больше он тебя уважает.

120. Я считаю, что иногда можно и унизиться, если это позволит тебе получить существенные средства к существованию, даже нигде не работая.

#### Нормы «Предметы (сферы) труда»

Предметы (сферы) труда	Нормы для девушек	Нормы для мальчиков/мужчин
1. Живая природа	+1.+6*	-5,+1
2. Техника	-6,+1	+4,+7
3. Человеческий организм	+2,+7	-3.+1
4. Сознание конфетных людей	0,+8	-5,+1
5. Неживая природа	+4,+8	-1,+4
6. Финансовые системы	-1,+4	+2,+8
7. Сознание взрослых людей	+1.+7	+1.+6
8. Душа и тело самого работника	+1.+5	-1.+3
9. Строительные объекты	-3,+3	-1.+3
10. СМИ (пресса, телевидение...)	0,+5	-1.+3 ]
11. Материалы и заготовки	-4,+2	-3.+3 .]
12. Наука и образование	-2,+2	-6, -1
13. Общественные системы	-1,+4	-1.+3 ]

14. Транспортные системы	+1.+6	+1.+7
--------------------------	-------	-------

## Окончание таблицы

Предметы (сферы) труда	Нормы для девушек	Нормы для мальчиков/мужчин
15. Материальное производство	-9, -4	+5, +9
16. Антиобщественная деятельность	-3, +5 (-7, -3)*»	-3, +3 (-8, -4)
17. Духовно-эстетические системы	-1, +6	-5, +1
18. Безопасность и правопорядок	0, +5	-1, +3
19. Торговля, сервис	+1, +5	0, +3
20. Тунеядство	0, +6 (-6, -3)	0, +5 (-5, -2)

\* Указывается интервал на числовой оси. Например, «+1, +6» означает, что норма находится в интервале от «+1» до «+6» баллов.

\*\* В скобках указаны старые (более точные) нормы. Напомним, что произвольное увеличение норм вызвано необходимостью формировать у клиентов более оптимистичное отношение к своему будущему.

## Средства (внешние и внутренние) труда

**Процедура проведения** опросника аналогична только что описанной

процедуре определения наиболее привлекательных предметов (сфер) труда (см. выше).

При этом используются иной бланк ответов, иные вопросы и иные нормы.

**Общая инструкция:** «Данный опросник позволит нам ориентировочно определить наиболее привлекательные и реальные для вас внешние и внутренние средства трудовой деятельности. Это также позволит нам уточнить наиболее привлекательные для вас профессии».

## Бланк «Внешние и внутренние средства труда»

Средства труда

	1	6	11	16	21	26
1						
2						
3						
4						
5						
	10	15	20	25	30	

## Текст опросника

**Инструкция:** «Оцените в баллах (от 0 до 5) свои способности и недостатки, а также свою общую готовность выполнять следующие трудовые действия (оценивается не желание, а именно способности и недостатки)».

1. Мне легко даются физические нагрузки.
2. Я готов освоить самую сложную и современную технику.
3. Я знаю, что многие хотят со мной общаться.
4. Я способен использовать некоторые свои знания в решении практических проблем.
5. Я не раз замечал, что меня уважительно слушают даже тогда, когда я говорю не очень умные вещи.
6. Я недостаточно готов к физическому труду.
7. Я плохо осваиваю работу на современной аппаратуре, технике и различных машинах.
8. Я не умею производить благоприятное впечатление на разных людей.
9. У меня не получается много читать и тем более конспектировать прочитанное.
10. К сожалению, окружающие почти не считают с моим мнением.
11. Я могу долго выполнять однообразную работу и не уставать от нее.
12. Я способен соблюдать правила безопасности в работе с техникой.
13. Если потребуется, я легко могу сыграть какую-нибудь роль, изображая кого-то.
14. Я умею культурно спорить, а также спокойно объяснять другим людям их ошибки.
15. Я не боюсь даже тех, кто сильнее и влиятельнее меня.
16. У меня плохо получаются высокоточные и скоординированные движения пальцев и кистей рук.
17. Обычно я очень долго не могу понять различные инструкции по использованию техники, аппаратуры и приборов.
18. К сожалению, мне редко удается вызвать у кого-то доверие и симпатию в общении.
19. Обычно я плохо ориентируюсь в сложных задачах и различных ситуациях, требующих нестандартных подходов.
20. Мне редко удается заставить кого-то сделать так, как я считаю нужным.
21. Я быстро осваиваю работу с разными ручными инструментами и приспособлениями.
22. Я готов не только работать с техникой, но и вовремя обслуживать ее.
23. Мне несложно подыграть своему собеседнику (когда нужно улыбнуться или, наоборот, «взгрустнуть» вместе с ним).
24. Иногда мне кажется, что я смог бы некоторые учебные предметы (или некоторые темы) объяснить более удачно, чем это делают обычно наши педагоги.
25. Я способен заставить человека сделать что-то быстрее и лучше, чем он сделал бы это без меня, самостоятельно.
26. Очень часто ручной труд вызывает у меня сильное перенапряжение! (для меня проще работать головой, чем руками).
27. Для меня очень утомительно долго работать с техникой и аппаратурой.
28. Я сильно устаю, когда приходится много говорить, объяснять и доказывать что-то.
29. По сравнению со многими своими друзьями я гораздо меньше знаю и запоминаю.

30. Мне трудно бывает сказать человеку обидную правду, покритиковать его, даже если он того заслуживает.

#### Нормы «Средства (внешние и внутренние) труда»

Внешние и внутренние средства труда	Нормы для девушек	Нормы для мальчиков/мужчин
1. Ручные и простые средства труда	-4,+1	-1,+4
2. Технические	-4,+1	+4,+9
3. Коммуникативно-артистические	+4,+9	+2,+9
4. Теоретические	+5,+7	+1,+4
5. Организационные	+5,+7	0,44

#### Процедура уточнения привлекательных профессий.

Используется таблица соответствия предметов (сфер) и средств труда «Профессии, получаемые на пересечении предметов и средств труда...» (см. ниже).

Например, клиента интересует сфера «Техники», и он в наибольшей степени готов использовать «Коммуникативно-артистические средства труда». На пересечении этой сферы и этих средств труда получаем: «Бригадир на производстве», «Начальник смены, цеха», «Контролер ОТК». Все это лучше выписывать на отдельном листочке.

Может оказаться, что некоторые профессии будут повторяться (на пересечении разных сфер и средств труда), тогда значимость их выбора («удельный вес») как бы поднимается.

При желании (и наличии времени) можно определить не только наиболее привлекательные профессии, но и явно противопоказанные. Например, использовать для этого те сферы труда и средства труда, которые набрали «минусы». При этом может случиться, что одни и те же профессии окажутся как в числе самых привлекательных, так и в числе отвергаемых. Все это также может стать дополнительной информацией для окончательного принятия решения. И все-таки нам представляется, что для одновременного определения явно непривлекательных профессий лучше использовать компьютерно-«ручной» вариант данной методики.





**Профессии, получаемые на пересечении предметов и средств труда (ориентировочные примеры профессий)**

00

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
1. Живая природа (растения, микроорганизмы, животные)	Биолог (на биостанции). Боец скота. Ветеринар. Доярка. Зоотехник. Лаборант-биолог. Лесовод (лесник). Коневод. Рабочий зеленого хозяйства. Рыбовод. Садовник. Пастух, чабан, оленевод, табунщик... Пчеловод. Оператор по искусственному разведению животных. Цветовод-декоратор	Лаборант-биолог. Капитан рыболовного судна. Механизатор сельского хозяйства (тракторист, водитель, машинист комбайна). Оператор машинного доения. Рыбак	Ветеринар. Доярка. Дрессировщик зверей и птиц. Зоотехник. Кинолог (собаковод). Медсестра. Фельдшер. Эколог	Агроном. Антрополог. Биохимик. Ботаник. Генетик. Зоолог. Ихтиолог. Микробиолог. Океанолог. Орнитолог. Физиолог. Эколог. Эмбриолог	Эколог. Бригадир сельхозрабочих. Инспектор рыбнадзора. Лесник. Фермер—организатор производства

2. Техника (станки, агрегаты, аппаратура, транспорт, вычислительная техника)	Автослесарь. Контролер ОТК. Регулировщик радиоаппаратуры и приборов. Слесарь-ремонтник. Теле-, радиомастер. Чертежник-конструктор. Электромонтер	Автомеханик. Испытатель различных технических приборов и устройств. Наладчик автоматических линий и ЭВМ. Наладчик полиграфического оборудования. Оператор ЭВМ. Оператор АЭС, ГРЭС, ТЭЦ. Слесарь-сборщик двигателей. Физик-экспериментатор	Бригадир на производстве. Контролер ОТК. Начальник смены, цеха	Дизайнер (технический дизайн). Изобретатель. Инженер-конструктор. Оператор АЭС, ГРЭС, ТЭЦ. Программист. Проектировщик эргатических систем. Физик-теоретик	Бригадир на производстве. Испытатель различных технических устройств (включая космонавтов). Начальник смены, цеха
3. Человеческий организм (система здравоохранения и физическая культура)	Антрополог (в экспедиции). Визажист. Косметолог. Массажист. Медсестра. Парикмахер. Проститутка. Санитар. Спортивный тренер	Врач-рентгенолог. Врач-стоматолог. Зубной техник-протезист. Тренер по техническим видам спорта	Врач-акушер. Врач-массажист. Врач-отоларинголог. Врач-рентгенолог. Врач-стоматолог. Врач-терапевт. Врач-фармацевт. Врач-хирург. Проститутка. Тренер спортивно-оздоровительной секции	Врач-исследователь (по различным направлениям). Нейропсихолог. Психофизиолог-исследователь	Главврач. Культорганизатор здравниц и турбаз. Руководитель спортивно-оздоровительного учреждения

Продолжение таблицы

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
4. Сознание конкретных детей и подростков	Няня в детских яслях. Гувернантка. Педагог в музыкальной школе. Педагог — организатор внеурочной работы. Руководитель кружка прикладных ремесел. Руководитель кружка художественного творчества. Руководитель танцевального кружка	Руководитель кружка технического творчества	Артист детского театра. Воспитатель детского сада. Врач-дефектолог. Врач-логопед. Врач-педиатр. Гувернантка. Детский психолог. Инспектор по делам несовершеннолетних. Мастер производственного обучения. Педагог-психолог. Педагог-предметник. Проф консультант (в школе, в Центре работы с молодежью). Священник. Социальный педагог. Учитель начальных классов	Педагог-исследователь. Священник	Директор образовательного учреждения. Завуч школы. Инспектор органов управления образования. Священник

5. Неживая природа (космос, воздух, вода, почва, недра Земли, экологические системы)	Ассенизатор. Дворник. Кладбищенский рабочий. Нефтяник (рабочий). Огранщик алмазов. Рабочий геологической партии. Резчик по камню. Шахтер	Бурильщик скважин. Водитель самосвала. Мастер орошения. Машинист горных выемочных машин. Машинист экскаватора. Тракторист-бульдозерист. Химик-эксплуатационщик	Бригадир (в сфере добычи полезных ископаемых). Кладбищенский рабочий. Начальник карьера, шахты. Эколог	Агрохимик. Астроном. Геодезист. Геолог. Гидромелиоратор. Картограф. Маркшейдер. Метеоролог. Эколог	Бригадир. Начальник карьера, шахты
6. Финансово-экономические системы (банки, бизнес)	Делопроизводитель. Инкассатор. Курьер. Охранник в банке	Секретарь-референт, машинистка. Оператор кассовых аппаратов	Бизнесмен. Маркетолог. Руководитель финансовой службы. Секретарь-референт. Сотрудник налоговой службы и налоговой полиции. Финансовый инспектор	Бизнесмен. Бухгалтер. Маркетолог. Экономист (тактическое и стратегическое планирование)	Бизнесмен. Охранник в банке. Руководитель финансовой службы. Сотрудник налоговой службы и налоговой полиции. Финансовый инспектор

Продолжение таблицы

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
7. Сознание конкретных взрослых людей	Проститутка. Психолог (исследования, обработка результатов, проведение тренингов)	Психофизиолог (исследование психических процессов на аппаратуре)	Библиотекарь. Педагог в колледже и вузе. Проститутка. Проф консультант (в службе занятости). Психиатр. Психоаналитик. Психолог-практик. Психотерапевт. Священник. Социолог	Драматург. Композитор. Писатель. Поэт. Психолог. Священник. Социолог. Философ	Руководитель психологического центра. Руководитель учреждения культуры (театра, музея, культурно-досугового центра). Священник
8. Собственные душа и тело работника	Альпинист. Артист театра. Артист цирка. Артист эстрады. Каскадер. Летчик. Манекенщица. Музыкант-исполнитель. Офицер. Охранник. <b>Пожарный.</b>	Артист цирка (номера с использованием техники). Каскадер. Летчик. Офицер. Пожарный. Спасатель. Спортсмен (технические виды спорта)	Артист театра. Артист цирка. Артист эстрады. Диктор радио и телевидения. Дипломат. Манекенщица. Общественный деятель. Педагог. Политик. Проститутка.	Драматург. Педагог. Писатель. Политик. Поэт. Психолог. Руководитель, менеджер. Священник. Философ	Дипломат. Общественный деятель. Политик. Руководитель, менеджер. Священник. Тренер

	Проститутка. Спасатель. Спортсмен. Фото модель		Психолог. Руководитель, менеджер. Священник. Спортсмен (командные виды спорта). Тренер. Фото модель		
9. Строительные объекты (дома, сооружения, дороги, трубопроводы)	Арматурщик. Изолировщик. Каменщик. Кровельщик. Маляр. Облицовщик-плиточник. Паркетчик. Плотник. Штукатур. Электромонтажник освещения и осветительных сетей	Водитель панелевоза, самосвала. Каменщик-монтажник. Камнетес-гранитчик. Машинист автокрана. Машинист башенного крана. Проходчик (метрополитен). Столяр. Тракторист-бульдозерист. Трубоукладчик. Электрогазосварщик	Прораб. Руководитель строительства. Специалист по связи организации с общественностью («паблик рилейшнз»)	Архитектор. Инженер-гидротехник. Инженер-строитель	Прораб. Руководитель строительства

Продолжение таблицы

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
10. Системы массовой коммуникации, индустрия развлечений (теле-, радиосистемы, пресса)	Журналист (в командировках). Корректор. Продавец в газетном киоске. Ретушер	Наборщик на наборно-печатающих машинах. Оператор фотонаборной техники. Переплетчик	Ведущий, комментатор теле-, радиопрограммы. Диктор радио и телевидения. Журналист. Продавец в газетном киоске. Фотокорреспондент	Журналист. Корректор. Редактор	Главный редактор. Руководитель теле-, радиовещательной службы
11. Материалы и заготовки (полуфабрикаты для различных видов производства)	Мастер по пошиву одежды и обуви. Монтажник радиоаппаратуры и приборов. Обвальщик мяса, жиловщик. Обработчик морепродуктов. Повар. Портной. Слесарь-инструментальщик. Слесарь механосборочных работ.	Металлург. Оператор по очистке и сушке зерна. Оператор по приготвлению и раздаче кормов. Оператор кондитерских производств. Оператор прокатного стана. Оператор станков с числовым программным управлением (ЧПУ).	Бригадир. Руководитель, менеджер. Специалист по связям с общественностью («паблик рилейшнз»)	Инженер-конструктор (на разных производствах). Инженер-технолог. Техник-конструктор. Техник-технолог. Физик. Химик	Бригадир. Руководитель, менеджер

К П С		Формовщик. Электрогазосварщик. Электромонтер	Станочник широкого профиля (токарь, фрезеровщик). Техник и инженер-технолог мясной и птицеперерабатывающей промышленности. Швея-мотористка			
	12. Научно-образовательные системы	Архивариус. Методист учебного заведения. Организатор учебного процесса. Лаборант. Этнограф	Лаборант (использующий сложную технику). Программист. Физик-экспериментатор. Химик-экспериментатор	Библиотекарь. Педагог в колледже и вузе. Учитель-предметник. Этнограф	Математик. Педагог в колледже и вузе. Учитель-предметник. Ученый-проектировщик (разработка конкретных методов). Ученый-теоретик. Физик. Филолог. Химик	Руководитель научно-образовательного учреждения

464

465

Продолжение таблицы

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
13. Общественно-политические системы (социально-политические общности и классы, национально-этнические группы, общественное сознание)	Археолог. Архивариус. Имиджмейкер. Лаборант. Этнограф	Статистик (обработка общественно-экономической информации на ЭВМ)	Диктор радио и телевидения. Дипломат. Ведущий общественно-политической программы на радио и телевидении. Общественный деятель. Переводчик. Политик. Публицист. Социолог. Экскурсовод. Этнограф	Археолог. Дипломат. Имиджмейкер. Историк. Культуролог. Политолог. Публицист. Социолог. Специалист по связи организации с общественностью («паблик рилейшнз»). Филолог. Экономист. Этнограф	Общественный деятель. Руководители страны на государственном и федеральном уровнях
14. Транспортные системы (пассажиро- и грузоперевозки)	Бортпроводник. Грузчик. Кондуктор в городском транспорте. Контролер билетов. Проводник ж/д	Водитель автобуса. Водитель автокара, автопогрузчика. Водитель такси. Водитель трамвая. Водитель троллей-	Водитель такси. Диспетчер транспортных систем. Капитан судна. Проводник ж/д составов. Стюардесса	Диспетчер транспортных систем. Штурман (в авиации, на морском и речном флоте)	Бригадир поезда (состава). Капитан судна. Командир летного экипажа. Начальник ж/д станции.

	Стюардесса	Инженер-механик. Капитан судна. Летчик-пилот. Машинист автокрана. Машинист метро. Машинист поезда. Моторист-рулевой (на речном и морском транспорте)			Руководитель транспортного предприятия
15. Организационно-производственные системы (производство товаров, техники, оборудования)	Контролер ОТК. Макетчик. Мастер по пошиву одежды и обуви. Монтажник аппаратуры и приборов. Слесарь механосборочных работ. Слесарь-сборщик двигателей	Оператор автоматических линий (в разных видах производства). Оператор прокатного стана. Инженер-технолог. Оператор станков с ЧПУ. Станочник широкого профиля. Техник-технолог. Формовщик. Швея-мотористка	Бригадир. Контролер ОТК. Маркетолог. Менеджер по персоналу. Начальник участка, цеха, смены. Руководитель предприятия. Специалист по связи организации с общественностью («паблик рилейшнз»)	Инженер-конструктор. Консультант по управлению. Программист. Проектировщик эргономических систем (инженерный психолог). Руководитель предприятия. Специалист по связи организации с общественностью («паблик рилейшнз»)	Бригадир. Начальник участка, цеха, смены. Руководитель предприятия. Экономист (тактическое и стратегическое планирование развития организации)

Продолжение таблицы

Внешние и внутренние средства труда					
Предметы труда	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
16. Антиобщественная деятельность	Вор-домушник. Вор-карманник. Бандит. Вымогатель. Карточный шулер. Киллер. Мелкое хулиганство. Наперсточник. Насильник. Рэкетир. Торговец наркотиками. Торговец людьми и их органами	Грабитель банков. Компьютерные преступления. Угонщик автомобилей	Авторитет уголовного мира. Вымогатель. Карточный шулер. Наперсточник. Насильник. Работник СМИ, поддерживающий антиобщественных деятелей. Торговец наркотиками	Предатель национальных интересов страны. Теоретик национализма. Теоретик общественной пассивности. Теоретик экстремизма. Теоретик антиобщественной деятельности	Авторитет уголовного мира. Работник СМИ, поддерживающий антиобщественных деятелей. Руководители-расхитители. Склочник, скандалист (дезорганизует работу)
17. Духовно-эстетические системы	Гравер. Дирижер. Камнетес-гранитчик. Кладбищенский рабочий. Мастер народных промыслов. Монах (в монастыре). Музыкант-	Дизайнер. Столяр-краснодеревщик. Огранщик алмазов. Художник-декоратор. Ювелир.	Драматический артист. Музыкант-исполнитель. Педагог. Продюсер. Психолог. Режиссер в театре и кино. Священник. <b>Цирковой артист.</b>	Архитектор. Библиотекарь. Драматург. Искусствовед. Композитор. Педагог. Писатель. Поэт. Психолог. Режиссер в театре и кино.	Продюсер. Режиссер в театре и кино. Руководитель бюро ритуальных услуг. Руководитель культурно-просветительного учреждения. Священник

	Настройщик музыкальных инструментов. Резчик по дереву и кости. Художник-реставратор. Скульптор. Художник. Эстрадный и цирковой артист		Экскурсовод. Эстрадный артист (включая комиков). Этнограф	Священник. Скульптор. Философ. Художник. Этнограф	
18. Системы безопасности и поддержания порядка	Инспектор ГАИ. Пожарный. Служба спасения. Солдат (род войск — общевойсковой)	Инспектор ГАИ. Матрос (ВМФ). Офицер армии и флота. Пожарный. Служба спасения. Солдат (технические рода войск)	Адвокат. Инспектор ГАИ. Офицер армии и флота. Офицер службы безопасности. Прокурор. Следователь. Сотрудник налоговой службы и налоговой полиции. Судья. Участковый милиционер. Эколог (охрана окружающей среды)	Адвокат. Военный теоретик. Правовед. Прокурор. Судья. Философ (философия права). Эколог (охрана окружающей среды). Юрист-консультант	Армейские офицеры. Офицеры службы безопасности. Руководитель юридической службы. Сотрудник налоговой службы и налоговой полиции

Окончание таблицы

Предметы труда	Внешние и внутренние средства труда				
	ручные и простые приспособления	технические	коммуникативно-артистические	теоретические	организационно-лидерские
19. Торговля и сервис (включая почту и связь)	Банщик. Бармен. Визажист. Горничная в гостинице. Домашняя прислуга. Киоскер. Косметолог. Оператор кассовых аппаратов. Официант. Парикмахер. Повар. Портной. Почтальон. Приемщица вещей (в прачечной и т.п.). Продавец непродовольственных товаров. Продавец продовольственных товаров. Проститутка. Работник почты.	Водитель такси. Мастер по ремонту одежды и обуви. Оператор кассовых аппаратов (кассир). Телефонист	Банщик. Бармен. Визажист. Горничная в гостинице. Домашняя прислуга. Киоскер. Косметолог. Маклер. Официант. Парикмахер. Портной. Приемщица вещей (в прачечной и т.п.). Продавец непродовольственных товаров. Продавец продовольственных товаров. Проститутка. Работник справочных служб. Сантехник.	Маркетолог. Рекламный агент. Специалист по связям организации с общественностью («паблик рилейшнз»)	Руководитель торгового предприятия или службы сервиса

	Швейцар		Швейцар		
20. Тушедство	Алкоголик. Бродяга, бомж-попрошайка («профессиональный нищий»). Наркоман. Симулятор заболеваний (с целью увильнуть от работы). «Цыганский» образ жизни. Экономическая проститутка (выгодное замужество)	Телевизионный «наркоман(ка)»	Демагог. «Богатый наследник». Бродяга, бомж-попрошайка («профессиональный нищий»). Карьерная проститутка (продажа своей совести и тела в целях построения карьеры). Работник СМИ, пропагандирующий иждивенческие настроения. Симулятор заболеваний (с целью увильнуть от работы). «Цыганский» образ жизни. «Член тусовки» (бессмысленное проведение времени). Экономическая проститутка (выгодное замужество)	Демагог. Образованный, но слабовольный человек (способный «обосновать» свою бездельность). «Цыганский» образ жизни. «Член тусовки» (лень, поддерживаемая «общественным мнением»)	Работник СМИ, пропагандирующий иждивенческие настроения. Руководитель, не способный реализовать свои возможности. Склочник, скандалист (дезорганизует работу)



**«ПЕРЕКРЕСТОК-2»**  
(вторая часть опросника)

**Общие цели данной части методики:**

- 1) уточнение желательного для клиента «уровня профессионального образования»;
- 2) уточнение предполагаемого самим клиентом «уровня самостоятельности в труде»;
- 3) соотнесение своих претензий по профессиональному образованию и предполагаемого уровня самостоятельности (по специальной таблице);
- 4) активизация (провоцирование) клиента на ценностно-нравственные размышления, связанные с выбором уровня учебного заведения и его готовностью реализовать себя на данном уровне.

Следует использовать опросники по выявлению «уровней профессионального образования» и «уровней самостоятельности в труде» по возможности *сразу* — *на одном занятии* (на одной профконсультации).

**Уровни профессионального образования**

**Общая инструкция:** «Методика позволит нам определить наиболее привлекательный и реальный для вас уровень профессионального образования».

Процедура проведения опросника, а также подсчет результатов такой же, как и в первой части методики (см. описание методики «Перекресток-1»).

При этом предлагается несколько иной бланк ответов, используются специальные вопросы и другие «нормы».

**Текст опросника**

**Инструкция:** «Оцените в баллах (от 0 до 5) свое отношение к различным вариантам дальнейшего обучения».

1. Если честно, то мне совершенно надоело учиться.
2. Я с особым удовольствием изучаю именно практические дисциплины.
3. Мне понравилось бы управлять сложными технологическими процессами.
4. Я способен много запоминать, а также отвечать все это на экзаменах и различных аттестациях.
5. Я готов самостоятельно анализировать и изучать сложную научную литературу.
6. Я готов серьезно изучать основы какой-нибудь науки.
7. Мне не нравятся чисто практические занятия: я больше люблю работать головой.
8. Я вообще не хочу за что-либо отвечать на работе.
9. Я не люблю забивать свою голову всякими там «теориями», которые не нужны в непосредственной работе.

**Бланк «Уровни профессионального образования»**

0      1  
(      0  
0      0  
с

Уровни

профессионального  
образования

	1	6	11	16	21	26
1						
2						
3						
4						
5						
	10      15      20      25      30					

10. Я не стал бы изображать из себя «ученого» и предлагать то, до чего не смогли додуматься даже более умные люди, чем я.

11. Все мои попытки стать «хорошим учеником» закончились безрезультатно.

12. Обычно у меня хорошая успеваемость по практическим дисциплинам, когда больше требуется не болтать языком, а делать что-то конкретное.

13. Я люблю работать по четкой и понятной инструкции.

14. Я могу самостоятельно планировать свою работу на дальнюю перспективу.

15. Мне удастся исследовательская работа: я могу анализировать окружающий мир и обнаруживать в нем определенные закономерности.

16. Знания по основным учебным дисциплинам даются мне легко.

17. Я не люблю физический труд.

18. Я не люблю и не умею подчиняться кому-либо: я сам себе начальник.

19. К сожалению, я не способен на работе брать всю основную ответственность на себя.

20. Часто я не могу сконцентрироваться на какой-то сложной проблеме.

21. Я считаю, что и без специального образования можно заработать себе на хлеб.

22. Я хорошо работаю, когда у меня есть четкое, конкретное дело.

23. Я вполне готов самостоятельно разобраться со сложной процедурой, методикой или каким-либо технологическим процессом.

24. Я способен руководить небольшим коллективом, когда передо мной поставлена четкая задача.

25. Мне понравилось бы работать в научных библиотеках и читальных залах, читать книги на разных языках.

26. Обычно я читаю и изучаю больше учебного материала, чем это тре

буется для занятий.

27. Мне скучно выполнять однообразные трудовые операции.

28. У меня нет желания вникать в различные инструкции, правила и предписания.

29. Мне проще работать по строго заведенному порядку, без особых волнений и переживаний.

30. Пусть лучше кто-то что-то придумывает и изобретает, а уж я буду работать так, «как положено».

Нормы «Уровни профессионального образования»

Уровни профессионального образования	Нормы для девушек	Нормы для мальчиков/мужчин
1. Без образования	-1,+4	+3,+8
2. Начальное профессиональное	+4,+8	+4,+7
3. Среднее профессиональное	+2,+5	+1,+4
4. Высшее профессиональное	0,+5	0,+4
5. Ученая степень, звание	-2,+2	-1,+3

Уровни самостоятельности в труде

**Общая инструкция:** «Методика позволит нам определить наиболее привлекательный и реальный для вас уровень самостоятельности, инициативы и творчества в труде».

Процедура проведения опросника, а также подсчет результатов такие же, как и в первой части методики (см. описание методики «Перекресток-1»).

При этом предлагается несколько иной бланк ответов, используются специальные вопросы и другие «нормы».

Текст опросника

**Инструкция:** «Оцените в баллах (от 0 до 5) свою готовность проявить на работе инициативность, самостоятельность и активность».

- 1. Я могу так обругать своего коллегу по работе, что он будет «за вероя» меня обходить».
- 2. Я люблю тихую и спокойную работу, где не надо за что-либо отвечать
- 3. Я могу эффективно и с удовольствием работать в группе (в коллективе)
- 4. Когда все ясно и понятно, я люблю работать самостоятельно, без посторонней помощи.
- 5. Я хотел бы самостоятельно планировать свою работу.
- 6. Самая большая радость — придумывать что-то новое и необычное на работе.
- 7. Морально я готов к тому, что меня могут не понять и не оценить на работе.
- 8. Я считаю, что на работе даже в критических ситуациях всегда надо быть сдержанным и воспитанным.

Бланк «Уровни самостоятельности в труде»

S

0  
1  
0

a

У  
р  
о  
вни  
самостоятельности  
в труде

	1	8	15	22	29	36
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
		14	21	28	35	42

9. Я хорошо что-то делаю лишь тогда, когда мне дают сложные и ответственные задания.

10. Мне трудно бывает привыкнуть к правилам поведения в конкретном коллективе.

11. Мне сложно бывает самостоятельно разобраться в специфике выполнения многих заданий.

12. У меня нет желания брать всю ответственность за работу на себя.

13. Я никогда даже не пытался предложить какую-то оригинальную идею: все равно никто не поймет и не оценит.

14. Надо поменьше предлагать «новые» идеи и повнимательнее изучать уже существующий опыт.

15. Главное на работе — так построить свои отношения с начальством, чтобы оно боялось подходить ко мне со всякими сложными заданиями.

16. Мне неприятно трудиться, когда надо за что-то или за кого-то отвечать.

17. Я хорошо работаю, когда рядом есть более опытный и знающий человек.

18. Я не люблю так называемой «коллективной ответственности» за работу: я хотел бы отвечать только за свое конкретное дело.

19. Я хотел бы сам контролировать свою работу и вносить в нее необходимые поправки.

20. Я хочу не только вкладывать в работу свою «душу», но и свой «разум», т.е. максимально использовать свои интеллектуальные возможности.

21. Пусть надо мной будут смеяться, но я буду работать так, как считаю нужным.

22. Меня всегда вдохновляет атмосфера делового взаимопонимания и сотрудничества.

23. Я готов увлеченно трудиться над сложными и ответственными задачами.

474

24. Я очень не люблю всяких «советчиков» и «помощников».

475

25. Когда чувствуешь поддержку коллег и товарищей, то работа выполняется лучше.

26. Я не хотел бы, чтобы меня считали на работе «нестандартно мыслящим специалистом», ведь начальство таких не любит.

27. Мне было бы неприятно, если кто-то подумает, что я изображаю из себя «гения».

28. Есть вещи, которые меня очень интересуют, но о которых я просто боюсь думать и тем более говорить о них вслух.

29. Если честно, то я немного завистлив: мне очень не нравится, когда кто-то что-то делает лучше, чем я.

30. В глубине души я мечтаю о такой работе, где можно было бы много зарабатывать и почти ничего не делать.

31. Мне проще выполнять какую-то работу, когда можно обратиться за помощью к коллегам.

32. Я считаю, что каждый должен отвечать только за свой конкретный труд (или за ту часть работы, которую он выполняет).

33. Я хотел бы в перспективе стать руководителем участка или отдела.

34. Мне скучно и противно работать по заранее заведенному порядку.

35. Мне кажется, что ради Истины я готов поспорить даже с самим Господом Богом.

36. Если честно, я не умею и даже немного боюсь скандалить с коллегами.

37. Иногда я так увлекаюсь каким-то делом, что забываю обо всем во-1 круг.

38. Я не люблю шаблонно-исполнительский труд.

39. Без своих друзей и коллег я сам, наверняка, не сделал бы ни одного! стоящего дела.

40. Мне не хотелось бы выяснять какие-то деловые вопросы с начальством.

41. Я готов качественно выполнять на работе только то, что от меня требуется, и не более того («пусть ишаки проявляют инициативу»).

42. Даже самая интересная работа не стоит того, чтобы из-за нее переживать, нервничать, кому-то что-то доказывать.

### Нормы «Уровни самостоятельности в труде»

Уровни самостоятельности в труде	Нормы для девушек	Нормы для мальчиков/мужчин
1. Деструктивная конфликтность на работе	-2,+4	-2,+2
2. Пассивность на работе	-3,+2	-2,+3
3. Исполнительность в коллективе	+1.+3	0, +4
4. Исполнитель-индивидуал	0,+5	-1.+2
5. Самостоятельный работник	+1.+3	+1,44
6. Творческий работник	+1.+4	-1,+4

7. Уникальный работник	+2,+6	-1.+3
------------------------	-------	-------

**Процедура определения соответствия желаемого уровня образования и предположительного уровня самостоятельности в труде**

Используясь специальную таблицу лиц (см. ниже).

При мер. Желательный уровень образования — «Высшее профессиональное», а

предполагаемый уровень творчества — «Пассивный и безответственный» («лентяй»). В таблице на пересечении (на «перекрестке») этих уровней получаем — «Магистр — "лентяй"».

Три знака вопроса в скобках указывают на сильную сомнительность такого сочетания. Возможными выводами (рекомендациями) для клиента могут быть:

1) отказаться от своей высокой претензии, т.е. выбрать менее сложный уровень профессионального образования или вообще закончить какие-нибудь простые краткосрочные курсы;

2) перестать быть лентяем. Лучше, если такие рекомендации будет высказывать не профконсультант, а сам клиент (как пожелания самому себе) — в этом также проявится элемент активизации клиента.

Другой пример. Уровень образования «Начальное профессиональное», а предполагаемый уровень самостоятельности — «Творческий работник — "талант"». В таблице находим — «Рядовой работник — "талант"» и рядом в скобках два знака вопроса и лишь один «плюс». Опять несоответствие. Рекомендацией для такого клиента может стать попытка повысить предполагаемый уровень своего образования.

Иногда может оказаться так, что по результатам заполнения опросника клиент оказывается одновременно и «лентяем», и «гением» или одновременно предполагается «высшее образование» и «краткосрочные курсы».

Реально такое сочетание вполне возможно. Например, клиент одновременно хотел бы освоить автослесарное дело, но все-таки быть начальником автобазы, или, будучи вполне активным и инициативным, клиент все-таки хочет иногда отдохнуть, т.е. занимать пассивную позицию.

В таких случаях мы предлагаем попросить самого клиента оценить, какой уровень образования и предполагаемой активности является наиболее правильным («правдивым»).

Заметим, что методика не претендует на выявление «абсолютной истины». Будучи средством активизации, методика лишь провоцирует соответствующие разговоры и размышления клиента.

Таблица соответствия уровня образования и предполагаемой степени

самостоятельности в труде

Уровни самостоятельности в труде	Уровни профессионального образования				
	1. Без специального образования или окончание краткосрочных курсов (подсобник, лаборант)	2. Начальное профессиональное образование (рабочий, рядовой работник)	3. Среднее профессиональное образование (техник)	4. Высшее профессиональное образование (инженер, магистр)	5. Ученая степень и звание (ученый, доктор, академик)
1. Неконструктивная конфликтность — «склочник», «хулиган»	Подсобник — «хулиган» (?)	Рядовой работник — «хулиган» (?)	Техник — «хулиган» (??)	Магистр — «хулиган» (???)	Академик — «хулиган» (??)
2. Пассивный и безответственный — «лентяй»	Подсобник — «лентяй» (?)	Рядовой работник — «лентяй» (??)	Техник — «лентяй» (??)	Магистр — «лентяй» (???)	Академик — «лентяй» (??)
3. Исполнитель, работающий в группе, — «свой парень»	Подсобник — «свой парень» (+++)	Рядовой работник — «свой парень» (+++)	Техник — «свой парень» (++)	Магистр — «свой парень» (?)	Академик — «свой парень» (??+)
4. Исполнитель, работящий, — «запрограммированный робот»	Подсобник — «робот» (?+)	Рядовой работник — «робот» (??+)	Техник — «робот» (??+)	Магистр — «робот» (??+)	Академик — «робот» (??+)
5. Самостоятельный, инициативный, ответственный работник (сам планирует работу и сам себя контролирует) — «нормальный [работник]»	Подсобник — «нормальный работник» (??+)	Рядовой работник — «нормальный специалист» (?+)	Техник — «нормальный специалист» (++)	Магистр — «нормальный специалист» (??+)	Академик — «нормальный специалист» (??+)

6. Творческий работник — «талант»	Подсобник — «талант» (???)	Рядовой работник — «талант» (??+)	Техник — «талант» / O i — i \	Магистр — «талант» (+++)	Академик — «талант» (+++)
7. Уникальный специалист — «гений»	Подсобник — «гений» (???)	Рядовой работник — «гений» (??+)	Техник — «гений» / O i	Магистр — «гений» / 1	Академик — «гений» (+++)

Примечания: знак «+» означает соответствие уровня образования и самостоятельности в труде (чем больше плюсов, тем большее соответствие);

знак «?» выражает сомнение в соответствии (чем больше вопросов, тем больше сомнения);

в ряде случаев есть и соответствие, и сомнения, например «++?» (соответствия больше, чем сомнений).

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 10**

### **ТЕМЫ ДИПЛОМНЫХ И КУРСОВЫХ РАБОТ (сгруппированы по блокам проблем)**

#### **ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

1. Структура и динамика изменения факторов профессионального самоопределения в старших классах общеобразовательной школы.
2. Влияние внешних и внутренних факторов на профессиональные выборы старшеклассников.
3. Сравнительный анализ различных стратегий планирования карьеры у выпускников общеобразовательной школы (или у выпускников вузов).

#### **ВЛИЯНИЕ КОНКРЕТНОГО ФАКТОРА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ**

1. Макро- и микроинформированность как факторы профессионального самоопределения старшеклассников.
2. Престижность профессии как фактор профессионального самоопределения старшеклассников.
3. Позиция товарищей как фактор профессионального самоопределения старшеклассников.
4. Ориентация на любимый учебный предмет (или на любимого учителя) как фактор профессионального самоопределения в старших классах.
5. Представление об «успешной карьере» как фактор профессионального самоопределения подростков.

#### **СВЯЗЬ ПСИХИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА**

1. Способности и школьная успеваемость как факторы профессионального самоопределения старшеклассников.
2. Влияние уровня тревожности подростков на профессиональные выборы.
3. Профессиональные выборы у подростков с различными типами акцентуации характера.
4. Зависимость профессионального самоопределения от общего уровня развития интеллекта.
5. Ценностно-смысловые ориентации в профессиональном самоопределении.
6. Зависимость профессиональных выборов от личностных особенностей старших подростков.

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ТАКОЙ-ТО ВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ**

1. Психологические особенности профессионального самоопределения в младшем и старшем подростковом возрасте.
2. Сравнительная характеристика влияния фактора престижности профессии на профессиональное самоопределение у учащихся IX и XI классов.
3. Динамика изменения ожиданий от профконсультационной помощи у учащихся IX и XI классов.
4. Психологические особенности профессионального самоопределения подростков-инвалидов, воспитывающихся в школах-интернатах.
5. Психологические особенности профессионального самоопределения взрослых безработных, имеющих высшее гуманитарное образование.
6. Психологические особенности профессионального самоопределения выпускников гуманитарных и технических вузов.
7. Психологические особенности профессионального самоопределения (трудоустройства) безработных женщин (различных категорий безработных женщин).
8. Профессиональное самоопределение у старшеклассников с разной степенью выраженности подросткового кризиса.

### **РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ПОДРОСТКОВ**

1. Психологические особенности профессионального самоопределения в семьях с разным уровнем доходов.
2. Влияние семьи на профессиональные выборы подростков в зависимости от рода деятельности родителей.
3. Различные варианты влияния родителей на профессиональные выборы подростков в зависимости от стиля семейного воспитания.

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ (ПРОГРАММ, ТЕХНОЛОГИЙ)**

1. Психологические условия эффективного использования активизирующих методик в профориентационной работе со старшеклассниками.
2. Возможности и ограничения эмпатического слушания в индивидуальной профконсультации различных групп клиентов (на примере старшеклассников и взрослых безработных).
3. Различные стили организации взаимоотношений профконсультанта и клиента (оптанта) в индивидуальной профконсультации.
4. Представление об эффективности профконсультационной помощи у психологов-консультантов и различных групп клиентов.



5. Динамика изменения представлений о сущности профконсультационной помощи у клиентов (оптантов) как фактор эффективного консультирования.

#### РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ

1. Сравнительная оценка самостоятельности и осознанности профессиональных выборов у старшеклассников с гуманитарной и естественно-научной ориентацией.
2. Зависимость уровня профессионального планирования от чувства оптимизма старшеклассников по отношению к своему будущему.
3. Самооценка самоопределяющимися подростками своих возможностей и недостатков при реализации профессиональных планов.
4. Уровень ориентировки в факторах профессионального выбора как условие эффективного планирования карьеры у старшеклассников.
5. Ориентация на криминальную сферу в профессиональном самоопределении у асоциальных и просоциальных подростков.
6. Отношение к проституции как к возможному варианту профессионального выбора у различных групп подростков.

#### ПРОФКОНСУЛЬТАНТ КАК СУБЪЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ПОМОЩИ

1. Психологические особенности ценностно-смыслового развития психолога-профконсультанта с разным стажем консультативной работы.
2. Психологические особенности становления профессионального самосознания у психологов-профконсультантов, работающих в государственных и коммерческих организациях.
3. Профессиональные деструкции в работе психолога-профконсультанта.
4. Смена методических предпочтений на разных этапах профессионального становления психологов-профконсультантов.
5. Образ (или представление об...) «эффективного профконсультанта» в сознании психологов и различных групп клиентов.
6. Профессиональные стереотипы в деятельности психологов-профконсультантов.

#### РАЗВИТИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ КАК СИСТЕМЫ

1. Психологические условия взаимодействия школьных психологов с семьями по вопросам профессионального самоопределения подростка.
2. Профориентация как элемент государственной кадровой политики и как личная проблема самоопределяющегося человека (психологическая готовность самоопределяющейся личности стать полноценным гражданином).

3. Развитие представления о сущности кадровой политики и профориентации в сознании высших должностных лиц (на основе контент-анализа нормативных документов высших государственных учреждений).

4. Влияние средств массовой информации на профессиональные выборы подростков.
5. Влияние стереотипов (предубеждений) массового сознания на профессиональное самоопределение старшеклассников.
6. Психологические условия взаимодействия школы и предприятия в профориентационной работе с подростками.

## ЛИТЕРАТУРА

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М., 1991.
- Адлер А. Понять природу человека. — СПб., 1997.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — Л., 1968.
- Асмолов А. Г. Психология личности. — М., 1990.
- Асмолов А. Г., Петровский В. А. О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности // Вопросы психологии. — 1978. — № 1.
- Барбакова К. Г., Мансуров В. А. Интеллигенция и власть. — М., 1991.
- Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Человек в мире слов / Сост. О. Е. Оссовский. — М., 1996.
- Берг В. Карьера — суперигра. — М., 1998.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. — М., 1988.
- Бжезинский З. Великая шахматная доска: Господство Америки и его геополитические императивы. — М., 1998.
- Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов н/Д, 1983.
- Бодаев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условные достижения. — М., 1998.
- Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. — М., 2001.
- Борисова Е. М., Гуревич К. М. Психологическая диагностика в школьной профориентации // Вопросы психологии. — 1988. — № 1.
- Братусь Б. С. Психология в моей жизни (интервью с Б. С. Братусем) // Мир психологии и психология в мире. — 1994. — № 10.
- Буркхарт Г. Возьми жизнь в свои руки: Работа над собственной биографией. — М., 2001.
- Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. — Киев, 1989.
- В поисках смысла. Мудрость тысячелетий / Сост. А. Е. Мачехин. — М., 1998.
- Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. — М., 1990.
- Веселова В. В. Билет в будущее // Знание. Сер. «Педагогика и психология». — 1990. — № 1.
- Вульфов Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. — М., 1997.
- Вygотский Л. С. Психология искусства. — М., 1987.
- Галкина О. И., Каверина Р. Д., Климов Е. А. и др. Информационно-поисковая система «Профессиография». — Л., 1972.
- Гарин И. И. Воскрешение духа: В 2 т. — Т. 2. — М., 1992.
- Гинзбург М. Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. — 1995. — № 3.
- Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. — М., 1976.
- Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. — М., 1987.
- Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. — Киев, 1988.
- Головаха Е. И., Кроника А. А. Психологическое время личности. — Киев, 1984.
- Гончаренко И. В. Гений в искусстве и науке. — М., 1991.
- Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. — М., 1982.
- Грабарь М. И., Красноярская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях (непараметрические методы). — М., 1977.
- Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. — Л., 1990.
- Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М., 1986.
- Дидактический материал по курсу «Твоя профессиональная карьера» / Под ред. С. Н. Чистяковой. — М., 1998.
- Дольник В. Р. Непослушное дитя биосферы: Беседы о человеке в компании птиц и зверей. — М., 1994.
- Дрейкурс-Фергюсон Е. Психология, которая принесет вам пользу: Введение в теорию Альфреда Адлера. — Минск, 1995.
- Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования. — М., 1994.
- Зеер Э. Ф. Психология профессий. — Екатеринбург, 1997.
- Зеличенко А. И., Шмелев А. Г. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. — 1987. — № 4.
- Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. — М., 1995.
- Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. — М., 1994.
- Зюганов Г. А. Россия — страна слова // Завтра. — 1996. — Апрель. — № 17 (125).
- Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. — М., 1991.
- Иванова Е. М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. — М., 1980.
- Ильин В. В. Теория познания. Эпистемология. — М., 1994.
- Интервью с Б. С. Братусем // Влияние современной американской психологии на практическую психологию в России / Под ред. М. Котэ, А. Т. Лидерса. — М., 1998.
- Йованшич Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников. — М., 1983.
- Кан М. Между психотерапевтом и клиентом: новые взаимоотношения. — СПб., 1997.
- Карасев Л. В. Философия смеха. — М., 1996.

- Касавин И. Т. Постигая многообразие разума. (Вместо введения) // Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания / Под ред. И.Т.Касавина. — М., 1990.
- Климов Е.А. Личность, профессия и научно-практическая профконсультация // Молодежь и труд / Под ред. В. А.Ядова. — М., 1970.
- Климов Е.А. Общая типология ситуаций (казусов) и структура мыслительных задач, возникающих в практике работы профконсультанта // Науч. тр. ВНИИ профтехобразования. — Л., 1976. — Вып. 32.
- Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации // Знание. Сер. «Педагогика и психология». — 1983. — № 2.
- Климов Е.А. Введение в психологию труда. — М., 1988.
- Климов Е.А. Как выбирать профессию. — М., 1990.
- Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. — Обнинск, 1993.
- Климов Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-человековеда // Психологический журнал. — Т. 14. — 1994. — № 4.
- Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.
- Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. — М., 1995.
- Климов Е.А. Психология профессионала. — М.; Воронеж, 1996.
- Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — М., 2004.
- Климов Е.А., Носкова О. Г. История психологии труда в России. — М., 1992.
- Королева Т. В. Организационно-педагогические условия подготовки профконсультантов для региональной службы занятости: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — М., 1994.
- Коришнова Л. С., Пружинин Б. И. Воображение и рациональность: Опыт методологического анализа познавательных функций воображения. — М., 1989.
- Кравченко А. И. Социология труда в XX веке: Историко-критический очерк. — М., 1987.
- Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. — Самара, 1994.
- Кроник А.А., Кроник Е.А. В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я: Психология значимых отношений. — М., 1989.
- Крупская И. К. О политехническом образовании, трудовом воспитании и обучении / Сост. В. С. Озерская. — М., 1982.
- Къзед. «Прощай, Россия!». — М., 1997.
- Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — 4-е изд. — М., 1981.
- Леонтьев Д.А. Психология смысла. — М., 1999.
- Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. — Калуга, 1994.
- Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. — М., 1991.
- Лосский Н. О. Учение о перевоплощении. Интуитивизм. — М., 1992.
- Луначарский А. В. О воспитании и образовании. — М., 1976. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / Отв. ред. А.Ф.Кудряшов. — Петрозаводск, 1992. Льюис К. С. Чудо. - М., 1991.

- Людвиг фон Мизес. Бюрократия. «Запланированный хаос». Антикапиталистическая ментальность. — М., 1993.
- Магура М.И. Поиск и отбор персонала. — М., 1997.
- Маданес Клу, Маданес Клаудио. Тайное значение денег. — М., 1988.
- Мадалин Е.Д. Философия жизненного успеха. — М.; Воронеж, 1999.
- Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. — М., 1990.
- Маркова А. К. Психология профессионализма. — М., 1996.
- Маркс К, Энгельс Ф., Ленин В. И. О коммунистическом труде. — М., 1984.
- Махаева О.А., Григорьева Е.Е. Я выбираю профессию: Комплексная программа активного профессионального самоопределения школьников. — М., 2002.
- Менегетти А. Система и личность. — М., 1996.
- Мескон М.Х., Альберт М., Хедоурн Ф. Основы менеджмента. — М., 1992.
- Миллс Р. Властвующая элита. — М., 1959.
- Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. — М.; Воронеж, 2002.
- Михайлов И. В. О профориентационной работе во Франции // Вопросы психологии. — 1977. — № 5.
- Моргунов Е. Б. Конспекты по психологии. Личность и организация. — М., 1996.
- Мордовская А. В. Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников (с использованием материала этнопедагогики народа Саха). — М., 2000.
- Московичи С. Век толп: Исторический трактат по психологии масс. — М., 1996.
- Муздыбаев К. Психология зависти // Прикладная психология. — 1998. — № 1.
- Мюнстенберг Г. Психология и учитель. — М., 1997.
- Налимов В. В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. — М., 1989.
- Новикова С. Методика составления социологической анкеты. — М., 1993.
- Общая психодиагностика / Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. — М., 1987.
- Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? — М., 1991.
- Основы производства. Выбор профессии: В 2 ч. — Ч. 2: Выбор профессии / Под ред. Е.А.Климова, С.Н.Чистяковой. — М., 1987.
- Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. — М., 1982.
- Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. — М., 1992.
- Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности. — Ростов н/Д, 1996.
- Петухов В. В. Природа и культура. — М., 1996.
- Поляков В. А. Технология карьеры. — М., 1995.
- Похилько В. И., Федотова Е. О. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности // Вопросы психологии. — 1984. — № 3.
- Протт В. Я. Мифология сказки. — М., 1969.
- Процицкая Е. Н. Джон Голланд о выборе профессии // Школа и производство. — 1993. — № 4.

- Пряжников Н. С. Деловая игра как способ активизации учащихся в профессиональном самоопределении // Вопросы психологии. — 1984 — № 4.
- Пряжников Н. С. Игровой метод в профориентации: Методические рекомендации / Под ред. Е. А. Климova. — Пермь, 1989.
- Пряжников Н. С. Подготовка ведущего профориентационных игр // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, «Психология». — 1990. — № 4.
- Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблемные ситуации, задачи, карточные методики. — М., 1991.
- Пряжников Н. С. Карточная профориентационная игра «Или-Или»: Методические рекомендации. — М., 1991а.
- Пряжников Н. С. Эколого-экономическая карточная игра «Бизнес-Мусор»: Методические рекомендации. — М., 1992.
- Пряжников Н. С. Карточные профконсультационные методики. — М., 1993.
- Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.; Воронеж, 1996.
- Пряжников Н. С. Игровые профориентационные упражнения. Методическое пособие. — М.; Воронеж, 1997а.
- Пряжников Н. С. Активизирующие опросники профессионального и личностного самоопределения: Методическое пособие. — М.: Воронеж, 1997б.
- Пряжников Н. С. Ценностно-нравственные опросники профессионального и личностного самоопределения: Методическое пособие. — М.; Воронеж, 1997в.
- Пряжников Н. С. Бланковые и карточные игры профессионального и личностного самоопределения: Методическое пособие. — М.; Воронеж, 1997.
- Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. — М.; Воронеж, 1997д.
- Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М., 1999.
- Пряжников Н. С. Профориентационная активизирующая методика «За и против» // Школьный психолог. — Июнь. — 1999а. — № 22. Приложение.
- Пряжников Н. С. Психология элитарности. — М.; Воронеж, 2000.
- Пряжников Н. С. S \* \$, или Личность в эпоху продажности: Учебно-методическое пособие. — М.; Воронеж, 2000а.
- Пряжников Н. С. Этические проблемы психологии. — М.; Воронеж, 2002.
- Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. — М.; Воронеж, 2002.
- Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.
- Пряжникова Е. Ю. Активизирующая методика «Перекресток» // Школьный психолог. — Ноябрь. — 1999. — № 41. Приложение.
- Пряжникова Е. Ю. Введение в учебную и профессиональную деятельность психолога. — М., 2001.
- Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. — М., 1983.
- Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л. М. Митиной. — М., 1998.

- Психология самосознания: Хрестоматия / Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. — Самара, 2000.
- Пэнто Р., Гравитц М. Методы социальных наук. — М., 1972.
- Райх В. Психология масс и фашизм. — СПб., 1997.
- Резапкина Г. В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков. — М., 2000.
- Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения. — М., 1985.
- Робер М.-А., Тишман Ф. Психология в школе: Хрестоматия по социальной психологии / Сост. Т. В. Кутасова. — М., 1993.
- Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй. — М., 1990.
- Разин В. М. Психология судьбы: программирование или творчество // Вопросы психологии. — 1992. — № 1.
- Ролз Дж. Теория справедливости. — Новосибирск, 1995.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. — М., 1989.
- Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: Теория и практика. — М., 1990.
- Рэнд Д. Концепция эгоизма. — СПб., 1995.
- Самоукина Н. В. Игровые методы в обучении и воспитании (психотехнические упражнения и коррекционные программы). — М., 1992.
- Селье Г. От мечты к открытию. Как стать ученым. — М., 1987.
- Селье Г. Стресс без дистресса. — Рига, 1992.
- Семчук В. Г. Психологические условия формирования личного профессионального плана (ЛПП) у одаренных подростков. — Автореф. дис.... канд. психол. наук. — М., 2002.
- Сидоренко В. Г. Методы математической обработки в психологии. — СПб., 1996.
- Сколько Вам лет? Линии жизни глазами психолога / Под ред. А. А. Кро-ника. — М., 1993.
- Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. — М., 1995.
- Степанов С. С. Человек при деньгах: Психология достатка. — СПб., 2000.
- Столин В. В. Самосознание личности. — М., 1983.
- Струмилин С. Г. К вопросу о классификации труда // История советской психологии труда: Тексты. (20—30-е годы XX века) / Под ред. В. П. Зинченко, В. М. Мунипова, О. Г. Носковой. — М., 1983.
- Татенко В. А. Психология в субъектном измерении. — Киев, 1996.
- Татищев В. Н. Избранные произведения. — Л., 1979.
- Укке Ю. В. Диагностика сознательности выбора профессии у японских школьников // Вопросы психологии. — 1990. — № 5.
- Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. — М., 1998.
- Фельденкрайз М. Понимание при делании: Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / Сост. В. Ю. Баскаков. — М., 1993.
- Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. — М., 1994.
- Франка В. Человек в поисках смысла. — М., 1990.

Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. Руководство по репертуарным личностным методикам. — М., 1987.

Фромм Э. Человек для себя. — Минск, 1992.

Хазен А. М. Законы природы и «справедливое общество». — М., 1998.

Харрис Т. А. Я хороший, ты хороший. — М., 1993.

Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен // Современная зарубежная социальная психология: Тексты / Под ред. Г. М. Андреевой и др. —

Хорни К. Культура и невроз // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М., 1982.

Чердниченко Г. А. Школа массовая и элитарная: перемены в деятельности и карьеры учащихся // Профессиональное самоопределение выпускников общеобразовательных школ: Сб. научных трудов / Под ред. В. Н. Шубкина, Д. Л. Константиновского. — М., 1996.

Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. — М., 2001.

Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. — СПб.,

Шмелев А. Г. и др. Основы психодиагностики. — Ростов н/Д, 1996.

Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. — Минск, 1992.

Шпрингер Э. Основные идеальные типы индивидуальности // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М., 1982.

Элиаде М. Священное и мирское. — М., 1994. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М., 1978. Эриксон Э. Детство и общество. — СПб., 2000. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. — М., 1994.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### Предисловие

## ЧАСТЬ I ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Глава 1. Профориентация в культурно-историческом контексте .....	7
1.1. Психологические причины возникновения профориентации .....	7
1.2. Развитие профориентации в России, СССР и Российской Федерации .....	7
1.3. Развития профориентации в странах с высокой психологической культурой .....	12
1.4. Эволюция проблематики профессионального самоопределения .....	13
1.5. Профориентация как элемент государственной кадровой политики и как частная проблема .....	15
1.6. Государственные профориентационные службы и коммерческое профконсультирование. Проблема дилетантства и «знахарства» в профориентации .....	17
1.7. Профориентация как система .....	21
Глава 2. Сущность психолого-педагогического сопровождения выбора профессии .....	30
2.1. Соотношение понятий: «профориентация» и «профконсультация», «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение», «карьера», «профессиональный выбор» .....	30
2.2. Профессиональное самоопределение как поиск смысла в труде .....	32
2.3. Концептуальные уровни помощи человеку в профессиональном и личностном самоопределении .....	36
2.4. Схема построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) как вариант содержательно-процессуальной модели профессионального самоопределения .....	37
2.5. «Три кита» и основные факторы выбора профессии .....	40
2.6. Приоритеты профориентационной работы в условиях современной России .....	44
2.7. Профориентация как система взаимодействия различных социальных институтов .....	47



2.8. Активность и активизация в профессиональном самоопределении .....	52
2.9. Главная (идеальная) цель, основные задачи и уровни профессионального самоопределения .....	53
<b>Глава 3. Психологические «пространства» самоопределения .....</b>	<b>56</b>
3.1. Основные ориентиры самоопределяющегося человека .....	56
3.2. Различные типологии профессионального и личностного самоопределения .....	57
3.3. Типы и уровни самоопределения .....	66
3.4. Варианты смыслов труда как регуляторы профессиональных выборов .....	71
3.5. Смысл труда как утверждение права на признание и любовь .....	79
3.6. Проблема построения «семейной» карьеры .....	92
3.7. Многомерность пространств самоопределения. «Реальные» и «фантазийные» пространства .....	98
<b>Глава 4. Специфика профориентационной помощи различным образовательно-возрастным группам .....</b>	<b>102</b>
4.1. Основные этапы развития субъекта труда. Понятие «оптант» .....	102
4.2. Кризисы развития субъекта профессионального самоопределения .....	109
4.3. Проблема соответствия ожиданий самоопределяющихся клиентов и реальной психолого-педагогической помощи в решении их проблем .....	122
4.4. Проблемы профессионального образования и переподготовки кадров .....	129
4.5. Проблемы формирования профессионального самосознания субъектов труда .....	133
4.6. Предпрофильная и профильная ориентация школьников .....	145
<b>Глава 5. Оптант как субъект профессионального и личностного самоопределения .....</b>	<b>150</b>
5.1. Субъект профессионального самоопределения .....	150
5.2. Основные варианты (схемы) планирования субъектом своей карьеры .....	154
5.3. Развитие субъекта профессионального самоопределения .....	160
5.4. Основные линии развития субъекта профессионального и личностного самоопределения .....	163
5.5. «Кризисы разочарования» как возможная основа построения периодизации развития субъекта самоопределения .....	168 \
<b>Глава 6. Методы и формы профориентационной работы .....</b>	<b>174</b>
6.1. Основные стратегии профконсультирования: приемлемые и неприемлемые подходы .....	174 ?
6.2. Общее представление о практической профконсультационной методике. Прогнозная модель оценки эффективности методики .....	178 III<
6.3. Основные группы профориентационных методов .....	181

6.4. Типы профконсультаций .....	185
6.5. Основные формы и модели профориентационной работы (отечественный и зарубежный опыт). Типичные и перспективные профориентационные программы .....	188
<b>Глава 7. Профессиографические основы профконсультирования и профотбора .....</b>	<b>195</b>
7.1. Понятия: профессиограмма и психограмма. Типы профессиограмм.....	195
7.2. Различные варианты составления профессиограмм .....	196
7.3. Общая схема профотбора. Профотбор и профподбор .....	198
7.4. «Формула профессий». Схема анализа профессий и варианты ее использования в работе с группой и в индивидуальной профконсультаций .....	203
7.5. Основная проблема профессиографирования и психологии труда.....	208
<b>Глава 8. Психолог-профконсультант как субъект организации сопровождения человека в профессиональном и личностном самоопределении.....</b>	<b>215</b>
8.1. Проблема «модели специалиста» профконсультанта .....	215
8.2. Основные концептуальные установки профконсультанта .....	218
8.3. Профконсультант как возможный посредник между самоопределяющимся человеком и культурой .....	220
8.4. Интеллигентность как возможный ориентир личностного	
<b>заци профессионального самоопределения.....</b>	<b>281</b>
12.1. Профориентационные игры с классом .....	282
12.2. Игровые профориентационные упражнения .....	282
12.3. Активизирующие профориентационные опросники .....	283
12.4. Бланковые игры с классом .....	289
12.5. Схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения .....	289
12.6. Карточные информационно-поисковые системы («профессьянсы») .....	291
12.7. Карточные игровые консультационные методики .....	293
12.8. Настольные профориентационные игры .....	294
12.9. Бланковые карточные профориентационные игры .....	296
12.10. Методы принятия профконсультационного решения .....	297

### ЧАСТЬ III

#### ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФКОНСУЛЬТАНТА

<b>Глава 13. Основы организации и планирования профориентационной работы .....</b>	<b>299</b>
13.1. Основные организационные принципы и варианты профориентационной работы.....	299

развития профконсультанта.....	223
--------------------------------	-----

<b>Глава 9. Ценностно-смысловые основы профессионального самоопределения .....</b>	<b>230</b>
9.1. Проблемы гуманитаризации труда в современных условиях.....	230
9.2. Чувство собственного достоинства как «высшее благо» и возможный смысл профессионального самоопределения .....	235
9.3. Элитарные ориентации в поиске жизненного и профессионального идеала.....	238
9.4. Роль современных средств массовой информации (СМИ) в формировании профессиональных и жизненных стереотипов .....	240
9.5. Психологические проблемы личностного и профессионального самоопределения в эпоху построения «рыночных отношений».....	242
9.6. Личностный компромисс как вариант построения «успешной» карьеры .....	248

### ЧАСТЬ II АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ

<b>Глава 10. Сущность активизации самоопределяющейся личности .....</b>	<b>253</b>
10.1. Общее представление об активности. Проблема активности в философии и психологии .....	253

13.2. Организация взаимодействия профконсультанта со смежными специалистами .....	301
13.3. Оценка эффективности профориентационной помощи.....	303
13.4. Основы планирования и проведения конкретных профориентационных занятий и консультаций. Примеры программ профориентационных занятий с подростками .....	307
13.5. Концептуальная схема организации профконсультационного взаимодействия психолога и клиента.....	311
13.6. Основы самостоятельной модификации и конструирования профориентационных методик.....	316

#### Глава 14. Основы организации профориентационного исследования .

14.1. Профориентационное исследование и профориентационный эксперимент .....	323
--	-----



тивности и самоактивизации .....	263
да активизации профессионального .....	269
ставление об активизирующей .....	273
и методике .....	273
11.1. Основные характеристики активизирующей профконсультационной методики .....	273
11.2. Место активизирующей методики в профконсультационном процессе .....	275
11.3. Основные модели (схемы) активизации самоопределяющихся клиентов .....	276
14.2. Глава 12. Методы актив и основные компоненты профориентационного исследования .....	324
14.3. Подбор и обоснование методов в профориентационном исследовании. Проблема точности измерения .....	342
14.4. Метод «открытых глаз» в профориентационном исследовании .....	352
14.5. Оформление результатов и «защита» профориентационного исследования .....	356
Глава 15. Этические проблемы деятельности профконсультанта .....	367
15.1. Основные этические противоречия в профессиональном и личностном самоопределении .....	367
15.2. Основные этические проблемы и «соблазны» в профориентационной практике .....	370
15.3. Этические проблемы в научно-исследовательской деятельности .....	379
15.4. Основные уровни рассмотрения и решения этических проблем в работе профконсультанта: правовой, моральный и нравственный. Проблема профессиональной совести профконсультанта .....	389
15.5. Традиционно выделяемые этические принципы профконсультирования .....	392
15.6. Проблема общечеловеческих ценностей в работе профконсультанта .....	395
15.7. Главный этический ориентир в работе профконсультанта .....	403
Заключение .....	407
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	410
Приложение 1. Профориентационная игра «Пришельцы» .....	410
Приложение 2. Игра «Профконсультация» .....	412
Приложение 3. Активизирующий опросник «Смыслы-сюрпризы» .....	417
Приложение 4. Активизирующий опросник «Моды-2» .....	419
Приложение 5. Игра-дискуссия «Заработная плата работника (ЗПР)» .....	423
Приложение 6. Бланковая игра-шутка «Бизнес-риск-мен» .....	427
Приложение 7. Карточная система («Профессьянс») для индивидуальной работы «Кто? Что? Где?» .....	430
Приложение 8. Схема анализа ситуации самоопределения «расплаты—достижения» .....	439

Приложение 9. Активизирующий опросник «Перекресток» .....	444
Приложение 10. Темы дипломных и курсовых работ .....	480
Литература .....	484