

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

Э. Ф. Зеер

**ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ
ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

Монография

Екатеринбург
РГППУ
2015

УДК 331.108.4:159+377.015.324

ББК Ю980.2+Ю962.3

З 47

Зеер, Эвальд Фридрихович.

З 47 Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития: монография / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. 194 с.

ISBN 978-5-8050-0572-6

Представлено исследование теоретико-методологических оснований психологии профессионального развития человека. Рассматриваются факторы содействия становлению личности в профессии, анализируется роль образования в этом процессе, обосновывается влияние психологических барьеров на профессиональное будущее.

Книга адресована научным работникам, специалистам в области психологии развития, преподавателям, аспирантам и магистрантам профессионально-педагогических вузов.

УДК 331.108.4:159+377.015.324
ББК Ю980.2+Ю962.3

Рецензенты: действительный член Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор С. К. Бондырева (НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет»); доктор психологических наук, профессор С. А. Минюрова (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»)

В монографии обобщены результаты исследования, проведенного в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ № 2014/393; НИР № 1134 «Научно-прикладные основы формирования индивидуальных траекторий развития личности в системе непрерывного образования».

ISBN 978-5-8050-0572-6

© ФГАОУ ВПО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2015

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретико-методологические основания профессионального развития человека	7
1.1. Прологомены психологии профессионального развития.....	7
1.2. Методология психологии профессионального развития	17
1.3. Предикторы профессионального становления личности.....	32
Глава 2. Психологическое содействие профессиональному развитию	43
2.1. Основания периодизации профессионального становления	43
2.2. Акмеологические инварианты самоактуализации	49
2.3. Психологическое сопровождение профессионального развития.....	61
Феноменология психологического сопровождения.....	61
Психологическое сопровождение на стадии оптации	66
Психологическое сопровождение профессионального образования.....	75
Психологическое сопровождение на стадии профессиональной адаптации.....	80
Психологическое сопровождение на стадии профессионализации.....	83
Психологическое сопровождение на стадии акмеопрофессионализма	86
Психологическое сопровождение на этапе прекращения профессиональной деятельности.....	88
Глава 3. Психология развивающего профессионального образования.....	91
3.1. Профессиональное образование как фактор развития личности.....	91
3.2. Психолого-педагогические технологии профессионального развития.....	105
3.3. Индивидуальные образовательные траектории профессионального развития.....	110
3.4. Мониторинг профессионального развития.....	120

Глава 4. Преодоление психологических барьеров профессионального развития личности	135
4.1. Факторы, инициирующие кризисы профессионального развития личности	135
4.2. Психологические особенности кризисов профессионального становления	138
4.3. Профессионально обусловленные деструкции личности	147
4.4. Асимметричное профессиональное будущее человека.....	153
4.5. Переживание критических ситуаций профессионального развития	164
4.6. Стратегии профессионального самосохранения личности.....	173
Заключение.....	181
Библиографический список.....	183

Введение

Профессиональное развитие – это изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности.

Профессиональное развитие человека происходит при его взаимодействии с миром профессий. Оно обычно отождествляется с прогрессивным изменением человека: созреванием, формированием, саморазвитием и самосовершенствованием. Наряду с этим исследователи подчеркивают, что данный процесс сопровождается периодами регресса, дезадаптации, стагнации, кризисами, деформациями, а в отдельных случаях и деградацией человека.

Профессиональное и личностное развитие взаимообусловлены: в основе этих процессов лежит саморазвитие, детерминирующее самореализацию человека.

В исследовании профессионального развития выделяют следующие направления:

- содержательное – проектирование психолого-педагогических концепций и моделей профессионального развития;
- динамическое – изучение профессионального становления с момента формирования профессиональных интересов и намерений до завершения профессиональной биографии;
- институциональное – изучение реализации профессионального развития в различных образовательных организациях, системе дополнительного образования, на предприятиях.

Профессиональное развитие человека стало предметом нашего исследования в 2000 г. На первых порах главное внимание уделялось поиску путей развития обучающихся при реализации профессионально-образовательного процесса. В последующие годы в рамках концепции профессионального становления личности стали исследоваться процессы самореализации специалистов в условиях профессиональной деятельности.

В исследованиях четко прослеживался субъектно-деятельностный подход, большое значение придавалось активности самой личности – сценариста своей успешной профессиональной жизни. В качестве механизмов профессионального развития рассматривались саморегуляция,

саморазвитие, самоорганизация. Дифференциация профессионального развития на этапы, стадии, периоды осуществлялась по различным критериям: уровню выполнения деятельности, социальной ситуации, ведущей деятельности, уровню профессионализма и др. Главное внимание уделялось исследованию психологических феноменов, механизмов и закономерностей продуктивного профессионального развития.

В процессе исследований были выявлены механизмы, закономерности, особенности успешного профессионального развития, а также разработаны эффективные психолого-педагогические технологии актуализации личностно-профессионального потенциала, формирования и развития психологических новообразований профессионально успешной личности.

Исследовались также факторы, негативно сказывающиеся на профессиональном развитии: неблагоприятная социально-экономическая ситуация, низкая организационная культура труда, отсутствие адекватного социально-профессионального интереса к содержанию трудовой деятельности, недостаточный уровень развития способностей, профессионально важных качеств, психофизиологических свойств и др.

В монографии обобщены результаты исследования обозначенных проблем.

Глава 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

1.1. Прологомены психологии профессионального развития

В психологии нет однозначного определения понятия развития. Оно тесно связано с понятиями «формирование» и «становление», которые в отдельных случаях, особенно в педагогике, используют как синонимы. Наиболее общим является понятие *психического развития*, под которым подразумеваются последовательные, прогрессирующие, хотя и включающие в определенные моменты регресс, в целом необратимые количественные и качественные изменения психики. Психическое развитие есть всегда возникновение нового, переход к которому носит скачкообразный характер, оно неизменно включает в себя перерывы постепенности. Стабильность и устойчивость личности постоянно сопровождаются ее изменением, обогащением.

Л. С. Выготский рассматривал психическое развитие как процесс *качественных изменений*, которые происходят в психике людей на основе усвоения ими социального опыта, представленного в человеческой культуре: науке, искусстве, морали, в обычаях и традициях народа. К основным характеристикам психического развития он относил:

- общественно-историческую природу;
- целостность, выражающуюся во взаимосвязи всех психических функций;
- стадийность – последовательный переход от одной ступени развития к качественно другой.

Основными свойствами развития, отличающими его от других изменений, являются необратимость, направленность и закономерность. В качестве форм развития выделяют филогенез и онтогенез. Психическое развитие в филогенезе осуществляется путем становления психических структур в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом.

К условиям психического развития относится то, что оказывает определенное влияние на индивида, т. е. внешние и внутренние об-

стоятельства, от которых зависят особенности, характеристики, уровень психического развития. Основными внешними условиями психического развития являются обучение и воспитание, внутренними – активность самой личности, ее мотивы, отношения, установки, способности, воля и др.

Движущие силы психического развития – это противоречия между потребностями и внешними обстоятельствами; между возросшими физическими способностями, духовными возможностями и старыми формами деятельности; между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения; между новыми требованиями деятельности и несформированными умениями и навыками.

В ходе онтогенеза происходит формирование психических структур в течение жизни индивида, иными словами, онтогенез – это процесс индивидуального развития человека [103, с. 333].

Психическое развитие детерминируют следующие механизмы:

- гетерохронность (неравномерность), выражающаяся в том, что при любых, даже самых благоприятных, условиях обучения и воспитания различные психические проявления, психические свойства личности и психические функции не находятся на одном и том же уровне развития. В отдельные периоды возникают наиболее благоприятные условия для развития психики в тех или иных направлениях, и некоторые из этих условий имеют временный, преходящий характер;

- интеграция, проявляющаяся в том, что между психическими функциями в процессе онтогенеза устанавливаются отношения, межфункциональные связи, которые образуют сложные структуры, регулируемые и контролируемые деятельностью мозга. По мере развития психика приобретает все большую цельность, устойчивость, постоянство;

- компенсация, выражающаяся в тенденции замещения, воспитания тех функций, которые недостаточно развиты. Этот механизм связан с важнейшей особенностью нервной системы – пластичностью. Пластичность открывает богатейшие возможности для целенаправленного изменения психики человека в условиях обучения и воспитания, а также для компенсации слабости или дефектности развития.

Составной частью психического развития является профессиональное развитие.

Под *профессиональным развитием* понимается изменение психики человека в процессе освоения и выполнения профессионально-обра-

зовательной, трудовой и профессиональной деятельности¹. Объектом профессионального развития выступает субъект деятельности. Факторами, детерминирующими его развитие, являются социально-экономическая ситуация и ведущая деятельность, вначале учебно-профессиональная, затем профессионально-образовательная и, наконец, профессиональная.

В зарубежной психологии представлены различные теории профессионального развития. Все их многообразие можно свести к следующим четырем направлениям:

- 1) дифференциально-диагностическое;
- 2) психодинамическое;
- 3) теория решений;
- 4) теория развития [59].

Основанием *дифференциально-диагностического направления* (Г. Боген, Г. Мюнстербергер, Ф. З. Парсонсон и др.) является дифференциальная психология с ее психометрическими понятиями и методами. В ее основу положены следующие постулаты:

- каждый человек по своим индивидуальным качествам, прежде всего по профессионально значимым способностям, оптимально подходит к единственной профессии;
- профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств человека и требований профессии;
- профессиональный отбор является сознательным и рациональным процессом, в ходе которого или сам индивид, или профконсультант определяет индивидуальные психологические или физические качества и соотносит их с требованиями различных профессий;
- для профессиональной успешности и удовлетворенности важное значение имеют личностные качества.

Основной постулат *психодинамического направления* (Е. Бордин, А. Маслоу, У. Мозер, Э. Роз, З. Фрейд и др.) заключается в том, что центральная роль в выборе профессии и профессиональной жизни в целом принадлежит различным формам потребностей (от витальных инстинктов до комплексных психодинамических механизмов и структурно-личностных инстанций).

¹ Трудовая деятельность – целесообразная деятельность по созданию материальных и духовных благ. Профессиональная деятельность – определенный вид трудовой деятельности, требующий для выполнения специальных знаний, компетенций и качеств.

Еще в работах З. Фрейда профессиональная деятельность рассматривалась как форма удовлетворения ранних детских инстинктивных потребностей благодаря «канализации» в ту или иную профессиональную область либидозной (нарциссической, агрессивной или собственно эротической) энергии. Выбор профессии понимался как процесс сублимации.

В теории Е. Бордина постулируется, что на содержание развития человека детерминирующее влияние с самого раннего возраста оказывают организмические процессы (питание, владение телом и пр.).

В концепции А. Маслоу вводится положение о том, что потребности, недостаточно удовлетворяемые на ранних стадиях развития индивида, приводят к возникновению в дальнейшем доминирующих мотивов, проявляющихся в способе жизни и профессиональном поведении.

Направление, базирующееся на *теории решений* (Г. Рис, Д. Тидеман, Х. Томэ, П. Циллер и др.), ориентировано прежде всего на изучение процесса выбора профессии. Основой выступают структурные представления теории решений, в которых индивидуальные и особенно биографические условия профессионального выбора не учитываются или в лучшем случае рассматриваются как модификации процесса решения проблем, а сам профессиональный выбор выступает как система ориентировок при принятии решений.

В рамках направления, основывающегося на *теории развития* (Э. Гинцберг, У. Джейд, Д. Сьюпер, Э. Шпангер и др.), профессиональное развитие характеризуется как последовательность качественно специфических фаз, где разделительным критерием выступают содержание и форма перевода индивидуальных импульсов в профессиональные желания.

В русле этого направления Д. Сьюпером была разработана теория профессионального развития, основные положения которой сводятся к следующему:

- в течение жизни меняются условия развития, что определяет большое разнообразие вариантов выбора профессии;
- профессиональное развитие имеет ряд стадий и фаз;
- стадиями профессионального развития можно управлять;
- удовлетворенность работой определяется возможностями личности реализовывать свои интересы и способности в профессиональных ситуациях.

Обобщенная характеристика зарубежных теорий профессионального развития приведена в табл. 1.

Таблица 1

Краткая характеристика основных зарубежных теорий профессионального развития

Направление	Представители	Основания профессионального выбора и развития
Дифференциально-диагностическое	Г. Мюнстерберг, Ф. Парсонсон	Индивидуальные особенности (свойства, качества)
Психодинамическое	Е. Бордин, А. Маслоу, У. Мозер, Э. Роз, З. Фрейд	Генетические предпосылки, потребности
Теории решений	Г. Рис, Д. Тидеман, Х. Томэ, П. Циллер	Система ориентировок в профессиональных альтернативах
Теории развития	Э. Гинзберг, У. Джейд, Д. Сьюпер	Процессуальные характеристики онтогенетического развития, тип личности

В отечественной психологии профессиональное развитие изучали А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. Р. Фонарев и др. Анализ их работ показывает методологическую общность подходов и принципов. Различия просматриваются в центрации исследований на формах профессионального развития. Одни психологи большее значение придают исследованию профессионального становления, другие – процесса профессионализации, третьи – личностно-профессионального развития. Концептуальные подходы отечественных психологов к различным сторонам профессионального развития отражены в табл. 2.

Рассмотрим подробнее приведенные концептуальные положения сквозь призму сформулированных выше методологических подходов и принципов.

Профессиональное становление личности является объектом исследования В. А. Бодрова, Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, Т. В. Кудрявцева, Ю. П. Поваренкова и др. В качестве объекта развития рассматривается личность, которая является главным фактором прогрессивных изменений психики человека. Критериями периодизации профессионального развития выступают социальная ситуация развития и ведущая деятельность. Профессиональное становление охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до ухода

из профессиональной жизни. В зависимости от критериев дифференциации выделяют от четырех до семи стадий этого процесса: оптацию, профессиональную подготовку, профадаптацию, первичную и вторичную профессионализацию, профессиональное мастерство и наставничество. Переход от одной стадии к другой сопровождается нормативными профессионально обусловленными кризисами.

Таблица 2

Концептуальные подходы к профессиональному развитию
в отечественной психологии

Форма профессионального развития	Объект развития	Основания профессионального развития	Представители концепции
Профессиональное становление	Личность	Социальная ситуация, ведущая деятельность	В. А. Бодров, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Ю. П. Поваренков, Э. Э. Сыманюк и др.
Процесс профессионализации	Субъект деятельности	Уровни выполнения деятельности (степень успешности)	Н. С. Глуханюк, Л. М. Митина, Н. Н. Нечаев, А. Р. Фонарев и др.
Личностно-профессиональное развитие	Зрелая личность	Самоактуализация	А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. А. Миньорова, Э. Ф. Сайко и др.

Процесс профессионализации работников исследовали Н. С. Глуханюк, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, А. Р. Фонарев и др. Объектом развития является субъект деятельности, которого в одних случаях рассматривают как специалиста, в других – как профессионала. В зависимости от успешности выполнения деятельности выделяют четыре стадии профессионализации: профадаптацию, первичную и вторичную профессионализацию и стадию мастерства.

Решающее значение в профессионализации отводится деятельности. В зависимости от преобладающей формы психической регуляции выделяют три уровня осуществления деятельности: репродуктивный, эвристический и креативный (творческий).

Репродуктивный уровень предполагает выполнение нормативно заданной деятельности в соответствии с устоявшимися способами и предписаниями. Этот уровень деятельности преобладает на стадии профес-

сиональной адаптации. Приспособление специалистом своих индивидуальных особенностей к требованиям профессиональной среды, канонизация собственного опыта на стадии первичной профессионализации могут привести к оптимизации деятельности и развитию *профессиональной стагнации* – универсализации прошлого опыта на основе автоматизации и стереотипизации социально-профессиональных действий. Профессиональная стагнация сопровождается снижением профессиональной активности, равнодушным отношением к профессиональному росту и карьере, предубеждением к нововведениям. Профессиональная стагнация на стадии профессионализации обуславливает развитие *профессиональных деформаций* – деструктивных изменений личности специалиста. Эти негативные новообразования приводят к профессиональной дезадаптации, снижают продуктивность деятельности, выполняя функции *психологических барьеров*. Преодоление стагнации зависит, прежде всего, от профессиональной позиции самого работника, а также от организационной политики предприятия.

На *эвристическом уровне* выполнения деятельности, характерном для стадии вторичной профессионализации, профессиональная активность субъекта труда возрастает, специалист вносит в нормативно одобряемую деятельность индивидуально-своеобразные изменения, направленные на саморегуляцию процессуальной, результативной стороны деятельности. Эти устойчивые психологические средства, приемы, методы, способы выполнения деятельности получили название *индивидуального стиля деятельности*. Возможность формирования разных стилей деятельности обуславливается существованием «зоны операциональной неопределенности», допускающей выбор разных способов осуществления деятельности [28, с. 53–68].

Позитивное значение индивидуального стиля деятельности заключается в том, что он позволяет работникам с различными индивидуально-типологическими особенностями нервной системы, разной структурой способностей, темпераментом добиваться высоких достижений, успеха в деятельности. Сформировавшийся индивидуальный стиль деятельности характерен для профессионалов, он позволяет выполнять профессиональную деятельность качественно и эффективно.

Основное внимание при изучении индивидуального стиля деятельности традиционно уделяется механизмам компенсации, позволяющим недостаточно выраженные качества и способности работни-

ка замещать другими. В меньшей степени исследователи обращают внимание на негативную сторону сформированного индивидуального стиля, который может законсервироваться и стать психологическим барьером, препятствующим дальнейшему профессиональному развитию субъекта деятельности. Приспособление индивидуально-типологических особенностей субъекта к требованиям деятельности может инициировать образование *профессионально нежелательных качеств* личности. А акцентуации характера, профессионализируясь, преобразуются в профессионально обусловленные акцентуации, часть из которых становятся профессионально важными качествами, другие же трансформируются в профессиональные деформации [20].

Таким образом, на эвристическом уровне осуществления деятельности формируется индивидуальный стиль деятельности, который в значительной степени оптимизирует ее выполнение. Консервация этого стиля приводит к развитию у субъекта профессионально нежелательных качеств и выученной беспомощности.

На *креативном (творческом) уровне* выполнения деятельности субъектом развития выступает зрелая личность. Содержанием этого уровня становится *самоактуализация* – стремление личности к более полному выявлению и развитию своих потенциальных возможностей. Движущей силой развития выступают внутриличностные противоречия профессионального самосознания, обусловленные рассогласованием ценностных ориентаций, самооценки, уровня притязаний, социально-профессиональных установок и др. Самодетерминация профессионального развития порождает сверхнормативную профессиональную активность, которая инициирует образование гибкого, пластичного (креативного) индивидуального стиля деятельности. Тотальная погруженность в профессиональную среду, патологическая потребность в самоутверждении, творческая и профессиональная продуктивность, сверхнормативная активность, высокая работоспособность приводят личность в состояние конфликта с сотрудниками производственной группы и руководителями. Невротическая потребность в признании и одобрении вызывает отчуждение, изоляцию работника и в конечном итоге – профессиональное саморазрушение.

Таким образом, высокая сверхнормативная активность, профессиональная успешность, креативность могут инициировать социально-профессиональную дезадаптацию личности и саморазрушение. Актуальным становится профессиональное самосохранение.

Личностно-профессиональное развитие – это процесс развития личности, ориентированный на высокий уровень профессиональных достижений. Решающее значение в развитии придается реализации потенциала личности. Л. И. Анциферова подчеркивает, что личность – это субъект своего собственного развития, постоянно находящийся в поиске и построении тех видов деятельностного отношения к миру, в которых могут лучше всего проявиться и развиваться уникальные потенции конкретного индивида [9]. В акмеологии под потенциалом понимается не только то, что дано человеку от природы, но и постоянно пополняемая, возобновляемая и совершенствуемая система знаний, умений, профессионально важных качеств, способностей. Возобновляемая часть потенциала зависит главным образом от самой личности. Ориентация на актуализацию потенциала стала основанием для формулировки следующего концептуального положения: движущей силой развития является сама личность, ее способность к самоактуализации – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своего личностно-профессионального потенциала [37, с. 44].

Личностно-профессиональное развитие, по мнению А. А. Деркача и В. Г. Зазыкина, должно иметь прогрессивный характер, проявляющийся:

- в изменении мотивационной сферы личности, в которой сильнее, чем раньше, начинают находить свое отражение общечеловеческие ценности;
- совершенствовании умения планировать на уровне интеллекта, а затем осуществлять на практике именно те деяния, которые соответствуют духу названных ценностей;
- развитии способности мобилизовать себя на преодоление трудностей объективного характера, мешающих проявлять самостоятельность и совершать деяния в соответствии с этими ценностями;
- более объективном оценивании своих сильных и слабых сторон и степени своей готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам [37, с. 44].

Основополагающей категорией личностно-профессионального развития является профессионализм. В акмеологическом понимании *профессионализм* – это такое свойство развивающейся личности, в котором интегрированы личностные и деятельностные стороны человека. С системных позиций профессионализм проявляется в интегрированном развитии до очень высокого уровня составляющих подструк-

туры психических свойств и характера личности, ее опыта и направленности, причем данный уровень развития не является «пиковым», предельным [37, с. 60].

Фактором достижения вершин профессионализма выступает самоактуализация, основанная на реализации человеком своего личностно-профессионального потенциала. Очевидно, что самоактуализирующиеся личности не только обладают высокими потенциальными возможностями, но и умеют восполнять свой потенциал и владеют осознанными или неосознанными техниками его актуализации.

Социально-психологические издержки профессионализма проявляются в межличностных конфликтах «суперпрофессионалов» с сотрудниками и руководителями. Независимость в суждениях, уверенность в себе, критичность, аутентичность, инициативность, креативность, внутренний локус контроля, высокая степень рефлексии, социальная ответственность, завышенный уровень притязаний, высокая потребность в признании – все эти качества, характерные для самоактуализирующихся личностей, могут стать причиной противопоставления их производственному коллективу.

При достижении высоких социально и профессионально важных целей, большого успеха, решении какой-либо личностно значимой сверхзадачи вероятно развитие «болезни достижений», или синдрома Мартина Идена (В. С. Ротенберг). Такого рода критические, эмоционально напряженные ситуации могут привести к утрате смысла профессиональной жизни.

А. А. Деркач и В. Г. Зазыкин, обсуждая проблему вершинных достижений, обращают внимание на акцентуации черт характера профессионалов. По их мнению, некоторые акцентуации при условии, что они контролируются человеком, могут быть востребованы в профессиональной деятельности. Именно такие акцентуации являются главными детерминантами профессиональных достижений. Это подтверждено рядом исследований:

- лица с умеренно выраженной паранойяльной акцентуацией добиваются серьезных результатов в управленческой деятельности;
- среди истероидов много блестящих ораторов и харизматических политиков;
- личности с повышенной маниакальностью – это люди «прорыва», им за счет реализации мощного настроения и волевого потенциала удается буквально сломать крайне устойчивые негативные ситуации;

- педантичная личность будет действовать очень эффективно, выполняя контрольные функции;

- повышенная шизоидность помогает в новаторском поиске [37, с. 40].

Исследования в области акмеологии свидетельствуют о том, что многие люди, добившиеся выдающихся результатов в профессиональной деятельности, будь то научное, художественное или исполнительское творчество, являются акцентуированными личностями. О них говорят, что они обладают яркой индивидуальностью, необычные, неординарные, ни на кого не похожие, а следовательно, находятся в зоне профессионального риска. Актуальными для них становятся психотехнологии профессионального самосохранения.

1.2. Методология психологии профессионального развития

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Методология тесно связана с теорией, но не тождественна ей. Теория является результатом познания, а методология определяет способы достижения и построения этого знания [88, с. 9]. Иными словами, методология выступает в качестве способов исследования: концептуальных положений, объяснительных принципов и подходов.

Совокупность основополагающих идей, взглядов, подходов, определяющих принципиальные пути решения научно-практических задач, образует концепцию исследования. К *концептуальным положениям психологии профессионального развития* относятся следующие:

- профессиональное развитие – это цель и ценность профессиональной культуры;

- профессиональное развитие детерминировано природно обусловленными, биологическими, социальными факторами, индивидуально-психологическими свойствами человека, а также случайными событиями;

- профессиональное развитие – открытый, неравновесный, гетерохронный процесс;

- индивидуальное профессиональное развитие имеет свои пределы;

- профессиональное развитие сопровождается преодолением внешних и внутренних психологических барьеров.

Для научного обоснования концептуальных положений выдвигаются принципы исследования, определяющие пути решения научных задач. К методологическим принципам профессионального развития А. А. Деркач и В. Г. Зазыкн отнесли принципы психологического детерминизма и развития; изучения человека в его прогрессивном развитии как индивида, субъекта труда и индивидуальности; активности; гуманизма [37].

Эти принципы определяют логику исследования профессионального развития личности, взаимодействие же человека с миром профессий целесообразно рассмотреть с позиции синергетики. Изучение философских основ синергетики позволило нам определить частные методологические принципы взаимодействия человека с профессией. Приведем их краткую характеристику.

Принцип неустойчивого динамического равновесия как источника развития взаимосвязи личности и профессии. Исходным моментом любого развития является спектр индивидуальных противоречий и действий. Без неустойчивости нет развития. Только системы, далекие от равновесия, находящиеся в состоянии неустойчивости, способны спонтанно организовывать себя и развиваться. Устойчивость и равновесность – это тупики эволюции. Неустойчивость означает развитие, развитие происходит через неустойчивость, через бифуркации, через случайность [2, с. 37–41]. Следствием динамического неравновесия становится самоорганизация как преодоление тенденции регрессивного профессионального развития. Важное место в этом процессе в синергетике отводится возможному профессиональному будущему. Будущее является фактором реального профессионального настоящего, инициирует преодоление внешних преград и внутренних психологических барьеров.

Принцип детерминизма и индетерминизма в развитии. Этот принцип следует из фундаментального положения синергетики о существовании открытых, неравновесных, нелинейных систем. К ним относится и профессиональное развитие. В случае поступательного, прогрессивного развития этот процесс детерминирован упорядоченными внешними благоприятными факторами. Возникновение критических моментов развития приводит к появлению неустойчивых, неравновесных процессов, которые порождают флуктуации (колебания) и бифуркации. Критические ситуации изменяют вектор развития, вносят коррек-

тивы в «стрелу времени». Траектория развития становится неустойчивой. Внутренние психологические факторы приобретают индетерминированный характер. Таким образом, профессиональное развитие в нормативно заданных ситуациях, стимулирующих его, детерминировано. В отдельные критические моменты развития этот процесс приобретает индетерминированный характер, вероятностный и случайный. Следствием такого профессионального развития могут стать неожиданные поворотные события в профессиональной жизни, открытие новых потенциальных возможностей, «профессиональная возгонка», а также иррациональный ход развития, например выученная беспомощность и др.

Принцип потенциального и актуального развития личности. Данный принцип раскрыт в трудах С. Л. Рубинштейна и основывается на признании двух форм бытия – возможного и действительного. Актуальное бытие всегда определено, а потенциальное – неопределено, так как предоставляет множество возможностей реализации будущего [36, с. 138].

К сфере потенциального относятся задачи, индивидуальные и психофизиологические свойства, специальные способности, работоспособность. Актуальное характеризуется отношениями, действиями, деятельностно-своеобразными результатами активности личности. Актуальное – это реализованное потенциальное.

Категории потенциального и актуального, их диалектическая взаимосвязь имеют важное методологическое значение для понимания факторов, детерминирующих профессиональное становление личности. Ведь продуктивность этого процесса во многом зависит от личностно-профессионального потенциала человека, объективных и субъективных возможностей его реализации в профессии.

Принцип преодоления психологических барьеров развития как фактора успешного взаимодействия с миром профессий. Р. Х. Шакуров, обосновывая категорию психологических барьеров, отмечает, что барьеры существуют везде, где взаимодействуют какие-то силы, движения, независимо от их природы. Подчеркивая развивающее воздействие внешних преград и внутренних барьеров, он приводит формулу развития: самовосполнение ресурсов ради преодоления [139].

Таким образом, важным конструктом, определяющим динамику профессионального развития, являются психологические барьеры, порождающие психическую напряженность и придающие процессу раз-

вития неустойчивость, неравновесность. Психологические барьеры нарушают эволюционное развитие, вносят в процесс взаимодействия человека с профессией рассогласования, приводят к образованию критических точек развития.

В качестве психологических барьеров в профессиональном развитии выступают выбор профессии, трудности адаптации, кризисы профессионального становления, профессионально обусловленные деформации и др.

Совокупность концептуальных положений и принципов, определяющую направление и организацию исследовательской деятельности, называют в методологии подходом. При исследовании проблем психологии развития используют системный, личностно ориентированный, многомерный, синергетический и субъектный подходы.

Системный подход заключается в изучении объекта как целого, состоящего из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного. Основной акцент делается на выявлении многообразных связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой. Свойства объекта как целостной системы определяются не столько суммированием свойств его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры, особыми системообразующими, интегративными связями объекта [130, с. 410].

На основе системного подхода в психологии рассматриваются структуры деятельности и личности, субъекта деятельности, межличностные отношения и др. В психологических исследованиях системный подход получил развитие в работах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, В. А. Ганзена, Е. А. Климова, Б. Ф. Ломова, В. Д. Шадрикова и др.

Личностно ориентированный подход предполагает признание главной движущей силой профессионального развития самой личности, потребности человека в самоактуализации своего личностно-профессионального потенциала. Решающим фактором развития является взаимодействие человека с миром профессий и людьми, вовлеченными в реальную и виртуальную профессиональную деятельность.

Данный подход предполагает ориентацию на саморазвитие и самореализацию в конкретной профессиональной деятельности. В каче-

стве ведущих мотивов этих процессов выступают перспективы профессионального роста (карьеры) и смысловое профессиональное будущее личности.

Многомерный подход направлен на выявление многоаспектности, многофакторности, разнородности детерминант и составляющих психических явлений. Инструментальным средством реализации этого подхода стало многомерное отображение разноуровневого знания путем построения логико-смысловых моделей [140]. Важное значение придается смыслообразующим связям и отношениям.

Многомерная логико-смысловая модель представляет собой в свернутой форме большое число разнородных элементов знаний, сгруппированных с помощью координат в смысловые группы. Часть элементов выполняет иллюстративную функцию, однако все вместе они образуют семантически связанную систему, которая дает представление о междисциплинарном характере рассматриваемой проблемы.

Синергетический подход используется в психологии при изучении открытых (обменивающихся веществом, энергией и информацией), нелинейных (многовариантных и необратимых в плане развития), саморазвивающихся (изменяющихся под влиянием внутренних противоречий, факторов и условий) и самоорганизующихся (спонтанно упорядочивающихся, переходящих от хаоса к порядку) систем.

Констатируя ограниченность системного подхода, В. С. Кторов акцентирует внимание на том, что открытые системы характеризуются разупорядоченностью, разнообразием, неустойчивостью, неравновесностью, нелинейными отношениями. Исходная открытость и системность – взаимоисключающие понятия, поскольку системность предполагает граничность и закрытость. Эволюция линейных динамических систем определяется настоящими событиями. Нелинейность психических явлений выступает предметом анализа синергетики, позволяющей охарактеризовать направленность развития в будущем.

Субъектный подход основан на положениях С. Л. Рубинштейна о субъекте как центре организации бытия и субъектности, проявляющейся через потребность и способность человека самосовершенствоваться. В психологии профессионального развития субъект рассматривается как человек, творящий свою профессиональную биографию.

Субъект, по утверждению К. А. Абульхановой-Славской, является интегрирующей инстанцией деятельности. Он согласует всю сис-

тему своих индивидуальных, психофизиологических, психических и, наконец, личностных возможностей, особенностей с условиями и требованиями деятельности не порциально, а целостным образом.

Личность в качестве субъекта, отмечает К. А. Абульханова-Славская, осуществляет регуляцию деятельности в настоящем времени: основным функциональным механизмом такой организации, которая приводит в соответствие события, требования, задачи деятельности, с одной стороны, и личностные возможности, состояния, способности – с другой, является механизм саморегуляции [1].

Самосовершенствование, самообразование, саморазвитие, самоактуализация, самоопределение – вот неполный перечень проявлений субъекта деятельности, который становится предметом субъектного подхода в психологических исследованиях.

Для решения проблем профессионального развития личности, обусловленных необходимостью профессионального самоопределения и выбора профессии, профессионального образования и повышения квалификации, профессионального роста и карьеры, профессиональной адаптации и достижения вершин профессионализма, а также многих других вводится понятие *профессионально-образовательного пространства*.

Термин «пространство» традиционно используется в естественных науках. В гуманитарных исследованиях пространство понимается как субъект-объектное взаимодействие природы и общества (Э. Дюркгейм, И. Кант, Т. Парсонс, П. А. Сорокин и др.). Личностно-смысловое образование пространства как духовной составляющей жизни человека стало предметом рассмотрения в культурно-исторических исследованиях (Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. Ф. Лосев и др.). На первых порах пространственные представления в психологии отражали субъект-объектные взаимодействия человека, а в дальнейшем пространство стало рассматриваться также как среда, порождающая взаимодействие людей.

Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, С. К. Бондарева, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн и другие исследователи психологии личности неоднократно подчеркивали многофакторность и многомерность процессов развития личности. Для характеристики разнокачественных явлений становления личности они использовали понятие «пространство». Так, для анализа реального развития ребенка Д. И. Фельдштейн воспользовался термином «пространство детства».

С. К. Бондарева рассматривает образовательное пространство как часть социального пространства человека, в котором реализуется образовательная деятельность.

Эвристичность понятия «пространство» заключается в том, что оно позволяет объединить разнокачественные социально-психологические явления, не имеющие общего логического основания. Упорядочение осуществляется для решения определенной проблемы на основе смыслового взаимодействия конструкторов, детерминирующих развитие друг друга.

Введение понятия «развивающееся профессионально-образовательное пространство» в контекст нашего исследования обусловлено анализом основных факторов, определяющих профессиональное становление личности, которое является процессом и результатом активного *взаимодействия* человека с социально-профессиональной средой.

Профессиональное становление разворачивается во времени с начала формирования профессиональных интересов и склонностей до окончания активной профессиональной деятельности. *Возрастные изменения* человека в течение длительного периода онтогенеза являются важной детерминантой профессионального становления личности.

Констатируя отчетливо выраженные возрастные изменения в течение жизни, их гетерохронность, психологи выделяют временные периоды, охватывающие определенный законченный процесс развития. В качестве основания дифференциации онтогенеза одни психологи избирают психосексуальное развитие (З. Фрейд), другие – психосоциальное развитие (Э. Эриксон), третьи – ведущую деятельность (Д. Б. Эльконин), четвертые – социализацию личности (Н. Д. Столяренко) и др.

Большое значение в обеспечении и поддержке профессионального развития имеет система *непрерывного профессионально ориентированного образования*. Общее образование является ведущим фактором развития личности и предпосылкой успешного профессионального становления.

К числу ключевых факторов профессионального развития личности относится *ведущая деятельность*, которая опосредствует ее отношения с социально-экономической средой, общение с окружающими, конституирует социальную ситуацию развития. Для каждой стадии профессионального становления характерна одна ведущая деятельность. Вместе с тем следует учитывать влияние и других видов

деятельности, определяющих полноценное становление личности: социальная активность обеспечивается общением в социально-профессиональных группах, нравственное развитие – взаимодействием с референтными лицами и организациями. Очевидно, что многоплановые виды выполняемой личностью деятельности обогащают процесс профессионального становления.

Еще раз отметим, что движение личности в развивающемся профессионально-образовательном пространстве определяется следующими факторами: 1) возрастными изменениями, обуславливающими периодизацию развития личности; 2) системой непрерывного образования; 3) ведущей профессионально ориентированной деятельностью.

Равнодействующей этих трех факторов является *профессиональное становление личности* – движение личности в профессионально-образовательном пространстве и времени профессиональной жизни. Оно охватывает период развития личности с начала формирования профессиональных интересов и склонностей до окончания профессиональной биографии.

Визуально представить взаимодействие данных факторов возможно при помощи координатных осей (возрастные периоды, уровни образования, ведущая деятельность). Область, ограниченная этими координатами, образует *пространство профессионального развития личности* (рис. 1).

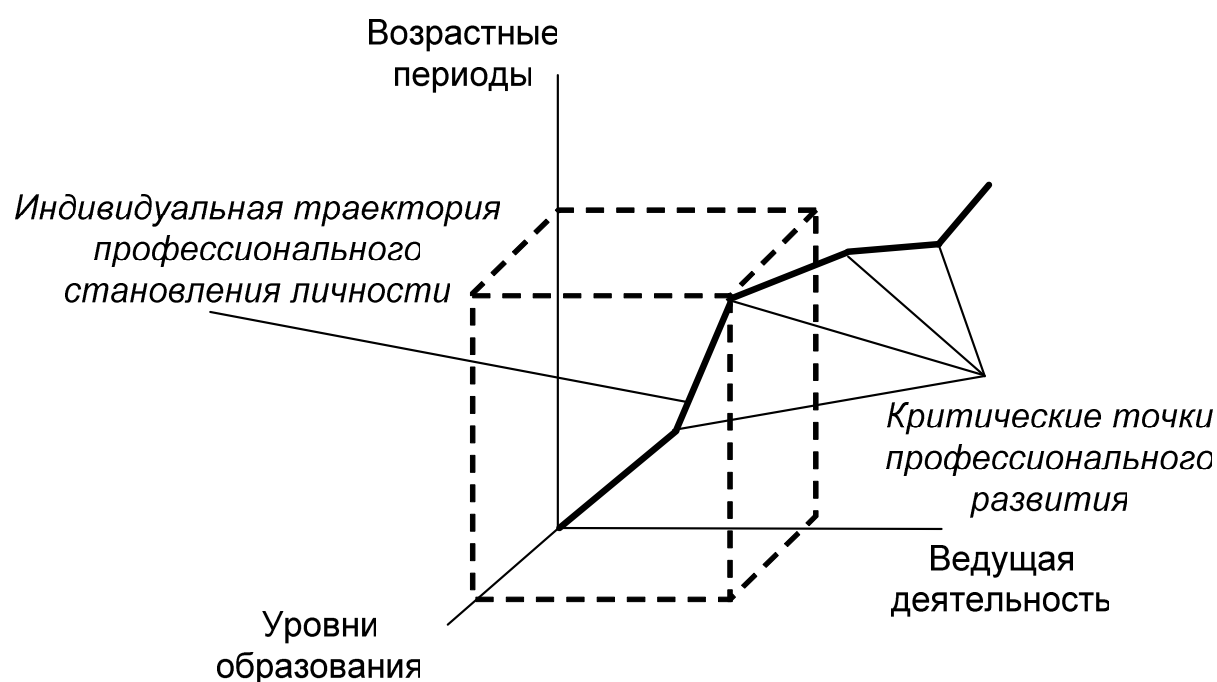


Рис. 1. Пространство профессионального развития личности

В качестве примера приведена индивидуальная траектория профессионального становления личности. Критические точки иллюстрируют изменение направления вектора развития, обусловленное нарушением последовательного, линейного, упорядоченного процесса профессионального становления и образованием моментов неустойчивости (точек бифуркации). «Нарушителями» эволюционного развития выступают психологические барьеры: дезадаптация, кризисы, деформации, профессионально обусловленные акцентуации, социально-профессиональные инциденты, неблагоприятное стечение обстоятельств, случайные события.

В современных условиях наряду с системным подходом получил развитие синергетический подход. Введение понятия открытости разрушило представление о замкнутости систем и связанном с ней понятии обратимости. Отмечая ограниченность системного подхода, И. Б. Новик и Л. Ш. Абдуллаев приходят к выводу о том, что весь разработанный концептуальный арсенал классической общей теории систем и кибернетики оказался достаточным только для того, чтобы описать системы, не изменяющиеся во времени, линейные по структуре организации и жестко детерминированные [87]. Другими словами, речь идет о закрытых системах. Открытые системы при помощи системного подхода описанию не поддаются. Развивающееся профессионально-образовательное пространство, вне всякого сомнения, является открытой системой и поэтому требует рассмотрения с синергетических позиций.

Объединение в одно пространство возрастных изменений личности, системы непрерывного профессионального образования и ведущей деятельности позволяет представить профессиональное становление личности как открытую, нелинейную и неравновесную систему. Основанием для такого рассмотрения развивающегося профессионально-образовательного пространства является усложнение этих факторов во времени и возможность фиксации их новых состояний и уровней развития.

Важной особенностью пространства профессионального развития человека является его *открытость*, что означает динамичное равновесие взаимодействующих параметров системы. Признание открытости пространства предполагает возможность его самоорганизации и саморазвития. Открытость исключает ограниченность, замкнутость, предельность профессионально-образовательного пространства. Каждая из его координат: возрастные периоды, уровни образования и ве-

дущая деятельность – допускает безграничное развитие, переход от одной упорядоченной системы к другой, более высокого уровня организации. С позиции синергетики открытость является исходным понятием, объясняющим вариативность, вероятностность, нелинейность и необратимость профессиональной биографии человека.

Все три фактора, определяющие профессионально-образовательное пространство, имеют разнонаправленный, *нелинейный* характер. Возрастные изменения, профессиональное образование, ведущая деятельность имеют различные варианты развития, зависящие от многих объективных и субъективных факторов. Вероятность и случайность выступают как закономерные отклонения от детерминизма.

Возрастное психическое развитие протекает неравномерно, гетерогенно, а в отдельные периоды жизни имеют место инволюционные процессы: периоды стагнации, регрессии и деструктивного развития.

Развитие личности не обязательно сопровождается последовательной сменой ведущей деятельности, психологические особенности отдельных стадий становления определяются лишь социальной ситуацией развития. Сама ведущая деятельность в рамках одного возраста, одной стадии становления претерпевает качественные изменения: перестраиваются ее мотивация, планирование, способы выполнения, самоконтроля и т. п.

Таким образом, ведущая деятельность также развивается нелинейно, существуют различные варианты ее становления в рамках одного возраста, а следовательно, и в целостной жизни человека.

Взаимодействие факторов профессионально-образовательного пространства периодически порождает неустойчивость, неравновесность психического развития личности. Ключевым для описания этих процессов является понятие *флуктуации*. Для диссипативных процессов характерен переход от равновесных условий к неравновесным, от упорядоченности к неопределенности, от общего к уникальному, индивидуально ориентированному. Небольшие флуктуации, обусловленные случайными обстоятельствами, личностными кризисными, неудовлетворенностью собой, пресыщением рутинной деятельностью, могут стать началом новой траектории развития личности. Незначительные, незаметные для окружающих и самой личности события, ситуации могут привести к крупномасштабным последствиям, крушению профессиональной биографии, а в отдельных случаях и к катастрофе.

Сильные флуктуации способствуют появлению моментов неустойчивости открытой системы, так называемых *точек бифуркации*. «В точках бифуркации, – пишет И. Р. Пригожин, – то есть в критических, пороговых точках, поведение системы становится неустойчивым и может эволюционировать к нескольким альтернативам... В этом случае мы можем иметь дело только с вероятностями и никакое “приращение знания” не позволит детерминистически предсказать, какое поведение изберет система» [99, с. 70].

Развитие открытой системы определяется не столько ее прошлым, сколько будущим. Возможные для открытой системы варианты будущего называются в синергетике *аттракторами*. Аттракторы возникают в критических точках открытой системы и порождают совокупность большого числа нелинейных откликов (траекторий). Наличие аттракторов делает развитие системы предсказуемым [58]. Следовательно, несмотря на нелинейность и неравномерность открытого профессионально-образовательного пространства, возможен прогноз профессионального развития человека.

Профессионально-образовательное пространство определяет потенциал личности. Под *личностно-профессиональным потенциалом* мы понимаем динамическое интегративное образование, определяющее ресурсные возможности профессионального развития человека и его способность к освоению и продуктивному осуществлению профессиональных видов деятельности [93]. Анализ данного феномена с позиции синергетического подхода позволяет рассматривать его как открытую и неравновесную систему.

Введение в характеристику развивающегося профессионально-образовательного пространства понятия «личностно-профессиональный потенциал» обуславливает необходимость рассмотрения еще одного фактора развития личности – времени. Реальное взаимодействие факторов определяет профессиональное развитие личности в конкретное время. Отсюда следует, что для каждого момента времени можно говорить о конкретном потенциале личности. С изменением времени потенциал как возможность и ресурс развития личности также изменяется.

С синергетических позиций потенциал человека как открытая система не имеет границ. Человек появляется на свет потенциально готовым к развитию, и пределов его развития также нет [75]. Именно потенциал является энергетической характеристикой, определяющей

открытость развивающегося профессионально-образовательного пространства, его динамическое равновесие в конкретный период развития личности. Равнодействующей интегративной характеристикой этого пространства является траектория, определяющая индивидуальный путь профессионального становления личности.

Традиционно профессиональное становление рассматривается как процесс, имеющий линейный характер. Такое рассмотрение допустимо лишь для эвристических моделей. Реальное протекание профессионального становления отличается неустойчивостью, неупорядоченностью. Не все стадии последовательно сменяют друг друга, отдельные стадии, например вторичной профессионализации или мастерства, в индивидуальной профессиональной жизни могут вообще отсутствовать. А учитывая процессы самоорганизации и иррациональные тенденции развития, следует допустить наличие множества реальных нелинейных траекторий профессионального становления личности. Переход от одной стадии профессионального становления к другой означает смену социальной ситуации развития, изменение содержания ведущей деятельности, освоение либо присвоение новой социальной роли, профессионального поведения и, конечно, перестройку личности.

Переход от одной стадии к другой выводит сложившуюся систему взаимодействия личности с социально-профессиональной средой из состояния подвижного равновесия. Неравновесность и неустойчивость профессионального становления сопровождаются флуктуациями, личность как бы колеблется перед выбором дальнейшего сценария профессиональной жизни. Нарушение равновесия может инициироваться одним из факторов профессионально-образовательного пространства: возрастными изменениями, социально-экономической ситуацией, ростом уровня профессионального образования и квалификации, перестройкой способов выполнения деятельности, а также случайным стечением обстоятельств.

Профессионально обусловленные флуктуации порождают субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты. Развертывание этих психологических проблем приводит к *кризисам профессионального становления*.

Субъективное переживание кризисов способствует возникновению критических моментов (точек бифуркации), которые побуждают личность к поиску новых путей реализации профессиональной био-

графии. Варианты, сценарии профессионального будущего обуславливают новые траектории профессионального становления личности.

Для визуального представления взаимодействия трех факторов, определяющих профессиональное становление личности, можно допустить их направленное, последовательное изменение. Такое допущение позволяет создать эвристическую модель профессионально-образовательного пространства (рис. 2). Взаимодействие трех смыслопорождающих факторов профессионального становления определяет его вероятностную траекторию.

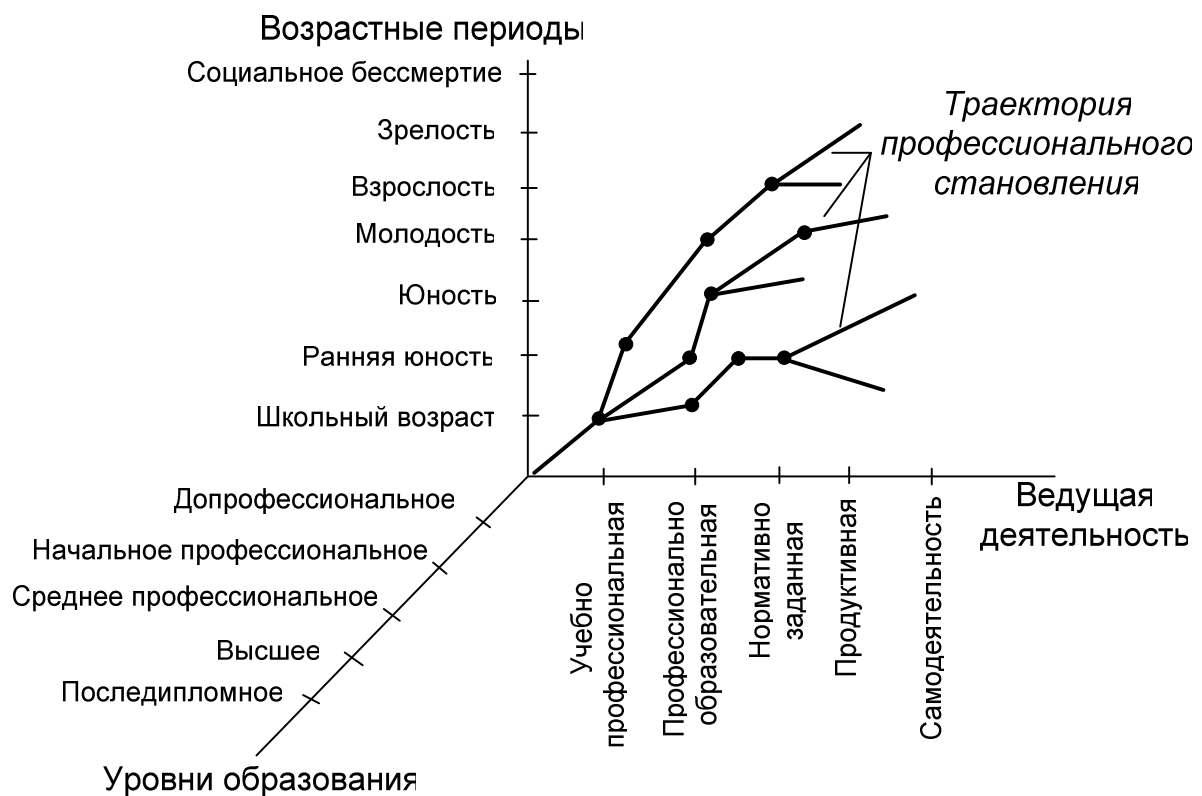


Рис. 2. Эвристическая модель профессионально-образовательного пространства

Таким образом, синергетический подход к развивающемуся профессионально-образовательному пространству личности позволяет сделать ряд выводов.

Неправомерно хронологическое соотнесение границ возрастных периодов жизни человека и стадий профессионального становления личности. Неравномерность профессионального развития, флуктуации динамических состояний личностно-профессионального потенциала, деструктивные тенденции развития порождают критические моменты

(точки бифуркации), которые инициируют осознанное, а в отдельных случаях и неосознанное кардинальное изменение траектории профессионального становления личности, что приводит к изменению характера ведущей деятельности, стимулирует профессиональное образование или повышение квалификации, следствием чего становится смена стадий профессионального становления.

Развивающееся во времени профессионально-образовательное пространство характеризуется тремя состояниями:

1. *Период эволюционного гармонического развития.* Взаимосогласование, взаимодействие, взаиморазвитие векторов-координат придают стабильность, равновесие, устойчивость профессионально-образовательному пространству и процессам, происходящим внутри него. Механизмы содействия, а не взаимодействия становятся факторами развития. Эволюционное гармоническое взаимодействие сопровождается накоплением качественно нового, а также порождением новых противоречий.

2. *Период дезинтеграции.* Рассогласование компонентов профессионально-образовательного пространства нарушает его определенность, устойчивость и равновесность, что приводит к образованию сильных флуктуаций и появлению моментов неустойчивости, точек бифуркации. Разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия, возникновение возмущающих пространство внешних (социально-экономических) и внутренних факторов (противоречий, кризисов, иррациональных тенденций) приводят к образованию открытого профессионально-образовательного пространства и критических точек развития. Наступает время реформ и революционных преобразований.

3. *Период интеграции.* Спонтанный поиск путей взаимосогласования всех компонентов векторов-координат профессионально-образовательного пространства приводит к избирательному функционированию открытого пространства в режиме взаимодействия его компонентов. Устанавливается состояние динамического равновесия. Стабильность пространству придают инновационные процессы, а также нормообразные положения документов, регламентирующих функционирование компонентов пространства в режиме взаимосогласования.

На смену последнему состоянию вновь приходит относительно гармоничное равновесное состояние. По существу, трансформация профессионально-образовательного пространства характеризуется тремя

состояниями: относительно стабильным, дезинтегративным, интеграционным. Факторами, обуславливающими нарушение эволюционного развития и динамического равновесия образовательного пространства, выступают кардинальные изменения политической доктрины общества, социально-экономических условий, научно-технологический прогресс. Можно допустить, что внутри профессионально-образовательного пространства периодически возникают «тектонические» противоречия, которые порождают инволюционный «взрыв», дезинтегрирующий взаимодействие ведущих компонентов векторов развития пространства.

Периодичность трансформации профессионально-образовательного пространства сложно прогнозировать, но можно предвидеть приближение дезинтеграционных процессов и вовремя принимать превентивные меры по охране пространства.

К концептуальным положениям, раскрывающим процесс развития профессионально-образовательного пространства, относятся следующие:

- взаимосогласование, взаимодействие компонентов векторов-координат придают стабильность, устойчивость профессионально-образовательному пространству, характеризующуюся флуктуациями, не разрушающими целостности всего пространства, в рамках которого происходит развитие и субъектов пространства, и самой системы образования, адекватной требованиям общества;

- рассогласование компонентов профессионально-образовательного пространства нарушает его сложившуюся устойчивость и равновесность, что приводит к возникновению сильных флуктуаций и появлению моментов неустойчивости – точек бифуркации. Разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия ведет к образованию открытого пространства и критических точек развития. Дальнейшая эволюция неравновесного открытого пространства определяется его способностью к самоорганизации;

- открытость профессионально-образовательного пространства обуславливает избирательность и возможность спонтанного беспредельного развития субъектов пространства;

- фактором интеграции взаимодействующих компонентов профессионально-образовательного пространства выступает ценностно-смысловая направленность, обуславливающая ансамбль возможностей развития всех трех структурных составляющих пространства;

- механизмами самоорганизации открытого, динамического профессионально-образовательного пространства выступают дестабилизация сложившейся образовательной системы, конверсионное взаимодействие компонентов пространства, селективность, возникновение точек бифуркации;
- открытое профессионально-образовательное пространство является фактором развития как образования, так и личности обучающихся;
- индивидуальное развитие субъектов пространства детерминируется преодолением внешних и внутренних барьеров и имеет свои пределы.

1.3. Предикторы профессионального становления личности

Под *предиктором* понимают наиболее значимый признак (фактор), обеспечивающий прогноз какого-либо события, но не являющийся его причиной. Сквозь призму этого понятия мы и анализируем профессиональное становление личности.

Понятие «становление личности» в психологии еще не получило четкого определения. Мы рассматриваем *становление личности* как непрерывный процесс ее прогрессивного изменения под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление. Становление обязательно предполагает потребность в развитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Экстраполируя себя в будущее, желая его, личность сама себя формирует, творит. По мере становления личности растет целостность, интегративность ее психологической организации, усиливается взаимосвязь различных свойств и качеств, накапливаются новые потенции развития. Л. И. Анцыферова отмечает, что сфера истинного бытия человека как личности – это сфера его выхода за пределы себя [7].

Центральной проблемой становления личности является раскрытие закономерностей перехода от низшего уровня развития к высшему. В становлении личности могут быть выделены периоды, стадии. Переход от одного уровня к другому осуществляется на основе диалектического принципа развития: в процессе эволюционного развития возникают и накапливаются противоречия, которые приводят к скачку, к переходу на новый, более высокий уровень. Качественное отличие уровней развития обуславливается особым сочетанием внутренних процессов развития и внешних условий, которые являются

типичными для данного периода. Становление предполагает направленность, которая может меняться, и непрерывность, однако оно может прерываться, а в отдельных случаях и прекращаться.

Кроме стадийного развития выделяют функциональное, т. е. осуществляющееся внутри определенной стадии и ведущее к количественному накоплению качественно новых элементов, которые и образуют потенциальный резерв. Создание этих внутренних потенциалов развития – результат активного взаимодействия индивида с окружающим миром в форме деятельности, выступающей постоянным источником обогащения психики. Результат деятельности, если он действительно является осуществлением поставленной цели, всегда богаче, содержательней ее.

Отечественные психологи раскрывают качественное своеобразие каждого периода (стадии) развития личности на основе понятий «социальная ситуация развития» и «ведущая деятельность».

Идея *социальной ситуации развития* была сформулирована Л. С. Выготским для характеристики системы отношений между ребенком и социальной действительностью. «Социальная ситуация развития, – писал он, – представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [27, с. 258–259].

Таким образом, рассматривая периоды (стадии) становления личности, следует анализировать социальную ситуацию развития, которая характеризуется прежде всего системой взаимоотношений личности с окружающими. Входя в различные формальные и неформальные группы, личность определяет свое отношение к групповым нормам и ценностям, усваивает новые социальные роли. Важным моментом развития личности на определенной стадии становится ее отношение к самой себе. Осознание своих свойств и качеств приводит индивида к формированию потребности быть личностью. «Потребность быть личностью, потребность в персонализации обеспечивает активность включения индивида в систему социальных связей и вместе с этим оказывается детерминированной этими социальными связями» [94, с. 50].

Понятие *ведущей деятельности* раскрыто в трудах А. Н. Леонтьева. «Это такая деятельность, – указывает он, – развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах, психологических особенностях личности на данной стадии ее развития» [67, т. 2, с. 286]. Каждая стадия становления характеризуется разнообразными видами деятельности; осуществляя их, личность разностороннее развивается. Но всегда есть одна деятельность, которая выполняет определяющую, ведущую функцию в развитии личности. Особую роль в превращении той или иной деятельности в ведущую играет отношение личности к ней. Если деятельность выполняется охотно, если она приобрела для индивида особый личностный смысл, то основное развитие инициируется в первую очередь ею.

Ведущая деятельность имеет следующие признаки:

- от нее зависят основные психологические новообразования каждой стадии становления личности;
- в ее рамках возникают и развиваются новые виды деятельности;
- в ней возникают и формируются частные психические процессы.

Каждая стадия развития имеет свое особое значение для психики человека и характеризуется уникальными *психологическими новообразованиями*, которые, включаясь в состав генетически более поздних стадий, не растворяются в них, а, наоборот, существенно обогащаются, ибо новая, более сложная система наделяет своим системным качеством формы психики, поведения, деятельности, возникшие на предшествующих стадиях. При этом, чем полноценнее развиваются генетически ранние формы психики, тем более богатые потенциалы создаются для последующего ее прогресса.

Целостность процесса развития личности обеспечивается единством непрерывности и прерывности. Непрерывность в развитии выражает относительную устойчивость в рамках одной социальной ситуации. Прерывность характеризует качественные изменения при переходе от одной стадии к другой. Таким образом, в психическом развитии человека можно выделить периоды накопления возможностей, новых потенциалов развития и фазы дезорганизации сложившейся психологической системы личности, ее перестройки и формирования новой целостности, центром которой становится иное, нежели ранее, психологическое новообразование. Эти периоды называются критическими. Они характеризуются сменой ведущей деятельности, темпа

развития, повышенной уязвимостью, внутренней растерянностью, метаниями, переоценкой самого себя и других.

Рассмотрим факторы, детерминирующие становление личности.

Личность – это интегративное качество человека, поэтому продуктивное становление личности зависит от жизнедеятельности человека. Жизнедеятельность определяется прежде всего окружающей *природной средой* – географическими и климатическими условиями. Становление личности в горных или равнинных районах, на юге или на севере будет существенно отличаться, поскольку природная среда оказывает влияние не только на характер и способности человека, но и на темп и траекторию психического развития, задавая сценарий становления личности. Природная среда опосредованно определяет традиционные для данной местности виды трудовой деятельности и особенности культуры коренного населения, обуславливая содержание этнотехнологий.

Существенным фактором становления личности является ее *биологическая организация*. Чтобы стало возможным психическое развитие, необходима прежде всего нормальная наследственность. Мозг как биологическое образование – предпосылка появления сознания. Нервная система обладает врожденными органическими предпосылками для отражения окружающего мира. Природной предпосылкой развития способностей является наличие задатков – некоторых врожденных анатомо-физиологических особенностей мозга и нервной системы. Конечно, они еще не гарантируют развития способностей, происходящего под влиянием условий жизни и деятельности, обучения и воспитания человека.

Наследственность – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом. Решающее значение принадлежит генотипу, который обеспечивает реализацию видовой генотипической программы. Именно поэтому вид *homo sapiens* обладает способностью к прямохождению, речевому общению и универсальностью руки.

Вместе с тем генотип индивидуализирует развитие. Исследованиями генетиков выявлен поразительно широкий полиморфизм, определяющий индивидуальные особенности людей. Количество потенциальных вариантов человеческого генотипа составляет $3 \cdot 10^{47}$, а количество живших и живущих ныне на Земле людей – всего $7 \cdot 10^{10}$. Каждый человек – это уникальный генетический объект, который никогда не повторится.

Биологические особенности оказывают влияние на становление личности. Во-первых, они обуславливают разные пути и способы развития психических свойств. Сами по себе свойства нервной системы не определяют психических свойств. Ни один нормальный ребенок не является «природно предрасположенным» быть смелым или трусливым, настойчивым или безвольным, трудолюбивым или ленивым. На базе любого типа нервной системы при правильном воспитании можно выработать все общественно ценные черты характера. Например, выдержку и самообладание нужно и можно воспитать как у представителя безудержного типа нервной системы (по И. П. Павлову), так и у представителя уравновешенного типа. Но в первом случае это будет труднее сделать, да и пути и способы воспитания будут различными.

Во-вторых, биологические особенности влияют на уровень достижений человека в какой-либо области. Существуют врожденные индивидуальные различия в задатках, в связи с чем одни люди могут иметь преимущество перед другими в отношении возможностей овладения определенной деятельностью и одновременно уступать им же в отношении возможностей овладения иной деятельностью. Так, ребенок с благоприятными природными задатками развития музыкальных способностей будет при прочих равных условиях быстрее развиваться в музыкальном отношении и добьется гораздо больших достижений, чем ребенок, не обладающий такими задатками. В этом смысле люди не равны в отношении возможностей развития у них способностей.

Благоприятными условиями для полноценного становления личности являются хорошее физическое здоровье и внешние данные. И конечно, огромно влияние пола. Гендерные различия и нормальное психосексуальное развитие определяют своеобразие становления личности.

Личность по своей природе социальна, следовательно, источники развития ее психических свойств, творческой активности находятся в окружающей среде, в обществе.

Социальная среда – это окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования; целенаправленное обучение и воспитание, которые формируют психические особенности человека, а не выступают лишь условием для проявления чего-то изначально данного, генетически строго определенного. Особо подчеркнем решающую роль, которую играют обучение и воспитание как сознательный, целенаправленный процесс взаимодействия старшего поколения с младшим в целях формирования качеств личности, отвечающих запросам общества.

Следует также отметить, что личность – это активное, деятельное существо, а не пассивный объект влияния среды. Поэтому условия жизни, внешние воздействия определяют становление личности не прямо, а через процесс взаимодействия человека со средой, через его деятельность в этой среде. И правильнее говорить не о воздействии среды, а о процессе активного взаимодействия человека с окружающей средой.

Становление личности лишь в конечном итоге обусловлено внешними условиями и воздействиями. Они всегда опосредуются жизненным опытом человека, преломляются через индивидуальные психические особенности. Человек как активное существо может и должен сам сознательно изменять свою личность, т. е. заниматься саморазвитием, самовоспитанием. Но и тогда этот процесс мотивируется средой. Так что и здесь опосредованно сказывается ее влияние. Таким образом, социально организованная и стимулированная деятельность человека является основой, средством и условием становления личности.

К социальным факторам становления личности следует также отнести социально-экономические условия жизнедеятельности, систему образования и семью. Достаточный уровень экономического развития общества благоприятно сказывается на полноценном становлении всех его членов. Вариативное общее образование является важным условием дифференциации траектории становления личности. Нормальные семейные отношения создают благоприятный фон для бесконфликтного развития личности.

Важное значение в становлении личности принадлежит ей самой, ее *активности*¹, проявляющейся в стремлении выйти за рамки нормативных требований и предписаний, в феноменах надситуативной и надролевой активности, в реальных вкладах в других людей [95, с. 234]. Вкладывая себя в других, человек вносит изменения в собственные личностные характеристики. Запечатлевая, продолжая себя в других людях, он удовлетворяет потребность быть личностью, потребность в саморазвитии.

Рассматривая факторы, инициирующие становление личности, следует также иметь в виду *случайные обстоятельства, значимые, критические события*.

Становление личности имеет два взаимосвязанных измерения. Одно, вертикальное, отражает изменение места человека в социуме (социальный статус, роли, достижения, неудачи, потери и др.); другое,

¹ Активность – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения.

горизонтальное, представляет собой временное измерение как определенную последовательность стадий личностного развития с характерным для каждой стадии ограничением возможных способов реализации, осуществления себя.

Рассмотренные факторы могут иметь разнополярную детерминацию, инициируя нормативное и отклоняющееся становление личности (табл. 3).

Таблица 3

Факторы, детерминирующие становление личности

Фактор	Нормативное развитие	Отклоняющееся развитие
Природная среда	Благоприятные географическое место жительства и климатические условия	Неблагоприятные географическое место жительства и климатические условия
Биологический фактор	Нормальная наследственность, фиксированный пол, хорошее здоровье	Отягощенная или обогащенная наследственность, недостаточная дифференциация пола, задержка психического развития, акцентуации характера, сексуальные расстройства
Социальный фактор	Достаточный уровень экономического благосостояния семьи, стимулирование развития личности и повышения уровня ее образованности, психологически комфортные семейные отношения, дифференцированное общее и вариативное профессиональное образование	Низкий уровень экономического благосостояния семьи, неполная или социально неблагополучная семья, слабодифференцированное обучение в школе, отсутствие профессионального образования, игнорирование уровня профессионализма, отсутствие системы аттестации, социально-этническое неравенство
Активность личности	Активная позиция, сверхнормативная профессиональная активность, непрерывное образование, самоорганизация, самообразование, саморазвитие и самоактуализация	Депрессивная пассивность, социальная инертность, лень, равнодушие, социальная дезадаптивность
Случайные события и обстоятельства	Чувствительность к благоприятному стечению обстоятельств и случайных знаковых событий	Неблагоприятная судьба, иррациональные тенденции в развитии, бессознательное влечение к разрушению своего Я

На разных стадиях становления личности влияние этих факторов неоднозначно. В дошкольном возрасте и в старости бóльшую роль играют биологические факторы и природная среда, в школьные годы – социальные факторы: система образования и семья, в период взрослости – социально-экономические условия, собственная активность личности и случайные обстоятельства. Конечно, в индивидуальной жизни человека значение этих факторов также неоднозначно. Неповторимое сочетание данных факторов определяет траектории и сценарии становления личности в онтогенезе.

Завершая рассмотрение вопроса о факторах становления личности, следует подчеркнуть, что решающее значение имеют социальные условия (образование, содержание деятельности); важная роль отводится собственной активности личности, самовоспитанию; биологические факторы выполняют функции предпосылок, возможностей психического развития; случайные события влияют на траекторию становления личности.

Движущими силами становления личности являются противоречия двоякого рода: между личностью и внешними условиями жизнедеятельности и обусловленные внутриличностными образованиями. Основным диалектическим противоречием выступает противоречие между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями ведущей деятельности. Для каждой стадии становления личности характерны свои специфические противоречия. Снятие их приводит к переходу личности на следующую стадию становления.

Детерминация становления личности различными психологическими школами трактуется по-разному. Социально-психологические теории рассматривают развитие как результат социальной селекции и социализации. Большое значение придается случайности. Психодинамические теории в качестве детерминант развития рассматривают инстинктивные побуждения и эмоционально окрашенный опыт, приобретенный в раннем детстве. Важную роль играет реальная ситуация, которую наблюдает личность в детстве и ранней юности. Представители психологии развития факторами становления считают психическое развитие ребенка, дошкольное и школьное образование.

Исследование закономерностей становления личности в отечественной психологии привело к определению детерминации этого процесса, объективных и субъективных факторов. Активным, произ-

водящим началом признаются социальные условия, а следствием отражения этих условий – изменения в субъектах.

Положение о первичности социальной детерминации развития личности не означает полного игнорирования биологических особенностей человека. В отечественной психологии признается влияние биологической сущности человека на личностное развитие. Особо подчеркивается ее воздействие на темп и уровень развития.

В какой мере биологическое развитие определяет становление личности? На этот вопрос отечественные психологи отвечают по-разному. Одни придают наследственности в детерминации психических свойств большее значение, другие – меньшее. А. В. Брушлинский, проанализировав проблему предпосылок психического развития личности, пришел к выводу о том, что на ранних стадиях онтогенеза биологическое выступает в качестве внутренних условий развития. По мере становления личности усиливается влияние внешних (социальных) факторов. При этом внешние причины действуют опосредованно через внутренние условия [18].

Профессиональное становление специалиста в основном обусловлено внешними воздействиями. Однако его нельзя непосредственно выводить из внешних условий и обстоятельств, так как они всегда преломляются в жизненном опыте человека, индивидуальных психических особенностях, психическом складе. В этом смысле внешнее влияние опосредуется внутренними условиями, к которым и относится своеобразие психики личности, ее социальный и профессиональный опыт.

Рассмотрим взаимодействие индивидуального, личностного и профессионального развития человека. Характеристика человека как индивида определяется его биологическими особенностями: наследственностью, особенностями организма, состоянием здоровья, физической и психической энергетикой. Индивидуальные особенности влияют на темп и уровень развития человека и как личности, и как профессионала. К ведущим личностным характеристикам человека относятся его отношения, мотивы, интеллект, эмоционально-волевая сфера. Они косвенно, опосредованно влияют на индивидуальное развитие и в основном обуславливают профессиональное становление. Уровень профессиональных достижений человека определяется и индивидуальными особенностями, и личностными характеристиками.

Реальные сценарии жизни человека отличаются большим разнообразием. В зависимости от соотношения темпов различных видов развития А. А. Бодалев выделяет следующие сценарии развития взрослого человека:

1. Индивидуальное развитие значительно опережает личностное и профессиональное. Такое соотношение характеризует слабовыраженное развитие человека как личности и как работника. Отсутствуют интересы, склонности и способности к какой-либо деятельности, профессиональная подготовленность не выражена, низкий уровень трудоспособности.

2. Личностное развитие человека идет более интенсивно, чем индивидуальное и профессиональное. Это проявляется в бережном отношении к окружающей среде, людям, предметам материальной и духовной культуры, в привязанности к семье и др. Физическое здоровье, профессиональные достижения находятся на втором плане.

3. Профессиональное развитие доминирует над двумя другими «ипостасями» человека. Приоритет профессиональных ценностей, тотальная погруженность в работу – особенности так называемых трудоголиков.

Относительное соответствие темпов индивидуального, личностного и профессионального развития – это оптимальное соотношение, обуславливающее самореализацию человека [16, с. 24–30].

На индивидуальное развитие решающее влияние оказывают биологические факторы, на личностное – психические особенности и ведущая деятельность, на профессиональное – социально-экономические факторы и ведущая (профессиональная) деятельность. Все три вида развития взаимосвязаны, и если учесть, что развитие идет неравномерно, то у каждого человека складывается своя уникальная траектория развития. Большое влияние на индивидуальные сценарии профессионального становления оказывает содержание профессиональной деятельности. Профессиональные достижения, удовлетворяя потребность в самоутверждении, ведут к перестройке профессионального самосознания, оказывают влияние на систему мотивов, отношений и ценностных ориентаций и в конечном счете инициируют перестройку всей структуры личности. В отдельных случаях хорошее физическое развитие становится условием и побудителем высокой профессиональной активности и основой успешного личностного роста.

В самом общем виде детерминация индивидуального, личностного и профессионального становления личности представлена на рис. 3.



Рис. 3. Детерминация становления личности

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что индивидуальное, личностное и профессиональное развитие человека в индивидуальной жизни взаимодействуют и порождают широкий спектр сценариев профессиональной жизни. Вершинные достижения человека располагаются на разных стадиях профессионального становления личности.

Глава 2

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ

2.1. Основания периодизации профессионального становления

Профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека (35–40 лет). В течение этого времени меняются жизненные и профессиональные планы, происходит смена социальной ситуации, ведущей деятельности, перестройка структуры личности. Поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на периоды или стадии. В связи с этим встает вопрос о критериях выделения стадий в непрерывном процессе профессионального становления.

Поскольку на выбор сферы профессионального труда, становление специалиста влияют социально-экономические факторы, то правомерно в качестве основания членения профессионального развития человека избрать *социальную ситуацию*, которая детерминирует отношение личности к профессии и профессиональным общностям.

Следующим основанием дифференциации профессионального становления выступает *ведущая деятельность*. Ее освоение, совершенствование способов выполнения приводят к кардинальной перестройке личности. Очевидно, что деятельность, осуществляемая на репродуктивном уровне, предъявляет иные требования к личности, чем частично поисковая и творческая. Психологическая организация личности молодого специалиста, осваивающего профессиональную деятельность, вне всякого сомнения, отличается от психологической организации личности профессионала. Психологические механизмы реализации конкретной деятельности на репродуктивном и творческом уровнях настолько различны, что их можно отнести к разным типам деятельности, т. е. переход с одного уровня выполнения деятельности на другой, более высокий, сопровождается перестройкой личности.

Рассмотрим влияние этих двух факторов на профессиональное становление личности.

1. Началом данного процесса является зарождение профессионально ориентированных интересов и склонностей у детей под влиянием родственников, учителей, сюжетно-ролевых игр и учебных предметов (0–12 лет). Это стадия *аморфной оптиции*.

2. Затем следует формирование профессиональных намерений, которое завершается осознанным, желанным, а иногда и вынужденным выбором профессии. Этот период в становлении личности получил название *оптациии*. Особенность социальной ситуации развития заключается в том, что юноши и девушки находятся на завершающем этапе детства – перед началом самостоятельной жизни. Ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная. В ее рамках складываются познавательные и профессиональные интересы, формируются жизненные планы. Профессиональная активность личности направлена на поиск своего места в мире профессий и отчетливо проявляется в решении вопроса о выборе профессии.

3. Следующая стадия становления начинается с поступления в профессиональное учебное заведение (колледж, техникум, вуз). Социальная ситуация характеризуется новой социальной ролью личности (учащийся, студент), новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политическим и гражданским совершеннолетием. Ведущая деятельность – профессионально-познавательная, ориентированная на получение конкретной профессии. Длительность стадии *профессиональной подготовки* зависит от типа учебного заведения, а в случае поступления на работу сразу после окончания школы ее продолжительность может быть значительно сокращена (до одного-двух месяцев).

4. После окончания учебного заведения наступает стадия *профессиональной адаптации*. Социальная ситуация коренным образом меняется: новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе, иная социальная роль, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения. Ведущей деятельностью становится профессиональная. Однако уровень ее выполнения, как правило, носит нормативно-репродуктивный характер. Профессиональная активность личности на этой стадии резко возрастает. Она направлена на социально-профессиональную адаптацию – освоение системы взаимоотношений в коллективе, новой социальной роли, приобретение профессионального опыта и самостоятельное выполнение профессионального труда.

5. По мере освоения профессии личность все больше погружается в профессиональную среду. Реализация деятельности осуществляется относительно устойчивыми и оптимальными для работника спо-

собами. Стабилизация профессиональной деятельности приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающей действительности и к самой себе. Эти изменения ведут к образованию новой социальной ситуации, а сама профессиональная деятельность характеризуется индивидуальными личностнообразными технологиями выполнения. Наступает стадия *первичной профессионализации* и становления специалиста.

6. Дальнейшее повышение квалификации, индивидуализация технологий выполнения деятельности, выработка собственной профессиональной позиции, высокое качество и производительность труда приводят к переходу личности на *второй уровень профессионализации*, на котором происходит становление профессионала. На этой стадии профессиональная активность постепенно стабилизируется, уровень ее проявления индивидуализируется и зависит от психологических особенностей личности. Но в целом каждому работнику присущ свой устойчивый и оптимальный уровень профессиональной активности.

7. И лишь часть работников, обладающих творческими потенциями, развитой потребностью в самореализации, переходит на следующую стадию – *профессионального мастерства* и становления акмеопрофессионалов. Для нее характерны высокая творческая и социальная активность личности, продуктивный уровень выполнения профессиональной деятельности. Переход на стадию мастерства изменяет социальную ситуацию, кардинально меняет характер выполнения профессиональной деятельности, резко повышает уровень профессиональной активности личности. Профессиональная активность проявляется в поиске новых, более эффективных способов выполнения деятельности, изменении устоявшихся взаимоотношений с коллективом, попытках преодолеть, сломать традиционно сложившиеся методы управления, в неудовлетворенности собой, стремлении выйти за пределы себя. Постигание вершин профессионализма (акме) – свидетельство того, что личность состоялась.

Переход от одной стадии профессионального становления к другой означает смену социальной ситуации развития, изменение содержания ведущей деятельности, освоение либо присвоение новой социальной роли, профессионального поведения и, конечно, перестройку личности. Все эти изменения не могут не вызывать психической напряженности личности. Переход от одной стадии к другой порождает

субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты. Можно утверждать, что смена стадий инициирует нормативные *кризисы профессионального становления* личности.

Мы рассмотрели логику профессионального становления в рамках одной профессии, однако до 50 % работников меняют в течение трудовой жизни профиль своих профессий [43, с. 37], т. е. последовательность стадий нарушается. В условиях безработицы человек вынужден повторять отдельные стадии вследствие вновь возникающих проблем профессионального самоопределения, профессиональной переподготовки, адаптации к новой профессии и новому профессиональному сообществу.

Следует также констатировать, что развитие личности не обязательно сопровождается последовательной сменой ведущей деятельности, психологические особенности отдельных стадий становления определяются лишь социальной ситуацией развития. Сама ведущая деятельность в рамках одного возраста, одной стадии становления претерпевает качественные изменения: перестраивается ее мотивация, планирование, способы выполнения, самоконтроля и т. п.

Это порождает огромное количество альтернативных траекторий профессионального развития, которые одних приводят к самореализации в профессиональной деятельности, других – к постепенному угасанию профессиональных функций, а третьих – к саморазрушению личности.

Таким образом, влияние рассмотренных внешних и внутренних факторов на сценарий (траекторию и темп) профессионального становления личности полимодально и зависит от возраста, пола и стадий становления профессионализма. Гипотетически можно выделить следующие наиболее часто встречающиеся варианты сценариев:

1. *Плавное замедление профессионального развития* (рис. 4). Характерен плавный рост уровня профессионализма без достижения стадии профессионального мастерства с постепенным угасанием прогрессивной динамики развития и спадом профессиональной активности.

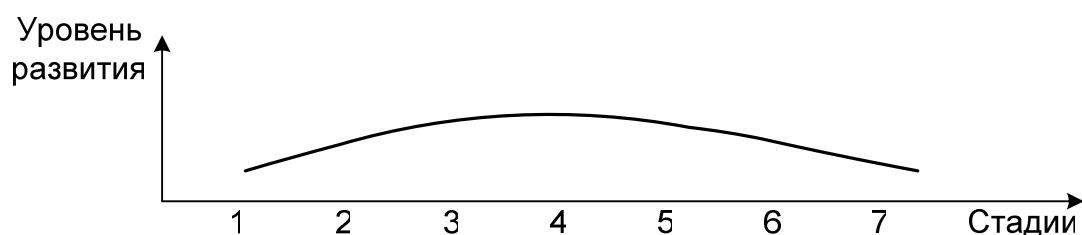


Рис. 4. Траектория бескризисного становления

2. *Стагнирующее профессиональное развитие* (рис. 5). Траектория характеризуется длительными периодами профессионального застоя. Временные границы нахождения на «плато» ограничены содержанием и технологиями деятельности. В ряде профессий период нахождения в состоянии стагнации может продолжаться годами, а в других – ограничиваться месяцами, так как быстрая изменчивость содержания деятельности делает сотрудника функционально негодным.

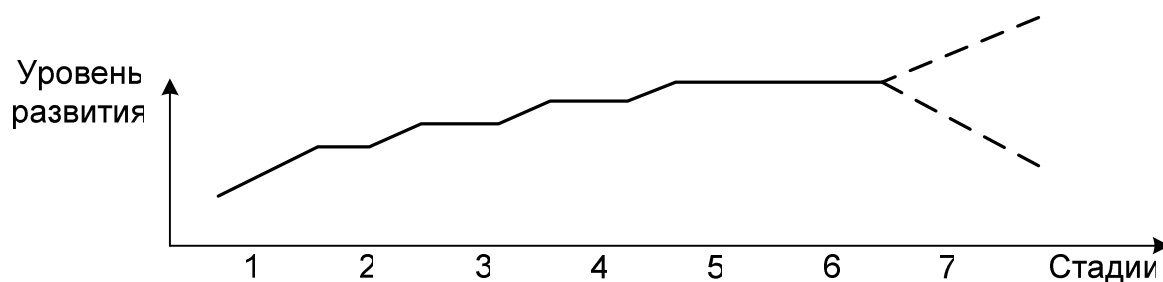


Рис. 5. Траектория стагнирующего становления

3. *Спад профессиональной активности и возможная редукция профессионального развития* (рис. 6). Данная траектория характеризуется прогрессивным развитием в начале профессиональной карьеры, быстрым достижением высоких результатов и резким спадом профессиональной активности в результате изменения профессиональной позиции, профессиональных интересов и т. д. Как правило, резкий спад активности обусловлен воздействием внешних социально-экономических факторов или изменениями в руководстве организации.

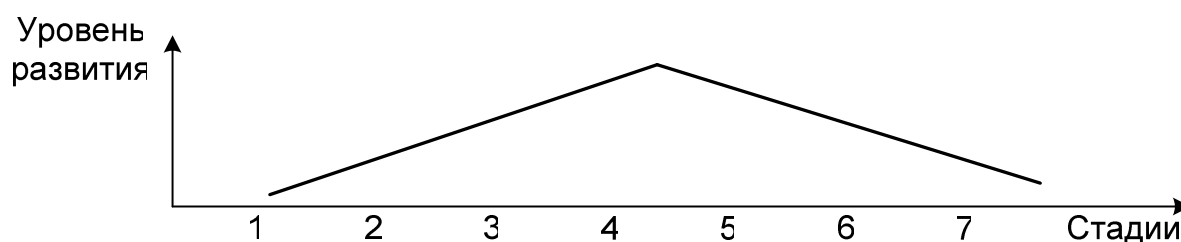


Рис. 6. Траектория спада профессиональной активности

4. *Достижение вершин профессиональной деятельности* (рис. 7). Профессиональное развитие характеризуется достижением все более высоких профессиональных результатов. Количественное накопление

профессиональных компетенций и опыта приводит к скачкообразным качественным изменениям уровня профессиональной зрелости.

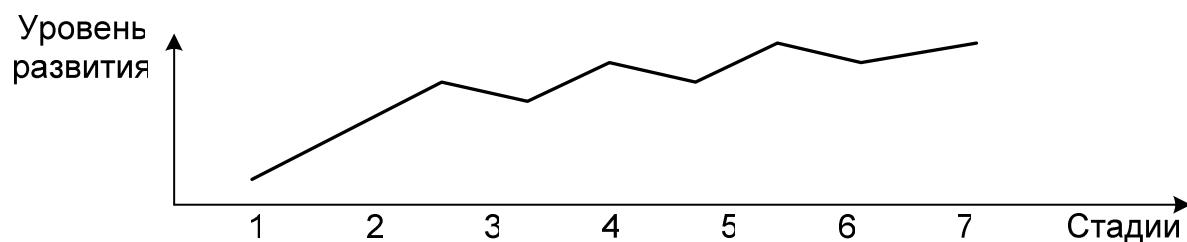


Рис. 7. Траектория ускоренного профессионального развития

5. *Кардинальное изменение траектории профессионального развития* (рис. 8). Изменение траектории профессионального развития обусловлено сменой профессии. Линия профессионального развития нарушается в результате отказа от прежней деятельности. Личность практически заново начинает профессиональное развитие.

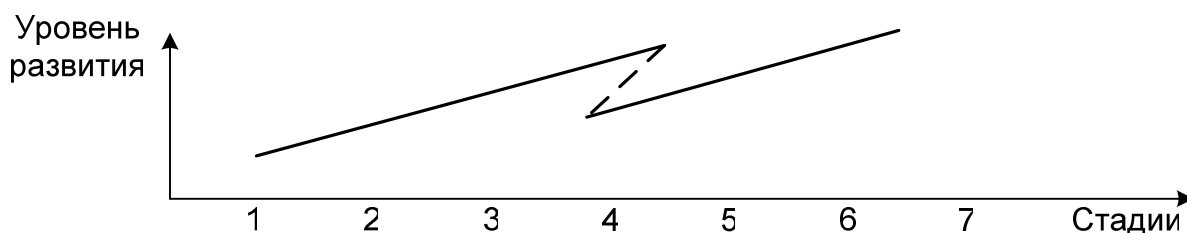


Рис. 8. Траектория кардинальной смены профессии

6. В отдельных случаях – *катастрофа* (рис. 9). Эта траектория возникает в результате критических жизненных или профессионально обусловленных событий (болезнь близких, резкое ухудшение психофизических функций, ослабление психических процессов, вынужденное увольнение и др.). Под влиянием этих событий человек отказывается от самореализации в профессиональной деятельности и уходит из профессии.

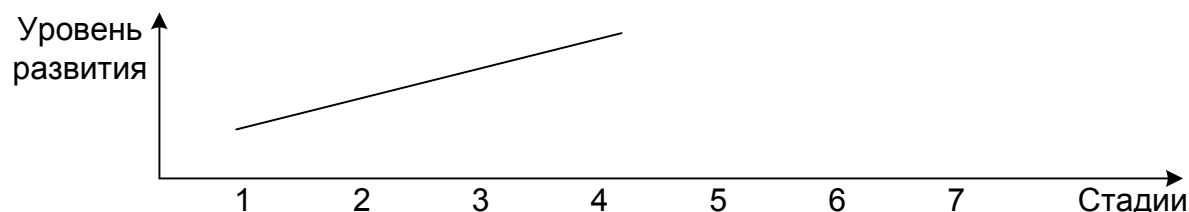


Рис. 9. Траектория ухода из профессиональной деятельности

Изменение темпа и вектора развития происходит в основном при смене стадий становления. Решающее значение имеют изменения социальной ситуации развития, ведущей деятельности и собственной активности личности. Каждый из шести основных вариантов становления имеет разнообразные версии. Более того, зачастую они вплетаются в единую траекторию профессионального развития, которая включает в себя замедление профессионального развития на одной из стадий, достижение профессионального мастерства на следующей, а далее возможна редукция и кардинальная смена траектории. На рис. 4–7 изображены базовые траектории становления, на основе которых возможно проектирование индивидуальных сценариев профессионального развития.

В заключение следует подчеркнуть, что решающее значение в профессиональном становлении личности имеет ее профессиональная активность; важную роль играют социально-экономические условия; биологические факторы выполняют функцию предпосылок профессионального развития, влияют на его темп, а также на профессиональную пригодность и результативность.

2.2. Акмеологические инварианты самоактуализации

Траектория профессионального становления состоит из взлетов, падений, периодов стагнации. Традиционно большой интерес у исследователей вызывает прогрессивное профессиональное развитие, позволяющее личности достичь вершин профессионального мастерства. Исследование вершинных профессиональных достижений осуществляется в рамках акмеологии, центральной задачей которой является определение закономерностей, условий и факторов, обеспечивающих возможность достижения высшей степени развития человека, его акме, а также выявление препятствий, возникающих на этом пути [35].

Согласно наиболее распространенной трактовке, акме – это достижение совершенства, максимальной зрелости, вершины, «звездного часа» в развитии человека. Личность рассматривается в процессе целенаправленного, прогрессивного развития.

Высота вершины, ее содержательное многообразие зависят от особенностей жизненного пути, который прошел человек до своего акме, от социально-психологической, экономической, политической ситуации, в которую он попадает, поднявшись на ступень зрелости.

Движение к вершинам профессионализма требует от человека определенных специфических качеств. В первую очередь это акме-направленная мотивация. Она включает в себя мотивацию достижения в профессиональной деятельности, мотивацию саморазвития и самореализации, мотивацию автономности и независимости отдельного человека в ходе индивидуального развития, мотивацию творческого вклада в профессию.

Включенность человека труда в творчески ориентированный процесс профессионального становления стимулирует развитие специфических акме-способностей. К ним можно отнести жизнеспособность (витальность), лабильность способов решения жизненных ситуаций и переключаемость, способность строить и реализовывать индивидуальную стратегию развития, усложняя задачи предстоящего этапа по сравнению с задачами настоящего этапа.

Прогрессивное профессиональное развитие обеспечивает адекватная или низкая самооценка, которая инициирует чувство неудовлетворенности собой даже на фоне высоких профессиональных достижений. Внутренняя неудовлетворенность человека собой и достигнутым служит эффективным фактором саморазвития. В силу этого на вершине профессионализма чаще оказываются люди, менее удовлетворенные собой и своими достижениями, чем лица, находящиеся в начале профессионального пути.

Высокий уровень профессионального развития достигается и поддерживается за счет саморегуляции личности, способствующей сохранению инициативной позиции и индивидуального стиля деятельности в изменяющихся профессиональных условиях. Достижение вершин профессионализма невозможно без самодетерминации. Личность уже не удовлетворяет простое приспособление к внешним требованиям, она испытывает потребность выходить за пределы себя, проявлять сверхнормативную профессиональную активность.

При сравнении характеристик людей, проходящих пик в своем развитии как индивидов, как личностей, как субъектов деятельности, обнаруживается, что человек не обязательно одновременно достигает высокого уровня развития индивидуальных, личностных и субъектно-деятельностных характеристик. Наоборот, чаще налицо неравномерность и неодновременность их формирования. Например, как индивид он может находиться в расцвете своих физических сил, как личность быть

высокоморальным и законопослушным человеком и вместе с тем еще не достигнуть пика в проявлении своих творческих способностей. В то же время уровень его физического здоровья уже может пойти на спад, но его творческий потенциал все еще будет реализовываться в деяниях, свидетельствующих о мощи его интеллекта и владении им многообразными средствами для успешного практического воплощения рождающихся у него социально ценных замыслов [16].

В акмеологии утвердилось положение о многовершинности феномена акме, о его прогрессивной направленности и принципиальной незавершенности.

Вместе с тем профессиональное развитие включает в себя, как уже говорилось выше, и деструктивные, нежелательные изменения, которые выступают в качестве препятствий на пути прогрессивного (акме-ориентированного) развития. Мы считаем, что постоянное интенсивное восхождение к вершинам профессионального мастерства теоретически возможно, но практически труднореализуемо.

Рассмотрение психологических основ профессионального становления позволяет сделать следующие выводы:

1. Ключевыми в профориентологии являются понятия профессионального становления личности и профессионализации субъекта деятельности. Эти два взаимосвязанных процесса объединяют термины «профессиональная деятельность», «профессиональное самоопределение», «профессиональное образование».

2. Основными формами профессионального развития являются профессиональное становление, профессионализация и личностно-профессиональное развитие. При исследовании этих процессов определяющее значение придается позитивным изменениям, меньшее внимание уделяется деструктивным тенденциям: кризисам, дезадаптации, стагнации, деформации и др.

3. Внешние и внутренние факторы определяют вектор профессионального развития, являются важными условиями его продуктивности. Влияние их амбивалентно.

4. Пространство профессионального развития личности является открытым, характеризуется неопределенностью, неравновесностью, нелинейными соотношениями возрастного развития, образованности (включая профессиональную квалификацию) и многоплановых видов ведущей деятельности.

5. Достижение вершин профессионального развития возможно путем реализации личностно-профессионального потенциала, самоорганизации и самоактуализации личности.

Остановимся подробнее на самоактуализации, поскольку это одна из ключевых категорий современной психологии. По сути, данная категория отражает сущностное содержание человека в его взаимодействии с миром.

Говоря о развитии личности, мы непременно обращаемся к понятию «самоактуализация», предложенному зарубежными психологами и уже прижившемуся на почве отечественной науки. Идея саморазвития и самореализации является центральной или, по крайней мере, чрезвычайно значимой для многих современных наук о человеке. Сложности, возникающие при рассмотрении проблемы самоактуализации, детерминированы тем, что ученые, работающие в русле разных подходов, наделяют этот феномен собственным смыслом и имеют различные воззрения на его природу, сущность, механизм реализации. Понятие «самоактуализация» может заменяться различными терминами: «самореализация», «самоосуществление», «самоактивизация», «самоопределение», но все они заключают в себе основную идею А. Маслоу о заложенном в человеческой природе стремлении к реализации всех своих потенциальных возможностей и способностей.

Понятие «самоактуализация» ввел в научный оборот К. Гольдштейн. На первом этапе, в клинической практике, он понимал под самоактуализацией активацию неких внутренних ресурсов организма, до травмы не проявлявших себя, результатом действия которых выступала способность организма к реорганизации, восстановлению свойств личности после перенесенной травмы. Позднее К. Гольдштейн философски осмысливает самоактуализацию как универсальный принцип жизни, в этом аспекте он пишет о высшей самоактуализации. Самоактуализация, по К. Гольдштейну, – основной и, по существу, единственный мотив в человеческой жизни. Тем самым снимается противоречие между социальным и биологическим, поскольку самоактуализация понимается как творческая тенденция человеческой природы, как основа развития и совершенствования организма [23]. К. Гольдштейн полагает, что препятствия для самоактуализации могут возникнуть только потому, что в среде нет тех объектов и условий, которые необходимы организму для самоактуализации. Нормальным, здоровым

организмом он считает тот, в котором тенденция к самоактуализации действует изнутри и который преодолевает сложности, возникающие из-за столкновений с внешним миром, не на основе тревоги, но благодаря радости победы [23]. Это означает, что приход к согласию со средой в первую очередь состоит в овладении ею. И только если это невозможно, человек вынужден принять трудности и приспособиться к реалиям внешнего мира.

На глобальном, метапсихологическом уровне тенденция к самоактуализации, по К. Роджерсу, есть проявление глубинной тенденции к актуализации, подтверждением чему служит универсальность действия этой тенденции во Вселенной, на всех уровнях, а не только в живых системах. К. Роджерс считает, что актуализация возможностей и способностей ведет к развитию полноценно функционирующего человека, который движется к полному знанию себя и своего внутреннего опыта. Он открыт этому опыту, т. е. может воспринимать его без защитных реакций. При этом не только его представление о себе соответствует его опыту, но и этот опыт правдиво выражается вербальными и невербальными средствами коммуникации [109].

На уровне человека А. Маслоу определяет самоактуализацию как такое развитие личности, которое освобождает человека от дефицита проблем роста и от невротических (или инфантильных, или воображаемых, или ненужных, или ненастоящих) проблем жизни, что позволяет ему обратиться к настоящим проблемам жизни (сущностно и предельно человеческим проблемам, неустранимым экзистенциальным проблемам, у которых нет окончательного решения), и не только обратиться, но и устоять перед ними и взяться за их решение. Таким образом, самоактуализация – это не отсутствие проблем, но движение от преходящих или ненастоящих проблем к настоящим проблемам [76].

В результате наблюдений за людьми А. Маслоу стал выделять творческую самоактуализацию как определенную установку, как склонность ко всему подходить творчески, отказавшись от представления о том, что творческие способности обязательно должны приводить к созданию какой-либо «продукции».

Процесс самоактуализации человека должен рассматриваться и описываться «изнутри» его жизни как сознательный выбор жизненных целей и путей их достижения. И видится он с этой точки как опреде-

ленная последовательность ситуаций, в каждой из которых Я, сталкиваясь с конкретными проблемами, принимает вызов и, прилагая собственные усилия, по мере решения проблем совершенствуется, развивается, сознательно выбирая для себя еще более трудные реалистические проблемы. А. Маслоу подчеркивает, что выбор в пользу роста, в направлении самоактуализации должен осуществляться человеком в каждой ситуации выбора [75].

По А. Маслоу, психологическими характеристиками самоактуализирующейся личности являются:

- активное восприятие действительности и способность хорошо ориентироваться в ней;
- принятие себя и других людей такими, какие они есть;
- непосредственность в поступках и спонтанность в выражении мыслей и чувств;
- сосредоточенность внимания на том, что происходит вовне, а не на внутреннем мире, собственных чувствах и переживаниях;
- обладание чувством юмора;
- развитые творческие способности;
- непринятие условностей, но без показного их игнорирования;
- способность к глубокому пониманию жизни;
- установление с окружающими людьми, хотя и не со всеми, доброжелательных личных отношений;
- способность смотреть на жизнь открытыми глазами, оценивать ее с объективной точки зрения, беспристрастно [75].

О самоактуализации в широком смысле слова можно говорить на каждом возрастном этапе развития человека. Акт самоактуализации можно увидеть в овладении ребенком каким-то навыком (например, езды на велосипеде), в освоении школьником определенной суммы знаний, достаточной для успешного поступления в вуз. В каждом случае все более продолжительные усилия человека в какой-то момент приводят к осознанию: «Я умею! Я знаю!» Долго накапливаемые упорным трудом количественные изменения переходят в одномоментно проявляющееся новое качество, характеризующееся в практике жизни как определенная социальная или личная компетентность. Такого рода осознание приносит пиковые переживания, которые отражают состояние счастья.

Таким образом, самоактуализация – это процесс, который предполагает, что каждый раз, делая выбор, человек осуществляет его в пользу личностного роста.

А. Маслоу отмечает, что разные авторы называют самоактуализацию по-разному (самореализация, интеграция, психическое здоровье, индивидуализация, интеграция, автономия, креативность, продуктивность и др.), но все они согласны в том, что это синонимы понятия реализации потенций индивида, становления человека в полном смысле этого слова.

Самоактуализация в поведенческом плане тесно связана со способностью к саморегуляции. Поэтому, говоря о самоактуализации ребенка, мы должны помнить, что его поведенческие акты определяются по большей части бессознательными мотивами, а регулируются основными эмоциями, прямо связанными с удовлетворением биологических нужд, и внешними факторами контроля. Нижняя возрастная граница возможного наблюдения полноценных актов самоактуализации относится к подростковому возрасту и связывается: 1) с обретением подростком понятийного уровня мышления; 2) наличием определенной зрелости механизмов центрального торможения; 3) накопленным в предшествующий период развития опытом положительного решения ситуационно обусловленных проблем; 4) наличием тенденции к саморазвитию в мотивационной сфере. В этом случае возможен, но не неизбежен переход подростка от фантазирования, мечтаний и игровых мотивов, доминирующих в детстве, к составлению реалистических жизненных планов и попыткам их осуществления через многошаговые стратегии и саморегуляцию. Именно в этих первых попытках самоактуализации происходит «стыковка» и согласование мотивационной сферы, механизмов когнитивного анализа и волевых аспектов, необходимых для исполнения задуманного. Успехи в попытках самоактуализации позволяют подростку формировать иерархическую структуру мотивов, приобретать высшие формы эмоций и личностные смыслы [104].

Из зарубежных концепций гуманистическая психология является наиболее близкой к взглядам отечественных психологов, по-своему разрабатывающих проблему самореализации и самоактуализации личности, уделяя особое внимание рассмотрению вопроса социальной обусловленности процесса самореализации.

Д. А. Леонтьев выделяет три уровня анализа проблемы самореализации личности. Наиболее общий уровень – философский, на котором решаются вопросы о сущности человека, о сути процесса самореализации. Объем исследования задает человек, понимаемый как родовое существо, и человечество в целом. На социологическом уровне решаются вопросы о путях и способах самореализации личности в конкретных социокультурных условиях ее существования. Объектом рассмотрения здесь выступает социум, конкретная общественная структура. На психологическом уровне анализируются личностные качества и конкретные внешние условия, позволяющие данной личности продуктивно самореализоваться. Здесь исследуется мотивационная основа самореализации, обратное влияние объективной и субъективной эффективности самореализации на личность и деятельность субъекта, поднимаются проблемы самооценки, уровня притязаний, психологического возраста.

Самоактуализация включает в себя полное и позитивное использование людьми своих возможностей, воплощение потенциала человека, проявление его Я, процесс полноценного самопознания, самосовершенствования, высокий уровень психологического здоровья, сбалансированное и гармоничное раскрытие всех сторон личности, целенаправленное стремление к цельности, процесс осуществления самого себя, всестороннего развития Я, своей индивидуальности [70].

Д. А. Леонтьев считает, что в основе стремления человека к самореализации лежит не всегда осознаваемое подспудное стремление к бессмертию, которое может проявляться в различных формах: как стремление расширить границы знания, улучшить условия жизни людей, передать другим свои знания и опыт [70].

Таким образом, самореализация каждой конкретной личности оказывается звеном всеобщего процесса обмена сущностными силами между индивидами, без которого человечество остановилось бы в своем развитии. Явление самореализации в этом случае оказывается более широким, чем явление самоактуализации в понимании А. Маслоу.

Позиция В. А. Петровского определяется опорой на принцип неадаптивности как неизбежности [96]. Если исходить из принципа единства сознания и деятельности, то деятельность, формируя сознание, должна быть богаче его, поскольку сознание, регулируя деятельность, не может учесть всего того, что будет произведено в ней. Не-

избежно возникают «незапланированные продукты» – косвенные последствия целеустремленной активности. Это выявляется и при анализе предметно-преобразовательной творческой деятельности, результаты которой не всегда бывают совместимы с начальным замыслом, что стимулирует продолжение и развитие деятельности.

Интересно, что человек в данном случае не имеет намерения выходить за границы предустановленного: скорее всего, его «выносит» деятельность помимо его воли. Поэтому В. А. Петровский говорит, что неадаптивность имеет характер чего-то неизбежного [97]. Реализуя в деятельности рождающиеся в ней самой избыточные потенциальные возможности, человек постоянно выходит за рамки исходных представлений о себе, осуществляя расширенное воспроизводство образа Я. В. А. Петровский пишет, что в решении задач самореализации человек исходит из уже сложившегося представления о себе и о своих возможностях и трансформирует его в новый образ Я. Он показывает, что процесс самореализации обусловлен процессом саморазвития, который, в свою очередь, детерминирован внутриличностной конфликтностью.

В концепции С. Л. Рубинштейна также заложено понятие самоактуализации, определяемое им через категорию «направленность». Он рассматривает данный феномен как интегральную характеристику личности, где соединены и динамическое, и содержательное; и отражательный (содержательный, предметный), и отношенческий (эмоциональный) аспект, в котором на новом уровне раскрыты волевые качества личности (насколько она сумела придать единство своим влечениям, желаниям и применить свою волю для их реализации в личностно ценных и общественно значимых формах). С. Л. Рубинштейн отмечает, что направленность – это активность личности, осуществляющая в конечном итоге опредмечивание, объективацию не только отдельных мотивов, устремлений, но и самой личности. Поэтому направленность – это самовыражение личности в жизни, ее тенденция самореализации [113].

А. Г. Асмолов утверждает, что психология личности может быть понята только как история развития изменяющейся личности в изменяющемся мире [11]. Развитие личности сопровождается переходом от формально-ролевого типа взаимоотношений с окружающими к личностно-смысловому типу взаимоотношений в контексте социально-ис-

торического образа жизни. Этот переход осуществляется в проблемно-конфликтных ситуациях, разрешить которые крайне трудно или даже невозможно на основании ранее усвоенных шаблонов поведения. Такие ситуации неопределенности возникают не только при наличии внутренних и появлении внешних преград в жизнедеятельности человека, но и в результате постановки человеком перед самим собой сверхзадач. По каким бы причинам такая ситуация ни возникла, она ставит человека перед проблемой выбора, что требует ориентировки в сложной системе смыслообразующих мотивов и личностных смыслов. Именно в ситуациях свободного выбора история развития личности становится историей отклоненных и сотворенных ею альтернатив. С этих позиций А. Г. Асмолов подходит и к изучению феноменов самореализации и самоактуализации и рассматривает самоактуализацию личности как самоосуществление иных культур, имеющее своим источником преобразование норм данной культуры и создание в ходе контакта с миром новых норм, т. е. нормотворчество [13].

В акмеологии (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, М. И. Дьяченко, Н. В. Кузьмина) исследуются закономерности, тенденции, условия и факторы, влияющие на осуществление человеком своего творческого потенциала в процессе профессиональной деятельности. Акме рассматривается как вершинная точка в творческом саморазвитии человека, в которой наиболее полно проявляется его зрелость как личности, субъекта деятельности и индивидуальности. Под самоактуализацией в акмеологии понимается процесс перехода потенциальных характеристик человека как специалиста в актуальные как в самом процессе профессиональной деятельности, так и в период подготовки к ней, в ходе обучения. В этом аспекте самоактуализация рассматривается в качестве необходимой формы движения человека к личностной зрелости и вершинам профессионализма.

Самоактуализация, понимаемая как установка личности на развитие, выступает внутренней основой самореализации. Подлинная самореализация, результатом которой является полноценно функционирующая личность, невозможна без тенденции к самоактуализации как фактору личностной интеграции и развития. Это главная движущая сила, позволяющая человеку проявить себя, максимально реализовать свои способности и возможности во внешнем мире. Самореализация – сознательно осуществляемая субъектом практическая дея-

тельность, направленная на решение наличных проблем жизненной ситуации, следствием которой является самоизменение (путем развития способностей, обретения индивидуальной и социальной компетентности) и изменение жизненной ситуации.

Самореализация осуществляется в процессе сотрудничества с другими людьми, актах социального взаимодействия, при этом она может проявляться в постановке социально значимых целей.

Понятие самоактуализации означает прежде всего особый вид деятельности, реальные процессы развития и саморазвития человека. Имеются в виду те процессы, в которых человек как субъект активности осуществляет деятельность, направленную на развитие самого себя, через систематическое изменение представления о себе и мире, анализ своей жизненной ситуации, выявление наличных проблем и ресурсов для их решения, постановку перед собой целей и выбор стратегий их достижения, анализ накопленного опыта практической деятельности по реализации своих жизненных планов и их коррекцию с целью полного раскрытия и реализации своего потенциала в собственных интересах и интересах общества. Главным критерием подлинности достижения, правильности выбора являются пиковые переживания, свидетельствующие об истинной ценности избранной жизненной стратегии. Любое достижение в процессе самоактуализации не рассматривается как финальное, окончательное, не дающее возможности иных, в том числе еще более высоких достижений. Результатом каждого акта самоактуализации является обретение той или иной компетентности, что помогает достичь внешней и внутренней синергии.

Самоактуализация и самореализация оказываются, таким образом, двумя неразрывными сторонами одного процесса – процесса развития и роста, результатом которого является человек, максимально раскрывший и использующий свой потенциал, самоактуализирующаяся личность.

Рассматривая проблему самоактуализации субъекта профессионального развития, следует затронуть вопрос о связи профессионализации личности с уровнем ее самоактуализации. Анализ теоретических работ позволяет предположить, что существует сложная взаимосвязь и взаимовлияние тенденции к самоактуализации (ее силы и особенностей) и профессиональной деятельности.

С одной стороны, занятость в сфере профессиональной деятельности способствует развитию особенностей самоактуализации: у людей, осуществляющих профессиональную деятельность, более развита способность жить настоящим, видеть свою жизнь целостной, они полнее воспринимают окружающий мир, для них в большей степени характерна склонность к «бытийному познанию», их поведение отличается большей уверенностью, естественностью, независимостью, свободой от социальных стереотипов и культурных норм. Кроме того, самореализация и развертывание потенциалов личности в профессиональной деятельности во многом определяются адекватностью профессионального выбора индивидуальным особенностям, свойствам личности.

С другой стороны, наличие тенденции к самоактуализации и ее выраженность влияют на профессиональную деятельность субъекта. Полноценно функционирующая личность, самоактуализирующийся человек гармонично взаимодействует с другими людьми и миром в целом. Неблагоприятные средовые факторы (социальные, организационные, деятельностные) не оказывают критического влияния на него, поскольку он наделен определенным «запасом прочности», который позволяет не только «утилизировать» стрессор, но и сделать его фактором самодетерминации. Неблагоприятные факторы у психологически здоровой зрелой личности не вызывают дезинтеграции, а трансформируются в факторы самосохранения и саморазвития. И напротив, человек со слабой тенденцией к самоактуализации склонен к сопротивлению, конфронтации с неблагоприятными средовыми факторами и всей профессиональной ситуацией в целом, он перестает испытывать удовлетворение от работы, не может относиться творчески к своей профессиональной деятельности, чувствуя себя перегруженным, что в совокупности приводит к отчуждению от предмета и продукта своего труда [127].

Возрастание в настоящее время в процессе профессиональной деятельности меры социальной свободы для активной, творческой личности и ориентация на ценностно-смысловое раскрытие индивидуальности позволяют говорить о необходимости личностно-профессионального развития человека в процессе его практической деятельности. Если влиять на внутреннюю потребность в самоактуализации (стимулировать ее) весьма затруднительно (разве что на макроуровне –

через создание экономически и политически благополучной ситуации в обществе, которая позволит более легко удовлетворять потребности в материальных благах и в безопасности, что даст возможность актуализироваться потребности в личностном росте), то формировать благоприятные для самореализации условия жизнедеятельности человека на микроуровне (через ближайшее окружение) вполне возможно. Знание способностей сотрудника, его жизненных целей и ценностей наряду с созданием в организации атмосферы свободы и ответственности, внимания к внутреннему миру коллег, поддержки, доверия и заинтересованности в развитии другого приведет к расширению возможностей для личностного роста и профессионального развития, а следовательно, расширит возможности самоактуализации.

2.3. Психологическое сопровождение профессионального развития

Феноменология психологического сопровождения

Профессиональное становление охватывает длительный период онтогенеза человека. Мы выделяем семь стадий этого процесса: аморфную оптацию, оптацию, профессиональную подготовку, профадаптацию, первичную и вторичную профессионализацию и акмеопрофессионализм. При рассмотрении проблемы профессионального самоопределения выделен еще этап прекращения профессиональной деятельности (выход на пенсию). При таком временном подходе профессиональное становление практически полностью совпадает с онтогенезом человека, если рассматривать онтогенез как жизнь индивида со дня рождения до старости. Значит, есть все основания считать профессиональное становление процессом, пронизывающим всю жизнь человека. Конечно, сценарии профессионального становления индивидуальны. Для одного человека профессия определяет смысл существования, является делом всей его жизни, для другого служит фоном, средством удовлетворения личностно важных потребностей, третий не придает ей особого значения, т. е. профессия имеет разный личностный смысл. Огромная вариативность траекторий, сценариев профессиональной жизни затрудняет ее полноценное сопровождение. Следует также иметь в виду значительное социальное расслоение, низкий уровень

социальной защищенности, возможность безработицы и утраты профессиональной дееспособности, которые неизбежно порождают множество проблем профессионального становления. Попытаемся наметить возможные пути психологического сопровождения профессионального становления личности.

Прежде всего определим, что же такое психологическое сопровождение. Согласно «Словарю русского языка», сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [90]. Отсюда психологическое сопровождение профессионального становления – это движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, а при необходимости – помощь и поддержка.

Кто же осуществляет это сопровождение? Профессиональный путь – длинная дорога. Начинается она в детстве и заканчивается в пожилом возрасте. Поэтому сопровождающих профессиональное становление человека много: это родители, учителя, коллеги, руководители, социальные работники. Компетентное и продуктивное психологическое сопровождение может осуществлять специально подготовленный человек – психолог-профконсультант. Оказывая человеку помощь и поддержку в выборе траектории профессионального развития, психолог не навязывает ему свое мнение, а помогает наметить ориентиры. Выбор своего пути становления – право и обязанность каждой личности, но на перекрестках и развилках, при появлении усталости, при подъемах на гору и спусках человек нуждается в помощи и поддержке. Неплохо, если рядом окажется квалифицированный, компетентный специалист – психолог. Именно о таком сопровождении и идет речь.

Таким образом, *психологическое сопровождение – это целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности.*

Философским основанием системы сопровождения человека является концепция свободного выбора как условия развития. Теоретические основы психологического сопровождения базируются на личностно ориентированном подходе, в логике которого развитие понимается нами как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций, путей профессионального становления. Естественно, каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решения, опосредованных социально-экономическими условиями. Сопровождение может

трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам.

Важнейшим положением личностно ориентированного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта, следовательно, на его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Однако декларация этого права еще не является его гарантией. Для осуществления права свободного выбора различных альтернатив профессионального становления необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

В психологическом сопровождении нуждаются прежде всего те люди, которые испытывают потребность в психологической поддержке и помощи. К ним относятся оптанты, лица с высоким или низким уровнем познавательной и профессиональной активности, с ограниченными способностями, безработные и др.

Цель психологического сопровождения – полноценная реализация профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. Главное – помочь человеку реализовать себя в профессиональной деятельности.

Выделим основные концептуальные положения психологического сопровождения профессионального становления личности:

- наличие социально-экономических условий для того, чтобы личность могла осуществить себя в профессиональной жизни;
- необходимость для полноценного профессионального становления социально-психологического обеспечения, помощи и поддержки со стороны общества;
- признание права личности на самостоятельный выбор способов реализации своих социально-профессиональных функций;
- принятие личностью на себя ответственности за качество профессионального становления и реализации своего профессионально-психологического потенциала;
- гармонизация внутреннего психического развития личности и внешних условий социально-профессиональной жизни.

Функции психологического сопровождения:

1) информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов профессионального становления (выбора профессии, начального этапа профадаптации, профессионализации и т. д.);

2) проектирование и самопроектирование сценариев отдельных этапов профессионального становления;

3) психологически компетентное оказание поддержки и помощи личности в преодолении трудностей профессионального становления, особенно при изменении социально-профессиональной среды;

4) профессиональная реабилитация личности в случаях длительного перерыва в профессиональной деятельности (женщин после рождения ребенка, безработных, людей, вышедших из мест заключения, и др.);

5) обеспечение социально-профессионального самосохранения;

6) профилактика развития профессиональных деформаций, оказание помощи в преодолении кризисов и стагнации;

7) коррекция социально-профессионального и психологического профиля личности.

Учитывая субъектность и субъективность как важные характеристики профессионального становления, приведем основные *направления психологического сопровождения* этого процесса:

- изучение условий и факторов, влияющих на продуктивность труда и эмоционально-психологическое состояние персонала;

- эффективное воспроизводство и сохранение профессионально подготовленного персонала предприятий и организаций;

- проектирование профессиограмм, отражающих динамику профессионального становления личности и альтернативные варианты профессионального развития;

- формирование операциональной структуры будущей деятельности, а также целенаправленная подготовка к устойчивой и безопасной реализации профессиональной карьеры (включая профессиональную миграцию, социальную адаптацию, реориентацию, профессиональное самосохранение и комфортную жизнь после завершения карьеры);

- формирование и развитие акмеологической культуры персонала, его потребности в самореализации и способности к оптимальной деятельности, профессиональных и индивидуальных компетенций, коммуникации;

- обеспечение психологической безопасности персонала, комфортных условий его деятельности, а также восстановление профессионально-психологического ресурса специалистов;

- психологическое содействие при решении проблем профессионального становления личности на всех его стадиях.

Реализация функций психологического сопровождения возможна при использовании личностно ориентированных технологий профессионального развития:

- развивающей диагностики;
- тренингов личностного и профессионального развития и саморазвития;
- мониторинга социально-профессионального развития¹;
- технологии формирования психологической аутокомпетентности;
- психологического консультирования по проблемам социально-профессионального развития;
- проектирования альтернативных сценариев профессиональной жизни;
- личностно ориентированных тренингов повышения уровня социально-профессиональной и психолого-педагогической компетентности;
- ретроспекции профессиональной жизни (метода психобиографии);
- тренингов самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности.

Одна из главных задач психологического сопровождения профессионального становления – не только оказать своевременную помощь и поддержку личности, но и научить ее самостоятельно преодолевать трудности этого процесса, ответственно относиться к своему становлению, помочь личности стать полноценным субъектом своей профессиональной жизни. Необходимость решения этой задачи обусловлена социально-экономической нестабильностью, многочисленными переменами в жизни каждого человека, индивидуально-психологическими особенностями, а также случайными обстоятельствами и иррациональными тенденциями жизнедеятельности.

Психологическое сопровождение предполагает создание ориентационного поля профессионального развития личности, укрепление профессионального Я, поддержание адекватной самооценки, оперативную помощь и поддержку, саморегуляцию жизнедеятельности, освоение технологий профессионального самосохранения.

¹ Мониторинг профессионального развития – что процесс наблюдения, оценки и прогнозирования психологического состояния личности, включающий в себя использование комплекса диагностических методик, обеспечивающих контроль сформированности профессионально важных характеристик.

Результатом психологического сопровождения профессионального становления является профессиональное развитие и саморазвитие личности, реализация профессионально-психологического потенциала персонала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Таким образом, психологическое сопровождение – это технология, основанная на единстве четырех функций: диагностирования существа возникшей проблемы, информирования о проблеме и путях ее решения, консультирования на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, оказания первичной помощи на этапе реализации плана решения.

Психологическое сопровождение на стадии оптации

На стадии оптации важное значение приобретает профессиональное консультирование оптантов, которое осуществляет школьный психолог, если речь идет о школьнике, или психолог-профконсультант, если в психологической помощи нуждается безработный. Для изучения их профессиональных намерений используются разнообразные анкеты, беседы, сочинения на тему о выборе профессии. При этом необходимо выяснить, есть ли у оптанта¹ предпочитаемые профессии, продуманы ли пути овладения ими (в учебных заведениях или на предприятиях и т. д.), существуют ли резервные профессиональные планы, имеет ли оптант представление о содержании труда, привлекательных сторонах профессии, режиме и условиях работы и т. д.

На основе информации, полученной путем изучения профессиональных намерений оптанта, психолог строит дальнейшую индивидуальную работу с ним, направленную на выявление интересов и склонностей к определенным видам деятельности, профессиям. Как правило, оптанты с выраженными интересами и склонностями практически не испытывают затруднений в выборе профессии, ориентируются на содержание труда, его процесс, результат.

Для диагностики способностей (в частности, специальных, обеспечивающих успешное овладение конкретными видами деятельности)

¹ Оптант (от лат. *optatio* – желание, выбор) – человек, принимающий решение о выборе пути (траектории) профессионального развития.

применяются разнообразные методы: наблюдение, естественный и лабораторный эксперимент, анализ продуктов деятельности, тесты. Для диагностики артистических, музыкальных, художественных способностей требуется участие специалистов-экспертов.

Одним из признаков способностей школьников является высокая результативность в каком-либо виде деятельности. Успешное обучение по определенным дисциплинам – одно из свидетельств наличия способностей к ним. Так, можно выделить наличие гуманитарных способностей (при успехах в освоении таких предметов, как история, литература), естественно-научных (биология, география) и физико-математических (математика, черчение, физика). Чтобы выявить степень развития этих способностей, можно использовать не только тесты специальных способностей, но и некоторые тесты интеллекта. Например, тест Р. Амтхауэра позволяет получить тестовый профиль испытуемого по трем параметрам (выраженность гуманитарных, математических и технических способностей).

Е. М. Борисова, анализируя проблемы психологического сопровождения на начальной стадии оптации, выделяет следующие ситуации:

1. Оптант обращается к психологу за подтверждением правильности выбора профессии. В данном случае важно проверить устойчивость профессиональных намерений. Для этого рекомендуется провести беседу о профессиональном плане, обратив особое внимание на соответствие интересов содержанию профессии, наличие резервного профессионального плана, степень продуманности путей приобретения профессии, адекватность оценки своих возможностей в овладении избранной деятельностью и т. д. Диагностические приемы следует использовать лишь в тех случаях, когда профессия, предпочитаемая оптантом, предъявляет жесткие требования к психофизиологическим особенностям. Результаты диагностики следует подробно обсудить с оптантом, чтобы выявить, какой рабочий пост в наибольшей степени соответствует его индивидуальности и интересам. Возможны случаи, когда выявленные типологические особенности могут стать серьезным препятствием для овладения профессией. Тогда психолог должен посвятить в эту проблему оптанта и постараться найти наиболее подходящие для него области в русле избранной деятельности.

2. Оптант обращается за помощью к психологу, поскольку не обнаруживает у себя выраженных интересов и способностей, которые

могли бы помочь в ходе профессионального самоопределения. Такие ситуации являются наиболее сложными для психолога, требуют длительного времени (5–6 встреч) для того, чтобы добиться активизации процесса профессионального самоопределения оптанта. Самое главное – пробудить у оптанта интерес к проблеме своего будущего, что можно сделать при помощи разных приемов. В частности, интерес зарождается после обстоятельного диагностического обследования, позволяющего обсудить со школьником его тестовый профиль, психофизиологические особенности, черты личности. Как известно, старшие подростки и юноши очень чувствительны к оценке себя, поэтому следует создать обстановку предельной доброжелательности, подчеркивать положительные качества оптанта. Принципы гуманистической профконсультации здесь особенно важны, поскольку только полное принятие оптанта создает для него ситуацию комфортности, формирует доверие к консультанту. Сверхзадачей этого вида психологического сопровождения является пробуждение у консультируемого интереса к себе, своим возможностям, активизация процесса самопознания.

3. Обращение к психологу вызвано трудностями выбора профессии, которые обусловлены многообразием интересов и способностей старшеклассника. Эта ситуация характерна для семей, где родители много внимания уделяют развитию личности и способностей ребенка, иногда упуская из виду ту линию развития, которая может иметь выход на профессию.

4. Ситуация связана с тем, что у оптанта наблюдается расхождение между интересами и способностями. Такие случаи требуют особой тактики психологической помощи. Позиция специалистов-психологов в этом случае однозначна: при выборе профессии следует в наибольшей степени следовать за интересами оптанта, поскольку его способности могут быть развиты с помощью специального обучения, коррекционных мероприятий. Исключение – прямые ограничения психофизиологического характера.

5. Обращение к психологу вызвано расхождением мнений учащегося и его родителей относительно профессионального выбора. Проблема очень сложная, требующая тактичной работы со всей семьей. Здесь важно последовательно отстаивать интересы именно оптанта, исходя из его реальных возможностей и склонностей, тактично помогая родителям лучше понять своего ребенка [92, с. 441–448].

Центральным моментом стадии оптации является выбор профессии. Психологически компетентное обеспечение принятия столь значимого для оптанта решения обуславливает необходимость анализа возможных способов этого выбора. Е. А. Климов, специально исследующий «веера» возможностей оптантов, предлагает обобщенную модель профессиональной жизни человека. Приведем конспективно основные его рассуждения.

Развитие человека как субъекта профессиональной деятельности идет не по «возрастающей», переходящей в «нисходящую», не по циклам, не по спирали, а иначе – по пути пошагового возникновения и даже преднамеренного создания им определенных возможностей, из которых какие-то выбираются для реального осуществления. При этом в связи с исключительной многообусловленностью любых ситуаций в обществе, в мире труда, профессий и высоким уровнем неопределенности выходов из нестандартных ситуаций принципиально невозможно заранее предвосхитить весь трудовой жизненный путь человека [55, с. 144–146].

Е. А. Климов предлагает обобщенный графический вариант траектории профессионального пути (рис. 10).

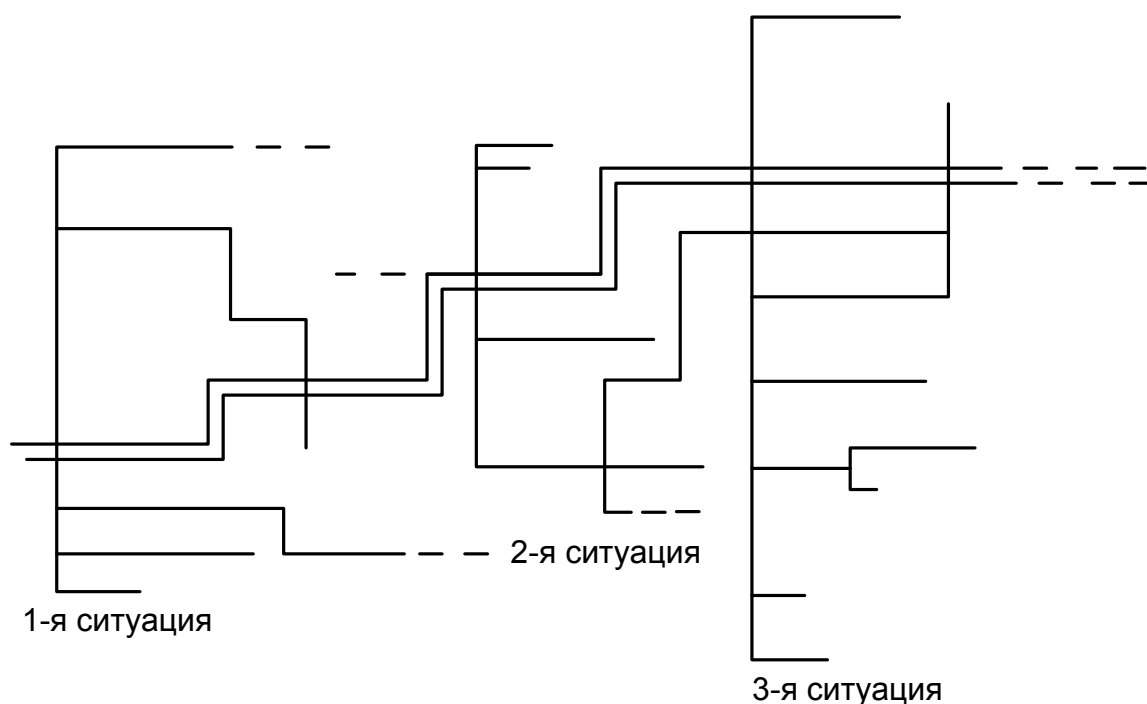


Рис. 10. Соотношение возможных и реализованных вариантов шагов на профессиональном жизненном пути

Ветвящиеся одиночные линии на схеме изображают имеющиеся (представляемые более или менее ясно) варианты возможностей целеполагания и выбора действий практически в каждой сколько-нибудь значительной жизненной ситуации, на каждом большом и малом шаге жизни. Некоторые варианты ведут в тупики развития, ситуации неуспеха или даже катастрофы, другие имеют продолжение в мысленно обозримой перспективе. Двойная линия изображает фактически пройденный и намеченный, желаемый путь. Пунктирные разрывы линий означают случаи, когда представление о будущем становится не очень определенным, когда будущее трудно предвидеть. «Стрела времени» направлена слева направо. Множество одиночных линий просто напоминают о том, что, как правило, жизненные ситуации имеют не один, а несколько возможных исходов.

На рис. 10 представлены три условные ситуации, в которых от личности требуется принять жизненно и профессионально значимое решение – сделать выбор, меняющийся вектор дальнейшего профессионального становления. Именно в эти переломные моменты жизни человек нуждается в психологической помощи, так как самостоятельно и ответственно принять такое решение трудно. Психологическое сопровождение как раз и предполагает оперативную помощь оптанту в выборе профессии, не обязательно единственно правильном и, конечно, не окончательном.

При принятии решения полезно руководствоваться схемой выбора профессии (рис. 11) [114].

При выборе профессии необходимо учитывать:

- потребности экономического региона в кадрах той или иной профессии и квалификации;
- требования, которые предъявляет профессия к состоянию здоровья, психофизиологическим свойствам и психологическим качествам человека;
- профессионально-образовательные возможности оптанта (уровень образования, допрофессиональная и профессиональная подготовка, квалификация);
- перспективы профессионального роста, карьеры, повышения квалификации;
- особенности выбираемой профессии (условия труда и оплаты);
- противопоказания и ограничения по возрасту и полу.



Рис. 11. Схема выбора профессии

Ситуация выбора профессии оптантом осложняется рядом факторов: отсутствием информации о некоторых существенных характеристиках профессионального выбора, немедленной обратной связи о результатах выбора; несформированностью (или недостаточной сформированностью) правил, критериев и способов выбора; трудностями самообучения; отсутствием подобных решений в прошлом опыте.

Необходимость учета многих факторов, высокая неопределенность при выборе профессии приводят к ошибкам и затруднениям. Выделяют следующие *причины ошибочного выбора профессии*:

- отношение к выбору профессии как к выбору пожизненного пристанища. В условиях динамичного экономического развития общества, технологического прогресса человеку нередко приходится несколько раз в течение жизни менять специальность и профессию;

- предрассудки чести – необоснованный взгляд на некоторые важные профессии как на непрестижные и «неприличные»;

- выбор профессии под прямым или косвенным влиянием друзей, родственников, знакомых;

- перенос отношения к человеку – представителю той или иной профессии – на саму профессию;

- увлечение только внешней или какой-нибудь частной стороной профессии. Привлекательными считаются профессии менеджера, топ-модели, летчика, актера и др.;

- отождествление учебного предмета в школе с профессией;

- незнание или недооценка своих физических возможностей и способностей;

- незнание основного содержания трудовых действий и операций выбираемой профессии или слабое представление о нем [56, с. 164–168].

Психологическая помощь оптанту, испытывающему трудности профессионального самоопределения, осуществляется психологом-профконсультантом по преимуществу двумя способами: путем индивидуальной работы и через работу в группах.

При индивидуальной работе взаимодействие с оптантом ориентировано прежде всего на самосознание индивида; используются психотехнологии на осознаваемой основе: беседа, интервью, диагностика,

сочинение, психобиография и др. При групповой работе значительно бóльшую роль играют процессы идентификации, эмоционального заражения, внушения, т. е. неосознаваемые процессы. К групповым формам консультативного взаимодействия относятся профориентационные игры, тренинги, психологические практикумы и др.

Выбор профессии предполагает определенный уровень развития профессионального самосознания, включающего образы будущей профессии, реального и идеального Я. Выбор профессионального пути мотивирует постановку тех или иных профессиональных и жизненных целей. Важное значение приобретает социально-профессиональная позиция оптанта, главными составляющими которой являются смыслообразующие мотивы, ценностные ориентации и смысловые установки. Образ профессии как когнитивно-эмоциональное образование служит мотивирующим фактором оценки себя. Таким образом, самооценка выступает внутренним побудителем сопоставления прошлого (знаний и опыта), настоящего (переживаний Я) и будущего (цели).

Компетентное психологическое сопровождение оптанта требует учета всех факторов профессионального самоопределения. При решении психологических проблем профконсультанту недостаточно дать рекомендации о том, какая профессия подходит индивиду, нужно также обеспечить условия, стимулирующие самостоятельное принятие решения, в результате чего оптанта берет на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор. Психологическое сопровождение помогает оптанта увидеть и осознать свои проблемы, стимулирует развитие профессионального самосознания, высвечивает сильные и слабые стороны личности, намечает реальные сценарии будущей профессиональной жизни.

В настоящее время в отечественной психологии накоплен значительный материал, характеризующий разные формы и методы социально-психологического сопровождения профессионального самоопределения школьников (Е. А. Климов, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова и др.).

В табл. 4 приведены основные технологии психологического сопровождения выбора профессии.

Таблица 4

Психологическое сопровождение оптантов

Проблемы психологического сопровождения	Психотехнологии профконсультирования
Определение реальной проблемы профессионального самоопределения	Беседа, интервью, сочинение, психобиография
Социально-экономические и бытовые условия жизнедеятельности оптанта	Анализ семейных отношений, материального обеспечения, жилищных условий и т. п.
Комплексное изучение индивидуально-психологических особенностей личности	Диагностика ценностных ориентаций, установок, самооценки, интересов, склонностей, способностей
Компетентное отражение мира профессий и образа выбираемой профессии	Диагностические и профориентационные игры, тренинги профессионального самоопределения
Рассогласование идеального и реального образов профессии, несформированность мотивации профессионального выбора, неадекватная самооценка	Психолого-педагогический консилиум, методики самопознания и самоанализа, профессиональная рефлексия и др.
Поиск смысловых опор личности в ситуациях кризисов профессионального самоопределения	Метод критических событий, психобиография, тестирование и др.
Коррекция профессионального выбора	Составление планов профессионального развития, альтернативных сценариев профессионального становления, проспектированное профессиографирование и др.

Таким образом, социально-психологическое сопровождение на стадии оптации предусматривает участие психолога-профконсультанта на этапах формирования профессиональных намерений, выбора профессии и профессиональной подготовки, а также коррекции выбора и реориентации. Реализация этих видов профориентации осуществляется путем применения развивающих психотехнологий: профессионального консультирования, психодиагностики, психотренингов, психолого-педагогических консилиумов. Эти технологии обращены к личностным механизмам, стимулирующим активность оптанта, формирующим позитивное самоотношение, готовность к изменениям и способность проектировать альтернативные сценарии профессионального становления, принимать на себя ответственность за свое профессиональное будущее.

Психологическое сопровождение профессионального образования

В настоящее время в профессиональном образовании утверждается новая парадигма – личностно ориентированная.

Системообразующим фактором личностно ориентированного профессионального образования становится профессиональное развитие обучающихся в процессе организации взаимодействия всех субъектов обучения с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала и конкретной учебно-пространственной среды.

Центральным звеном личностно ориентированного профессионального образования является профессиональное становление – развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности. На начальных этапах профессионального становления источником профессионального развития выступает личностное развитие. На последующих стадиях профессионального становления соотношение личностного и профессионального развития приобретает характер динамической неравновесной целостности. На стадии профессионализации профессиональное развитие личности начинает доминировать над личностным и определять его.

Объектами профессионального развития личности являются ее интегральные характеристики: социально-профессиональная направленность, компетентность, профессионально важные качества и психофизиологические свойства.

Цель личностно ориентированного профессионального образования – развитие направленности, компетентности, профессионально важных качеств и психофизиологических свойств личности. Важное значение в реализации личностно ориентированного профессионального образования имеет социально-профессиональная направленность, интегральной составляющей которой является *профессиональное самосознание*. В процессе его становления происходит психологическая перестройка личности в направлении от профессионального самоопределения к самореализации в учебно-профессиональной деятельности.

Сформулируем основные концептуальные положения личностно ориентированного профессионального образования:

- личностное и профессиональное развитие обучающегося рассматривается как главная цель, что изменяет место субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса. Это предполагает субъективную активность обучающегося, который творит учение и самого себя, при этом стирается грань между процессами обучения и воспитания. Их различие обнаруживается лишь на уровне содержания и конкретных технологий образования;

- критериями эффективной организации профессионального образования выступают параметры личностного и профессионального развития. Оценка этих параметров возможна в процессе мониторинга профессионального становления личности;

- в качестве психолого-дидактической единицы профессионального образования рассматривается учебно-профессиональная ситуация, в которой моделируются все составляющие профессионального образовательного процесса;

- социально-профессиональные особенности личности педагога интегрируются в содержание и технологии обучения, становятся факторами профессионального развития обучающихся, создания авторских учебных дисциплин и формирования индивидуального стиля деятельности;

- ориентация на индивидуальную траекторию развития личности обучающегося приводит к изменению соотношения нормативных требований к результатам образования, выраженных в стандартах образования, и требований к самоопределению, самообразованию, самостоятельности и самоосуществлению в учебно-профессиональных видах труда. Стандарт образования – это не цель, а средство, определяющее направление и границы использования содержания образования как основы профессионального развития личности на разных ступенях обучения;

- залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса становится сотрудничество педагогов и обучающихся. Обучение предоставляет уникальную возможность для организации их кооперативной деятельности. Принципиально важным является положение о том, что личностно ориентированное образование создает условия для полноценного соразвития всех субъектов образовательного процесса.

Исходя из сущности личностно ориентированного профессионального образования, определим основное содержание психологического сопровождения обучаемых. Важнейшим принципом психологического сопровождения выступает признание права субъекта образования самостоятельно принимать решения о путях своего профессионального становления и нести ответственность за их последствия. Сопровождение же сводится к созданию условий для полноценного профессионального становления личности, оказанию своевременной помощи и поддержки, а при необходимости – к осуществлению коррекции профессионального развития.

Реализация социально-психологического сопровождения возможна при наличии целостной комплексной программы. Ее разработка основывается на следующих принципах:

- учитывается потребность личности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии;
- признается приоритет индивидуальности, самооценности обучающегося, который изначально является субъектом сопровождения;
- психотехнологии сопровождения соотносятся с закономерностями профессионального становления личности.

Развитие обучаемого как личности, как субъекта деятельности является важнейшей целью профессионального образования и может рассматриваться в качестве его системообразующего фактора. В рамках когнитивно ориентированного образования основное внимание уделяется интеллектуальному развитию. Отсюда и дидактическая доминанта, которая реализуется на практике в образовании. Между тем профессиональная школа, будучи социальным институтом, призвана готовить своего выпускника к будущей социально-профессиональной жизни. Становление специалиста обязательно предполагает развитие:

- аксиологической направленности и профессионального сознания;
- социального и профессионального интеллекта;
- эмоционально-волевой сферы;
- позитивного отношения к миру и к себе;
- самостоятельности, автономности и уверенности в себе;
- профессионально важных качеств и аутокомпетентности.

Решение этих задач психологического сопровождения соотносится с этапами профессионального обучения и воспитания: адаптации, интенсификации и идентификации.

На *этапе адаптации* бывшие школьники (первокурсники) приспособляются к условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса, осваивают новую социальную роль, налаживают взаимоотношения друг с другом и с педагогами. Ведущая деятельность – учебно-познавательная – существенно отличается от прежней.

Психологическое сопровождение заключается в оказании первокурсникам помощи в адаптации к новым условиям жизнедеятельности. К технологиям психологического сопровождения относятся:

- диагностика готовности к учебно-познавательной деятельности, мотивов учения, ценностных ориентаций, социально-психологических установок;
- помощь в развитии учебных умений и регуляции своей жизнедеятельности;
- психологическая поддержка первокурсников в преодолении трудностей самостоятельной жизни и установлении комфортных взаимоотношений с однокурсниками и педагогами;
- консультирование первокурсников, разочаровавшихся в выбранной специальности;
- коррекция профессионального самоопределения при компромиссном выборе профессии.

Психологическими критериями успешного прохождения этого этапа являются адаптация к учебно-познавательной среде, личностное самоопределение и выработка нового стиля жизнедеятельности.

На *этапе интенсификации* происходит развитие общих и специальных способностей обучающихся, интеллекта, эмоционально-волевой регуляции, ответственности за свое становление, самостоятельности. Ведущая деятельность – научно-познавательная. Этот этап относительно благополучный.

Психологическое сопровождение сводится к диагностике личностного и интеллектуального развития, оказанию помощи, поддержке в решении проблем взаимоотношений со сверстниками и педагогами, а также сексуальных отношений. К технологиям сопровождения

относятся развивающая диагностика¹, психологическое консультирование, коррекция личностного и интеллектуального профиля.

Психологическими критериями продуктивности этого этапа становления обучающегося являются интенсивное личностное и интеллектуальное развитие, социальная идентичность, самообразование, оптимистическая социальная позиция.

На завершающем этапе профессионального образования – *этапе идентификации* – важное значение приобретает формирование профессиональной идентичности, готовности к будущей практической деятельности по получаемой специальности. Появляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, трудоустройством. В связи с образованием семейных пар, намечающимися перспективами будущей жизни уменьшается число межличностных контактов. Происходит постепенная дезинтеграция учебных коллективов.

Психологическое сопровождение заключается в финишной диагностике профессиональных способностей, помощи в нахождении профессионального поля для реализации себя, поддержке в определении смысла будущей жизнедеятельности, консультировании по вопросам интимных и семейных отношений. Главное – помочь выпускникам профессионально самоопределиться и найти место работы.

Психологические критерии успешного прохождения этого этапа – отождествление себя с будущей профессией, формирование готовности к ней, развитая способность к профессиональной самопрезентации².

Таким образом, продуктивное психологическое сопровождение профессионального образования возможно при условии создания психологической службы в профессиональном учебном заведении, осуществлении мониторинга профессионального развития. Оно должно стать составной частью личностно ориентированного социально-профессионального воспитания.

¹ Развивающая диагностика – определение характеристик личности, детерминирующих ее психологический потенциал, и выбор на этой основе наиболее продуктивного пути его повышения.

² Профессиональная самопрезентация – способность производить хорошее впечатление при устройстве на работу и вхождении в профессиональную группу. Определяется высокой самооценкой, уверенностью в себе, чувством личного контроля, низкой социальной тревожностью.

Психологическое сопровождение на стадии профессиональной адаптации

Под *профессиональной адаптацией* понимают взаимное приспособление специалиста и предприятия, в результате которого работник осваивается на предприятии, а именно:

- учится жить в относительно новых для него социально-профессиональных и организационно-экономических условиях;
- находит свое место в структуре предприятия как специалист, способный решать задачи определенного класса;
- осваивает профессиональную культуру;
- включается в систему сложившихся до его прихода межличностных связей и отношений.

Различают следующие виды адаптации:

- первичную – приспособление молодых специалистов, не имеющих опыта профессиональной деятельности (например, выпускников вузов);
- вторичную – приспособление специалистов, имеющих опыт профессиональной деятельности (например, в ситуации вынужденной смены работы).

Адаптация является многогранным процессом, поэтому различают ее основные виды: психофизиологическую, социально-психологическую и профессиональную адаптацию. Каждый из перечисленных видов может вызвать у вновь пришедшего в организацию специалиста свои затруднения, проблемы.

Причинами затруднений, как правило, выступают:

- недостаток или несвоевременность получения информации, позволяющей сориентироваться в новой ситуации и найти правильное решение;
- отсутствие профессионального опыта и квалификации;
- необходимость решать одновременно несколько очень важных задач: изучать ситуацию, принимать решения, выполнять свои новые обязанности, устанавливать полезные контакты, осваивать новые элементы деятельности, особенно тщательно строить свое поведение;
- недостаточное представление о нормах профессионального поведения и неумение презентовать себя как специалиста;
- необходимость формировать определенное позитивное мнение окружающих о себе, постоянное пребывание в зоне оценивания, иногда необходимость изменить неблагоприятное мнение других о себе.

Психофизиологическая адаптация – это привыкание к новым для организма физическим и психофизиологическим нагрузкам, режиму, темпу и ритму труда, санитарно-гигиеническим факторам производственной среды, особенностям организации режима питания и отдыха.

Адаптационные реакции на неблагоприятные психофизиологические состояния работника вызывают психическое напряжение, которое приобретает характер стресса.

Психологическое сопровождение заключается в диагностике профессионально значимых психофизиологических свойств, так как этот вид адаптационного синдрома часто детерминирован скрытой профессиональной непригодностью. Для снятия тревожности и мобилизации профессиональной активности специалиста целесообразно использовать психологическое консультирование, а в отдельных случаях и тренинги саморегуляции эмоциональных состояний.

Таким образом, психологическая поддержка и помощь состоят в снятии состояния тревоги, формировании позитивной установки на преодоление трудностей, развитии чувства востребованности и социальной защищенности, актуализации резервных возможностей специалиста.

Критериями успешного преодоления психофизиологического адаптационного синдрома являются комфортное эмоциональное состояние специалиста, привыкание к рабочему ритму и режиму труда, установление оптимальной работоспособности.

Социально-психологическая адаптация – приспособление к новой социальной среде, включение в систему профессиональных межличностных связей и отношений, освоение новых социальных ролей, норм поведения, групповых норм и ценностей, идентификация себя с профессиональной группой.

Наибольшую сложность у новых специалистов вызывает усвоение групповых норм и включение в уже сложившуюся систему межличностных связей. Групповые нормы даже в строго регламентированных деловых отношениях выступают как их основа, выполняя регулятивную, оценочную, санкционирующую и стабилизирующую функции. Уровни групповых норм зависят от степени обязательности их соблюдения. Наибольшей важностью для нового сотрудника обладает информация относительно групповых норм, соблюдение которых является обязательным, а нарушение совершенно недопустимо.

Психологическое сопровождение заключается в том, что новому работнику помогают освоить нормы профессионального поведения,

предупредив о возможных последствиях их нарушения. В некоторых случаях могут возникнуть конфликтные ситуации, обусловленные несоблюдением групповых норм поведения. Тогда необходима оперативная помощь психолога в разрешении конфликта.

Профессиональная адаптация – это приспособление уже имеющегося профессионального опыта и стиля профессиональной деятельности к требованиям нового рабочего места, освоение сотрудником новых для него профессиональных функций и обязанностей, совершенствование требуемых навыков и умений, включение в профессиональное сотрудничество и партнерство, постепенное развитие конкурентоспособности.

Главное – освоение новой профессиональной деятельности. Критерием успешности этого вида адаптации является соответствие реальной и требуемой компетентности. Превалирование реальной компетентности над требуемой приводит к снижению мотивации, разочарованию, так как для специалиста важно, чтобы был востребован весь имеющийся у него профессиональный опыт.

Успешная профессиональная адаптация делает работу привлекательной, повышает шансы на более высокую оплату труда и профессиональный рост, создает предпосылки для самоактуализации специалиста.

Психологическое сопровождение сводится к оценке реальной компетентности специалиста, оказанию помощи в повышении квалификации, преодолении появившегося чувства профессиональной неполноценности, формировании адекватной профессиональной самооценки. Психологическое сопровождение предполагает коррекцию самооценки: обучение умению сравнивать себя лишь с самим собой, помощь в выработке надежных критериев самооценки, совместный анализ содержания и задач деятельности и сопоставление ее требований с возможностями специалиста.

В отдельных случаях может быть поставлен вопрос о кадровом перемещении на другую работу. Такого рода ситуации вызывают у специалиста тягостное эмоциональное состояние – фрустрацию. Поддержка заключается в основном в выработке специалистом совместно с психологом новых целей профессиональной жизни.

Таким образом, психологическое сопровождение на стадии адаптации помогает успешному продвижению специалиста в области профессии, а также на предприятии, в учреждении, организации в направлении профессионального самосовершенствования.

Психологическое сопровождение на стадии профессионализации

Психологическое сопровождение на этой стадии становления заключается в оказании помощи работнику в дальнейшем профессиональном росте, повышении квалификации и развитии карьеры, в поддержке при переживании трудностей, неудовлетворенности трудом, в конфликтных ситуациях, при увольнении, а также при приеме на работу. На современных предприятиях и в организациях такое сопровождение осуществляется службами развития персонала и рассматривается как форма кадровой политики. Психологическое сопровождение позволяет управлять профессиональным ростом и карьерой работников, планировать повышение их квалификации, создавать резерв на выдвижение. Все это повышает конкурентоспособность работников на рынке труда.

Главная цель психологического сопровождения на стадии профессионализации – обеспечение взаимодействия работника и предприятия (организации) в процессе профессионального становления. Эта цель достигается путем решения следующих задач:

- согласование целей развития организации и работника;
- предупреждение и устранение «карьерных тупиков», в которых практически не оказывается возможностей для развития работника;
- формирование и уточнение критериев профессионального роста, повышения квалификации, касающихся карьеры;
- изучение и оценка профессионального потенциала работника;
- эффективное использование путей профессионального роста;
- систематическое ознакомление работника с перспективами на краткосрочный и долгосрочный период;
- установление требуемого уровня профессиональной компетентности для должностного продвижения.

Планируемое психологическое сопровождение осуществляется в следующих профессионально значимых ситуациях:

- при приеме на работу;
- при проведении аттестации и кадровых перемещений;
- перед направлением на курсы повышения квалификации;
- при выдвижении в кадровый резерв.

При трудоустройстве работника на вакантное рабочее место психологическое сопровождение может выразиться в том, что психолог

оценивает его профессиональный потенциал в процессе проведения собеседования, а также подготовки им резюме о себе и своих возможностях. Цель этих двух процедур – представить работодателю кандидата на должность в качестве будущего работника.

Психолог принимает также активное участие в определении профпригодности кандидата на вакантную должность. В первую очередь оцениваются профессионально значимые психофизиологические свойства и умения. В основном применяются тесты, подобные работе, которую кандидату нужно будет выполнять (математический или графический тест, тесты на цветоразличение, скорость реакций, силовой подъем, координацию движений рук, ног и др.). Оценивается также уровень развития отдельных психических способностей, внимания, памяти, мышления. В зависимости от особенностей профессиональной деятельности проводится оценка личностных качеств с использованием психодиагностических тестов.

При проведении этих процедур важно, чтобы кандидат на должность понял, что отбор проводится в его же интересах, так как обеспечит в дальнейшем безаварийную работу, позволит избежать травматизма, повысит удовлетворенность трудом, эффективность профессиональной деятельности.

Участие психолога-профконсультанта в процессе найма и оценки кандидатов на должность заключается в проведении собеседования, диагностики. Но самое главное – обеспечить бесконфликтное вхождение специалиста в новую профессиональную среду.

В рекрутинге используют разнообразные методы отбора персонала. Как правило, они учитывают лишь интересы предприятий и организаций. Ниже отражена сравнительная эффективность различных методов оценки кандидатов, %:

Тесты на профпригодность	60
Общие тесты способностей	50–60
Биографические тесты	40
Личностные тесты	40
Интервью	30
Рекомендации	20
Астрология, графология	10

После оформления на работу психолог-консультант совместно с работником определяют перспективы профессионального роста и карьеры.

Профессиональное продвижение предполагает достижение признанного высоким профессионального статуса, профессионализацию, рост профессиональной компетентности; достижение определенного социального статуса в профессиональной деятельности, сопровождающееся занятием определенных должностей в соответствии с социально признанными стандартами в данной области.

Обсуждается также профессиональное перемещение (вертикальное, горизонтальное или центростремительное). Вертикальное перемещение ориентировано на переход на более высокую ступень структурной иерархии. Горизонтальное может рассматриваться как перемещение в другую функциональную область деятельности, либо выполнение определенной служебной роли на ступени, не имеющей жесткого формального закрепления в организационной структуре (например, руководитель проекта), либо расширение или усложнение задач в рамках занимаемой ступени (как правило, с адекватным изменением вознаграждения). Центростремительное перемещение представляет собой движение к ядру, руководству организации (выполнение отдельных важных поручений руководства).

К основным формам сопровождения профессионального роста и карьеры относятся:

- диагностика профессионально-психологического потенциала работника;
- анализ факторов, детерминирующих профессиональное развитие: возраста, профессионального опыта и квалификации, уровня профессионального образования и подготовки, состояния здоровья, динамичности карьеры;
- изучение вектора профессиональной направленности специалиста: уровня притязаний и самооценки, мотивации к достижениям, ценностных ориентаций и социально-профессиональных установок;
- собеседование по вопросам профессионального роста и карьеры с работником и его руководителями;
- составление совместно с работником плана-программы карьеры, так называемой карьерограммы.

Формы профессионального роста:

1. Определение профессиональной пригодности.
2. Получение профессионального образования.
3. Профессиональная адаптация.

4. Овладение профессиональным мастерством.
5. Формирование индивидуального стиля деятельности.
6. Расширение и совершенствование профессионального опыта.
7. Расширение репертуара специальностей.
8. Овладение социально-психологической компетентностью.
9. Повышение квалификации.
10. Освоение приемов благоприятного выхода из профессиональных кризисов.
11. Предупреждение и преодоление профессиональных деформаций личности.
12. Формирование и сохранение готовности к освоению новых технологий.

Формы профессиональной карьеры:

1. Прохождение профотбора.
2. Выявление уровня профессиональной компетентности.
3. Нахождение места в организации, на предприятии.
4. Разработка плана служебного продвижения (карьерограммы).
5. Прохождение аттестации.
6. Обучение по программам подготовки резерва на выдвижение.
7. Участие в ротации кадров.
8. Участие в конкурсах на замещение вакантных должностей.
9. Развитие навыков профессиональной рефлексии.
10. Участие в разработках и внедрении инновационных проектов.
11. Участие в подготовке кадрового резерва (супервизорство, патронаж, наставничество).
12. Диагностика профессионально-психологического потенциала.

**Психологическое сопровождение
на стадии акмеопрофессионализма**

В особом психологическом сопровождении нуждаются работники в возрасте от 30 до 45 лет. Этот период жизни совпадает с наибольшими потенциальными возможностями человека. Работник стремится к профессиональной самореализации и успеху, он наиболее мобилен и профессионален, способен к достижению вершин в выполняемой деятельности. Психологическое сопровождение наиболее продуктивной, акмеологической стадии профессионального становления – стадии мастерства – требует пристального рассмотрения.

Центральной задачей психологического сопровождения является развитие профессиональной компетентности. В зависимости от характера профессии содержание ее компонентов может быть различным, и для каждой профессии проектируется свой профиль профессиональной компетентности.

Акмеологическое сопровождение ведется по следующим направлениям:

- анализ целей, задач и функций продуктивного выполнения конкретной профессиональной деятельности с учетом перспектив профессионального становления работника;
- разработка прогностической (проспектированной) профессиональной программы и составление прогнозных моделей деятельности и личности;
- подбор диагностических методик и процедур экспертного мониторинга профессионализации и мастерства специалистов;
- отбор и конструирование психотехнологий развития профессионально-психологического потенциала работников, необходимого для эффективного выполнения труда;
- проектирование методики оценки деятельности и компетентности работников;
- обеспечение профессионального самосохранения и психологической безопасности специалистов;
- психологическое содействие в преодолении трудностей объективного и субъективного характера, разрешении сложных, конфликтных ситуаций, установлении эмоционально благополучных взаимоотношений, преодолении блокаторов профессиональной деятельности и др.;
- подготовка обоснованных предложений по профессиональному развитию специалиста.

Таким образом, психологическое сопровождение специалиста на стадиях профессионализации и мастерства направлено на то, чтобы помочь личности реализовать себя, в результате выработки индивидуального стиля деятельности обеспечить удовлетворенность трудом, лицам с отчетливо выраженным профессионально-психологическим потенциалом помочь профессионально самоактуализироваться, работникам, переживающим проблемы, оказать помощь в их преодолении. Главное – помочь работникам обрести личностный смысл профессиональной деятельности, поддержать их в трудные моменты профессиональной жизни, внести коррективы в траекторию и темп профессионального становления.

Психологическое сопровождение на этапе прекращения профессиональной деятельности

В 55–60 лет актуальным становится выход на пенсию. Для одних людей это означает возможность заняться наконец-то интересным делом: садоводством, рыбалкой, разнообразными видами социально активного отдыха (путешествия, театр), общественно-политической практикой. Другие стараются закрепиться на работе, демонстрируя завидное здоровье, профессиональную активность и конформизм в отношениях с руководителями и коллегами. Главное для них – остаться на работе. Третьи покорно-равнодушны к выходу на пенсию. Они уже давно утратили смысл своей профессиональной жизни и выход на пенсию рассматривают как возможность отойти от всяких обязанностей, ответственности и работы. Люди этой группы последние 15–20 лет находились в состоянии профессиональной стагнации, и работа была для них обременительна.

Психологическое сопровождение каждой группы различно. Представителям первой группы пожилых людей нужны дополнительные знания и умения в области их социально-профессиональных и семейно-бытовых интересов. Выход на пенсию эмоционально переживается ими как прекращение одной жизни и переход к другой – интересной и разнообразной.

Психологическое сопровождение может выражаться в том, что за год до выхода на пенсию им предлагаются разнообразные социально значимые виды организации жизнедеятельности. В отделах социальной работы с пенсионерами должны быть социально-образовательные программы и необходимая литература. Проведение занятий по этим программам осуществляют пенсионеры, хорошо знающие данные области социальной работы.

Психологическое сопровождение этой группы пожилых людей не вызывает особых трудностей. Важно помочь им выбрать социально приемлемый вид деятельности, объединить их по интересам, организовать занятия и предоставить им необходимую информацию о способах реализации себя в разнообразных многоплановых видах социально важной деятельности.

Более сложным представляется психологическое сопровождение работников, которые хотят продолжать профессиональную деятельность. Это, как правило, высококвалифицированные специалисты, про-

фессионалы, и жизнь вне профессии кажется им катастрофой. Ситуация усугубляется тем, что они действительно более профессиональны, чем другие работники. Но если эти профессионалы вовремя не уйдут, то молодые и перспективные специалисты вынуждены будут либо искать возможность реализовать свою потребность в профессиональном росте на другом предприятии, либо смириться со своей профессиональной стагнацией. Значит, социально оправдан вынужденный уход на пенсию.

Психологическое сопровождение этой группы заключается в оказании помощи в обретении новых ценностей и социальных ориентиров, нового смысла жизнедеятельности. С данной группой потенциальных пенсионеров должен работать психолог пожилого возраста. Главное – убедить этих профессионально успешных работников в том, что жизнь вне профессии обладает огромными возможностями для реализации и самоактуализации своего социально-психологического потенциала. И конечно, они нуждаются в личностном самоопределении, диагностике социально и культурно ориентированных интересов, повышении персональной компетентности. Высокая социально-профессиональная активность, присущая этой группе пожилых людей, является залогом их дальнейшего личностного развития, социального мужества и нахождения новых способов осуществления своей экзистенциальности.

Третья группа потенциальных пенсионеров давно уже смирилась со своим профессиональным застоем. Они социально пассивны, равнодушны, и выход на пенсию не приносит им особых переживаний, обусловленных необходимостью перераспределять жизненную энергию. Они продолжают свое существование, находя смысл в удовлетворении естественных потребностей, погружены в свое «славное» прошлое, предаваясь бесконечным стенаниям по поводу настоящей социально-экономической ситуации. Для этих пенсионеров характерна эгоистическая центрация. Они недоверчивы, подозрительны, мнительны, а нередко еще и гигиенически запущены. И конечно, у них обусловленный возрастом букет болезней. Наличие этой группы пенсионеров отрицательно сказывается на нравственно-психологическом здоровье населения.

Психологическое сопровождение таких пенсионеров крайне усложнено ввиду их пассивности и лени. Нужна прежде всего реабили-

тация их Я-концепции, помощь в обретении нового смысла жизни сквозь призму неизбежной смерти. Именно переживание возможной смерти помогает этим людям пересмотреть свою прежнюю жизнь, найти новые способы осуществления себя.

Психологическое сопровождение людей предпенсионного и пенсионного возраста приобретает особую актуальность в настоящее время, когда пенсионеры социально не защищены, материально не обеспечены. Их психологическая поддержка не требует больших материальных средств, необходимо только гуманное и компетентное отношение к ним.

Таким образом, рассмотрев психологическое сопровождение профессионального становления, можно сделать следующие выводы:

1. Психологическое сопровождение профессионального становления личности приобретает особую актуальность в условиях рыночной экономики, когда возрастает значение профессионально-психологического потенциала и профессиональной мобильности специалистов, снижается социальная защищенность работников. Важность компетентного психологического сопровождения обуславливает необходимость подготовки практических психологов, которые могут оказать квалифицированную помощь и поддержку лицам, испытывающим трудности в профессиональной жизни.

2. Психологическое сопровождение – это целостный процесс изучения, формирования и коррекции профессионального становления с учетом своеобразия и психологических особенностей каждой стадии, а также права личности нести ответственность за свою профессиональную жизнь.

3. К личностно ориентированным технологиям психологического сопровождения относятся развивающая диагностика, тренинги личностного и профессионального развития и самосохранения, мониторинг социально-профессионального развития и др.

Глава 3

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Профессиональное образование как фактор развития личности

Образование традиционно определяется как создание человека по образу и подобию существующей в данное историческое время культуры. При этом культура понимается как воспроизводимая при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества [110, с. 20].

Развитие образования определяется социально-политическими, экономическими и культурными условиями общества. Наиболее тесной является взаимосвязь образования и культуры.

Развитие индустриального общества существенно обогатило культуру, расширило ее границы. Производство материальных ценностей стало частью культуры. Промышленная революция привела к возникновению практико-ориентированного образования. Постепенно развиваются два вида образования: общее, направленное на освоение социокультурных технологий и воспитание личности, и функциональное, ориентированное на освоение индустриальных технологий и становление работника. Эти два вида образования оформились в начале XX в. как общее и производственное образование. Производственное постепенно трансформировалось в профессиональное образование.

В конце XX столетия происходит переход к постиндустриальному обществу. Развитие информационных технологий, появление мультимедийных средств отражения реальной и ирреальной действительности, широкое распространение психотехнологий приведут к серьезному изменению культуры, утверждению новой цивилизации. Образование как социокультурный феномен становится решающим фактором продуктивного взаимодействия с новой для человека действительностью. Можно предположить, что на смену общему и профессиональному образованию придет целостное, совокупное личностно ориентированное обра-

зование. Основанием для такого предположения являются следующие *тенденции развития современного образования*:

1. Каждый уровень образования признается органической составной частью системы непрерывного образования. Эта тенденция постепенно реализуется путем создания интегративных образовательных организаций, объединяющих гимназию, колледж, университет либо лицей, колледж, университет (возможны также другие варианты преемственности уровней общего и профессионального образования).

2. В образование широко внедряются информационные технологии, включая мультимедиа и виртуальные технологии. Их применение существенно изменяет традиционное когнитивно ориентированное обучение. Компьютеризация и технологизация образования значительно расширяют интеллектуальную деятельность обучаемых.

3. Отмечается тенденция перехода от жестко регламентированной организации образования к вариативному, блочно-модульному, контекстному обучению [24]. Эти формы обучения предполагают высокий уровень развития учебной самостоятельности, способности к самореализации и самообразованию.

4. Постепенно изменяется взаимодействие педагога и обучаемого, приобретая характер сотрудничества. Педагог и обучающийся становятся равноправными субъектами образовательного процесса.

5. Постепенный переход от преемственности всех уровней образования к целостному, совокупно-интегрированному образованию предполагает совместную ответственность субъектов образования за его процесс и результат, способность к самоопределению – действенной компетенции в сфере принятия решений в непрерывно изменяющихся социальных, культурных, образовательных и профессиональных ситуациях.

Эти тенденции характеризуют современное состояние образования в развитых странах и обуславливают принципы его реформирования в начале XXI столетия.

Основные принципы развития образования:

- смыслообразующим фактором проектирования образования становится развитие личности обучающегося. Центрация образования на становлении личности обуславливает принципиально новые организацию, содержание образования и технологии обучения;

- целью образования провозглашается формирование компетентностей, компетенций и социально значимых качеств обучающегося как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции и самоактуализации;

- дифференциация содержания и организации процесса образования осуществляется на основе учета индивидуально-психологических особенностей обучающихся, их потребности в самореализации;

- обеспечивается преемственность всех уровней образования (общего, начального, среднего специального и высшего) с ориентацией на целостное образование. Ядром реализации этого принципа провозглашается развивающаяся личность обучающегося, которая станет фактором междисциплинарной интеграции содержания и технологий обучения;

- адекватность уровней образования и культуры обеспечивается вариативным, личностно ориентированным характером содержания и технологий обучения.

В материалах по проблемам модернизации образования определены следующие его приоритеты:

- развитие новых стандартов образования, тематическим ядром которых являются ключевые компетентности, ключевые компетенции, социально значимые и метапрофессиональные качества обучающихся. Компетентностный подход выступает основой проектирования нового содержания образования и поиска новых образовательных технологий;

- формирование межкультурной (интеркультурной) компетенции как основы толерантного образа жизнедеятельности людей, преодоления их социальной разобщенности, ментальной несовместимости;

- обеспечение непрерывного образования (образования в течение всей жизни) путем формирования познавательных компетенций;

- воспитание социальной компетенции – формирование умения жить, учиться и работать в группе, команде, коллективе, умения предупреждать конфликты, развитие способности к кооперантной деятельности и др.;

- инициирование самоактуализации и самоопределения обучающегося в процессе обучения, подготовка его к свободному выбору альтернативных сценариев жизнедеятельности.

Образование представляет собой открытую, неравновесную систему¹, внутри которой в зависимости от различных факторов: уровня об-

¹ Неравновесность образовательной системы обусловлена бесконечным разнообразием, уникальностью обучаемых и педагогов.

разования, возраста обучаемых, отношения к церкви и государству, социокультурной направленности – можно выделить разные подсистемы.

Смыслообразующим фактором образования является его цель – развитие человека как личности в процессе его обучения. Образование как процесс осуществляется в течение всей сознательной жизни человека, изменяясь по целям, содержанию и технологиям обучения.

Образование как открытую систему можно анализировать в трех измерениях, в качестве которых выступают:

1) социальный масштаб рассмотрения: образование в мире, определенной стране, регионе, а также система государственного, частного, общественного, светского, клерикального и других форм образования;

2) ступень образования: дошкольное, школьное, профессиональное (начальное, среднее специальное, высшее), послевузовское (аспирантура, докторантура) образование, повышение квалификации и переквалификация;

3) профиль образования: общее, специальное (гуманитарное, техническое, естественно-научное, медицинское и т. п.) [110].

Образование как процесс осуществляется в единстве обучения и учения. Обучение – это целенаправленная, последовательная трансляция социокультурного опыта другому человеку в специально организованных условиях семьи, школы (общеобразовательной, средней специальной и высшей), учреждений повышения квалификации и др. Реализуется обучение в педагогической деятельности учителя, преподавателя, мастера производственного обучения, инструктора.

Способность обучающегося к присвоению социокультурного опыта называется обучаемостью, а результат процесса обучения – обученностью.

Образование как результат представлено в двух ипостасях. Прежде всего, результат образования фиксируется в форме стандарта. Современные стандарты образования определяют содержание и объем знаний, умений, компетенций, включают в себя требования к качествам человека, которые должны быть сформированы при изучении данного учебного предмета. В целом стандарт образования отражает оптимальный уровень социокультурного опыта, который должен приобрести обучаемый по окончании учебного заведения.

Второй составляющей результата образования является образованность человека: уровень его подготовленности, совокупность сфор-

мированных знаний, умений, социальных, интеллектуальных, поведенческих качеств и социокультурный опыт. Образованность может быть как общей, так и социально-профессиональной.

Полноценное системное образование, полученное в процессе обучения, создает условия для реализации человеком себя как личности, способствует развитию социально-профессиональной мобильности, закладывает основу конкурентоспособности в меняющихся условиях жизни.

Таким образом, существуют две трактовки образования:

1) образование как передача и освоение социокультурного опыта, реализуемое посредством технологий, обеспечивающих достижение эталонных результатов обучения (знания, умения и навыки), осуществляемых на основе специально переработанного содержания и критериального контроля;

2) образование как непрерывный процесс развития человека от рождения до старости, реализуемый с помощью технологий, обеспечивающих формирование и развитие компетентностей, компетенций, социально и профессионально значимых качеств, оценка которых осуществляется на основе критериального мониторинга.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время в теории и практике представлены три парадигмы¹ профессионального образования: когнитивно, деятельностно и личностно ориентированная. Рассмотрим их возможности в профессиональном образовании.

В соответствии с *когнитивно ориентированной парадигмой* образование рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс: постановка целей, отбор содержания, выбор форм, методов и средств обучения – осуществляется как квазиисследовательская деятельность. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, а также к накоплению опыта смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других людей и своего собственного.

Цель обучения отражает социальный заказ на качество знаний, умений и навыков. Учебный предмет рассматривается как своеобразная «проекция» науки и практики, учебный материал – как дидактически «препарированные» научные и технологические знания.

¹ Парадигма – совокупность теоретических и методологических предпосылок, определяющих конкретное исследование, которое воплощается в научной практике на данном этапе.

Образование понимается как трансляция социокультурного опыта новому поколению. Педагогические концепции этой парадигмы: традиционная, академическая, репродуктивная и т. п.

Главное – информационное обеспечение личности, а не ее развитие, оказывающееся «побочным продуктом» реализующейся учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности.

С идеологической, управленческой и экономической точек зрения это наиболее эффективный и предпочитаемый подход. С психолого-педагогической точки зрения это, как отмечает М. М. Поташник, личностно отчужденное образование.

Деятельностно ориентированная парадигма образования имеет отчетливо выраженную функционалистскую направленность. Ориентирующую роль в этой парадигме выполняет социальный заказ общества на образование. Являясь частью социальной практики, образование, особенно профессиональное, должно «помнить» о своем месте в политическом, социокультурном и экономическом развитии общества. Целевая установка образования в рамках деятельностно ориентированной парадигмы формулируется однозначно: образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной, трудовой и художественно-прикладной деятельности. Деятельностно ориентированная парадигма нашла свое отражение в концепции развития начального профессионального образования.

Применение деятельностно ориентированной модели образования оправданно при изучении профессиональных, специальных дисциплин и, конечно, в процессе производственного обучения и производственных практик. Эта парадигма в наибольшей мере была ориентирована на подготовку учащихся в системе начального профессионального образования.

Обе рассмотренные парадигмы нацелены в основном на достижение *качества образования*, понимаемого как обученность и социально-профессиональная подготовленность.

Центральным звеном *личностно ориентированного образования* является непрерывное развитие личности обучающихся. Данная пара-

дигма образования в наибольшей степени адекватна философии открытого образования, предполагает не только образование, но и самообразование, не только развитие, но и саморазвитие и самоактуализацию личности. Это образование, ориентированное на индивидуально-психологические особенности личности. Оно по сути своей должно быть вариативным, предоставлять обучающимся возможность свободного выбора образовательных маршрутов.

Личностно ориентированное профессиональное образование основывается на следующих принципиальных положениях:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности учащегося, который изначально является субъектом профессионально-образовательного процесса;

- технологии профессионального образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями профессионального становления личности;

- содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;

- профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием экстрафункциональных качеств будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной, квазипрофессиональной, производственной и кооперативной деятельности;

- действенность профессионально-образовательного процесса определяется организацией учебно-пространственной среды;

- личностно ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

Критериальная база личностно ориентированного обучения строится на отслеживании (мониторинге) сформированных личностных (психологических) новообразований: ценностных ориентаций, психоэмоциональной и интеллектуальной сфер, социально значимых качеств и способностей.

Психолого-педагогические преимущества личностно ориентированного образования бесспорны. Но также очевидно, что в современ-

ных политических и социально-экономических условиях в полном объеме оно не может быть реализовано. К факторам, сдерживающим его внедрение в образовательную практику, относится, прежде всего, государственная политика в области образования, определяющая ориентацию на обученность и планируемые результаты, зафиксированные в образовательных стандартах.

Следует также иметь в виду ожидания всех субъектов образования относительно его результатов (поступление в вуз, профессиональная подготовленность и, как следствие, трудоустройство, в конце концов, просто образованность).

Внедрение личностно ориентированного образования во многом затруднено его непроработанностью на инструментально-технологическом уровне: содержание образования должно строиться на основе субъективного опыта обучающихся, но как проектировать такое тиражируемое учебными программами содержание обучения, не известно; ориентация на цели-векторы образования (обучаемость, социализация, самоопределение, самоактуализация, саморегуляция, развитие индивидуальности) также технологически не обеспечена.

Таким образом, личностно ориентированное образование с государственно-управленческой позиции крайне сложно и дорого, с педагогической – технологически не обеспечено.

Чтобы определить возможности каждой из парадигм образования в профессиональной подготовке учащихся, проведем их сравнительный анализ по основным классификационным признакам (табл. 5).

Все рассмотренные парадигмы образования в настоящее время востребованы профессиональной школой. Их выбор определяется учебной профессией и специальностью, содержанием учебной дисциплины, субъектным профессионально обусловленным опытом педагога.

Механизмом стимулирования инновационных поисков путей реализации новой стратегии образования может стать технология оценки деятельности образовательной организации при ее аттестации и аккредитации.

Внедрение в практику работы профессиональной школы инновационных подходов позволит существенно улучшить качество образования, повысить его экономическую эффективность, обеспечить социально-профессиональную защищенность личности.

Таблица 5

Классификационные параметры основных парадигм образования

Параметр	Парадигма			личностно ориентированная
	когнитивно ориентированная	деятельностно ориентированная	3	
1	2	3	4	
Целевые ориентации	Формирование знаний, умений и навыков, основ научного мировоззрения, всестороннее развитие и социально-нравственное воспитание обучающихся	Формирование знаний, умений и навыков, обобщенных способов умственных и практических действий, способностей, черт характера и других качеств, обеспечивающих успешность практической (социальной, трудовой, художественно-прикладной) деятельности человека	Формирование знаний, умений и навыков, обобщенных способов умственных и практических действий, способностей, черт характера и других качеств, обеспечивающих успешность практической (социальной, трудовой, художественно-прикладной) деятельности человека	Становление и развитие личности обучающегося, его познавательных способностей, формирование обобщенных, универсальных знаний и способов учебных действий, опора на субъективный опыт обучающегося. Психологическое сопровождение образования и мощь в самоопределении и самореализации личности
Психологическая теория (концепция) обучения	В основе лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, опирающаяся на когнитивную психологию. Тематическим ядром является положение о том, что обучение определяет психическое развитие учащегося. Индивидуальный подход заключается в приспособлении учебного материала (содер-	Опирается на представление о структуре целостной деятельности (мотивы – цели – условия – действия) и теорию планомерного формирования умственных и практических действий. Акцент на обученности – уровне сформированности знаний, умений и навыков. Психическое развитие рассматри-	Базируется на теории развивающего обучения, основывающейся на признании диалектической взаимосвязи обучения и развития: обучение опережает психическое развитие, развитие же определяет успешность обучения. Концептуальным ядром является положение о развитии обобщенных спосо-	

Продолжение табл. 5

1	2	3	4
<p>Принципы обучения</p>	<p>Жанция обучения) к индивидуаль- но-психологическим особенностям учащихся. Обучающийся – объект педагогического воздействия</p>	<p>вается как условие подготовлен- ности учащегося. Индивидуаль- ный подход выражается в том, что каждому обучающемуся пре- доставляется возможность про- двигаться в учении в наиболее бла- гоприятном для него темпе, с уче- том его познавательных и профес- сиональных способностей. Уча- щийся – субъект управления с по- мощью дидактических средств: направляющих текстов, техноло- гических карт, программирован- ного учебника, юнитов и др.</p>	<p>бов учебных действий и саморегу- лируемом учении. Индивидуаль- ный подход означает учет потен- циальных возможностей учащих- ся при определении содержания обучения</p>
	<p>Научность, систематичность, до- ступность, прочность, сознатель- ность, активность, наглядность, связь теории с практикой, учет воз- растных и индивидуальных особен- ностей</p>	<p>Ориентация на развитие деятель- ностных структур, приоритет ди- дактики и методики, сочетание ин- дивидуальной работы с группо- выми формами, учение в индивиду- альном темпе и стиле, адаптация дидактических средств к познава- тельным возможностям учащихся, обеспечение обратной связи</p>	<p>Приоритет индивидуальности личности, гуманизация и демокра- тизация педагогических отноше- ний, максимальный учет субъек- тивного опыта обучающихся</p>

1	2	3	4
Содержание образования	Содержание обучения определяется учебным планом и учебными программами, которые основываются на стандартах образования. Единая, технологическая и вариативная система. Акцент на формировании обучающихся совокупности знаний	Характерны блочно-модульная компоновка содержания обучения и адаптация его к индивидуальным профессиональным особенностям различных групп обучающихся. Образовательные программы четко ориентированы на конкретный вид и уровень деятельности	Содержание обучения главным образом направлено на формирование личностно значимых способов учебно-профессиональной деятельности с учетом субъективного опыта обучающихся. Образовательные программы отражают не только знаниевый компонент, но и психологическое содержание освоенных сфер человеческой деятельности (наука, искусство, ремесло), а также личностные особенности обучающихся
Тематическое ядро образовательной парадигмы	Базовые компетентности – совокупность знаний по учебным предметам, а также умений по выполнению дидактически ориентированных заданий. Базовые компетентности являются надпредметными, т. е. включают в себя также умственные процессы, интеллектуальные умения и жизненный опыт	Ключевые компетенции – общая способность личности мобилизовать в деятельности свои знания и умения, а также обобщенные способности выполнения действий. Ключевые компетенции имеют экстрафункциональный характер, включают в себя деятельностные знания, умения и способности, необходимые для успешной адаптации и выполнения разнообразных взаимосвязанных видов деятельности	Метапрофессиональные качества – общепредметные и общепрофессиональные знания, умения, навыки, а также способности и качества, обеспечивающие успешное освоение новых видов деятельности, социально-профессиональную мобильность и динамичность. Метапрофессиональные качества являются многомерными, так как включают в себя знания, умения, навыки, субъективный опыт, социально-профессиональные качества

1	2	3	4
Технологии обучения	Доминируют объяснительно-иллюстративные методы обучения. Широко используются способы активизации познавательной деятельности. Преобладающий стиль взаимодействия педагогов с обучающимися – авторитарный	Доминируют информационные (дидактоцентрические) технологии обучения, основанные на концепции интериоризации, характеризующей переход внешних действий в умственные. Главное – формирование системы умственных и практических действий. Преобладающий стиль взаимоотношений педагогов с учащимися – адаптивный	Доминируют антропоцентрические технологии обучения, основанные на теориях развивающего и проблемного обучения. Акцент делается на формировании обучающихся способов учебно-профессиональной деятельности и организации саморегулируемого обучения. Преобладающий стиль взаимоотношений педагогов с учащимися – гуманно-личностный
Критерии оценки результатов обучения	Количественная пятибалльная оценка знаний, умений и навыков по учебным предметам. Требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля, объективность, гласность. Отметка является средством принуждения, психологического давления на учащегося. Итоговый анализ учебно-профессиональной деятельности осуществляется педагогом	Сочетание поэтапного контроля знаний, умений и навыков на зачетах и экзаменах, проводимых в форме испытаний: собеседования, тестирования, самостоятельной работы, программированного опроса и т.д. Компьютерное тестирование уровня обученности дополняется диагностикой психического развития обучающегося. В отдельных случаях (в системе дополнительного профессионального образования) используется экспертная оценка подготовленности специалиста, основанная на сетевых оценочных процедурах	Отслеживание (мониторинг) развития основных подструктур личности: направленности, компетентности (обученности), познавательных способностей, профессионально важных качеств и психофизиологических свойств. Важное значение придается самоконтролю и самооценке, которые становятся психологической основой рефлексии учебно-профессионального развития личности учащихся. Оценка результатов обучения становится основой психологической поддержки и коррекции развития личности

Очевидно, что каждая из парадигм образования имеет свои достоинства и недостатки. Основываясь на исследовании взаимосвязи учебной деятельности и профессионального развития личности, рассмотрим целесообразность использования этих моделей образования на разных этапах профессиональной подготовки обучающихся.

Начальный этап. Условия обучения в профессиональной школе в большей мере, чем в общеобразовательной, требуют от обучающихся умения самостоятельно организовывать учебную деятельность, умения учиться. Важно сформировать у них целостную структуру деятельности учения во взаимосвязи всех ее компонентов.

Умение учиться можно определить как степень овладения способами учебно-познавательной деятельности в процессе усвоения знаний, умений и навыков.

От начального этапа зависит успешность обучения в учебном заведении, поэтому его можно считать сенситивным периодом формирования учебных умений. Данный этап ориентировочно охватывает 1-й год обучения. Его цель – адаптация выпускников школ к новым условиям обучения. Для этого необходимо формирование учебных умений планирования и организации своего времени; анализа учебного материала; анализа и коррекции своей учебной деятельности; постановки целей и выбора путей их достижения; запоминания и воспроизведения учебного материала; решения проблем, возникающих в процессе обучения, и др.

Оптимальная модель образования для этого этапа профессиональной подготовки – когнитивно ориентированная.

Начальный этап является базовым для последующего основного этапа.

Основной этап. Данный этап характеризуется выполнением преимущественно учебно-производственной деятельности, наиболее важной особенностью которой является решение учебных задач производственного характера. Ориентировочно основной этап включает 2–3-й годы обучения.

Цель данного этапа – научить обучающихся решать учебно-производственные задачи. К ним относятся типовые производственные задачи, задания и упражнения. Главное – формирование умений и обобщенных способов действий, так называемых ключевых компетенций.

Заключительный этап. Профессиональное развитие личности обучающегося и формирование его деятельности на заключительном этапе

строятся на базе уже сформированных на предыдущих этапах обучения учебно-профессиональных умений и личностных качеств. Специфика этого этапа, на котором доминирует учебно-профессиональная деятельность, заключается в следующем: учебные задачи преимущественно отражают характер профессиональной деятельности, формы подготовки приближены к видам будущей деятельности, новообразования, приобретаемые на данном этапе, профессионализируются. Ориентировочно заключительный этап охватывает 4-й год обучения.

Цель этого этапа – научить обучающихся решать учебно-профессиональные задачи. Следует предусмотреть формирование учебно-профессиональных умений планирования и организации своей профессиональной деятельности, ее анализа и коррекции, решения профессиональных задач, выявления проблем в своей профессиональной деятельности и нахождения путей их решения, построения взаимоотношений в профессиональных группах, анализа производственно-технологических ситуаций.

Анализ литературы по психологии учебной деятельности и проведенное поисковое исследование позволяют гипотетически представить траекторию развития личности обучающегося в виде графика (рис. 12).

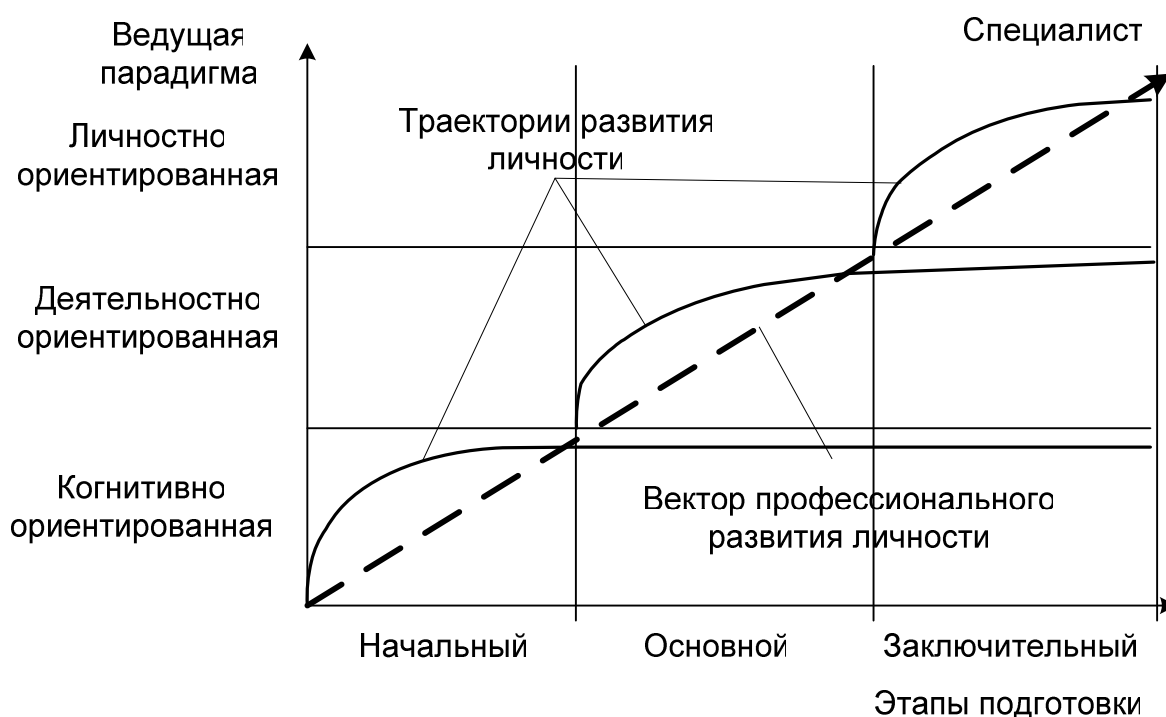


Рис. 12. Взаимосвязь основных моделей профессионального образования и развития личности

Как было показано выше, на каждом этапе оправданна одна из рассмотренных парадигм образования: на начальном этапе – когнитивно ориентированная, на основном – деятельностно ориентированная, на заключительном – личностно ориентированная. На рис. 12 отражены эти предпочтительные модели профессионального образования. Кривая отражает динамику процесса профессионального развития личности на каждом этапе, которая зависит от соответствия реально складывающейся учебно-профессиональной деятельности обучающегося и нормативной деятельности, выстроенной согласно логике развития. В случае их соответствия происходит эффективное преобразование структурных компонентов личности (прогрессивное развитие). В противном случае кривая развития преобразуется в «плато», асимптотически приближаясь к новому качеству, но не достигая его. Подчеркнем, что переход на более высокий уровень возможен лишь при освоении деятельности более низкого уровня.

3.2. Психолого-педагогические технологии профессионального развития

Реализация развивающей функции профессионального образования во многом определяется используемыми психолого-педагогическими технологиями. Любая образовательная технология – это воплощение определенной стратегии. Коль скоро речь идет о развивающем образовании, то требуются и адекватные технологии. Но прежде следует выяснить, что такое технология и какие виды технологий применяются в образовании.

Технология (от гр. *techne* – искусство, мастерство; *logos* – учение, понятие) – совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, а также сами процессы, при которых происходит качественное изменение объекта.

Масштабы создания новых психолого-педагогических технологий могут быть разными: от проектирования занятия, системы модулей до пересмотра методической системы обучения, содержания обучения, учебного процесса, проектирования образовательных стандартов.

Анализируя различия технологии и методики, В. М. Монахов уточняет свое понимание педагогической технологии. Если методика в большинстве случаев – совокупность рекомендаций по организации и прове-

дению учебного процесса, то педагогическую технологию отличают два принципиальных момента: 1) она гарантирует конечный результат; 2) является проектом будущего учебного процесса [100, с. 265].

Итак, *педагогическая технология* – совокупность способов, приемов, упражнений, процедур, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и направленных на достижение планируемого результата. Поскольку речь идет о субъектах деятельности, то в равной мере к ним относятся и обучаемые, и обучающие. Видами деятельности могут выступать обучение и воспитание, а также деятельность по изменению личности, развитию ее структурных составляющих: направленности, образованности, опыта, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств.

Развивающие технологии образования ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;
- формирование метапрофессиональных образований: обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволяет дать следующее определение *развивающей образовательной технологии*: это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучающихся и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

В данном определении подчеркиваются важные моменты развивающих технологий профессионального образования:

- целевая установка на развитие личности;
- интеграционное единство форм, методов и средств обучения;
- взаимодействие обучающихся и педагогов;
- индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Развивающее профессиональное образование представляет собой интеграцию обучения, воспитания и развития. Поэтому технологии должны быть направлены на реализацию этих трех составляющих, обеспечивающих становление личности.

В связи с переходом постиндустриального общества к шестому технологическому укладу актуальным становится развитие новых гуманитарных технологий в образовании как способа организации его компонентов и их упорядочения в пространстве и во времени [121].

Реализация компетентностного подхода обуславливает необходимость поиска адекватных интерактивных технологий обучения – совокупности средств и методов воспитания и развития обучающихся, позволяющих успешно реализовывать поставленные цели. К интерактивным технологиям обучения относятся информационные и коммуникационные технологии, технологии систематизации и визуализированной презентации знаний, развивающего обучения, контекстного обучения, саморегулируемого учения, социально-профессионального воспитания (рис. 13).

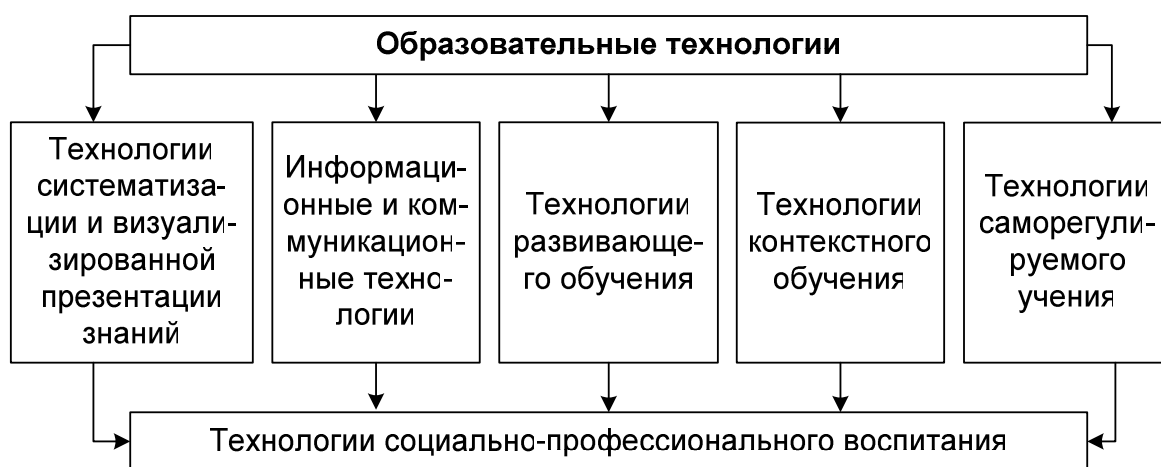


Рис. 13. Образовательные технологии реализации компетентностного подхода

Технологии систематизации и визуализированной презентации знаний предполагают определение многообразных связей и отношений изучаемых предметов и явлений, их упорядочение на основе установления их сходства / различия, наглядное представление структурно-функциональных связей и отношений в форме схем, таблиц, рисунков, анимации, знаково-символических моделей. К этой группе тех-

нологий относятся ситуационный анализ, работа со схемами, технологическими картами, систематизация литературы, графическое моделирование и др.

Информационные и коммуникационные технологии обучения основаны на использовании электронных средств: компьютера, аудиовизуальных средств, гипертекстов, гипермедиа. Они опосредуют взаимодействие педагогов и обучающихся, обеспечивают интерактивный диалог, возможность индивидуализировать процесс обучения, доступ к информационным каналам и сетям. К информационным и коммуникационным технологиям относятся дистанционное обучение, обучающие программы, мультимедийные технологии и др.

Технологии развивающего обучения ориентированы на актуализацию профессионально-личностного потенциала, социально-профессионального развития личности, формирование метапрофессиональных дидактических единиц (обобщенных знаний, умений, компетентностей, компетенций), обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса. К ним относятся развивающая диагностика, коллективная мыследеятельность, тренинги развития креативности, метод проектов, анализ нестандартных ситуаций и др.

Технологии контекстного обучения в максимальной степени моделируют реальную социально-профессиональную деятельность. Основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация в учебно-профессиональной, квазипрофессиональной и реальной профессиональной деятельности. К технологиям контекстного обучения относятся предметные лекции, семинары-дискуссии, групповые лабораторно-практические занятия, анализ конкретных производственных ситуаций и др.

Саморегулируемое учение направлено на развитие у обучающихся способности самостоятельно овладевать компетенциями по самоуправлению, самоорганизации, рефлексии и самоконтролю. Развитие компетенций обучающихся посредством саморегулируемого учения осуществляется на основе анализа будущей профессиональной деятельности. К технологиям саморегулируемого учения относятся диалоговые методики, метод case-study, позиционные дискуссии, рефлексивные игры и т. д.

Технологии социально-профессионального воспитания – совокупность приемов, процедур и способов решения задач нравственно-профессионального становления специалиста в профессиональной школе и на производстве. Данные технологии предполагают создание особой воспитывающей среды, организацию воспитательного взаимодействия субъектов совместной деятельности и общения, установление эмоционально положительных взаимоотношений. К технологиям социально-профессионального воспитания относятся методы убеждения, упражнения, поощрения и наказания, принуждения и др.

Формы и методы реализации перечисленных технологий разнообразны (табл. 6).

Таблица 6

Формы и методы реализации
развивающего профессионального образования

Образовательные технологии	Формы и методы реализации образовательных технологий
1	2
Технологии систематизации и визуализированной презентации знаний	Лекция-визуализация, составление списка литературы по теме, заполнение таблиц-схем, подготовка рефератов, работа со схемами, чертежами, технологическими картами, составление опорных сигналов, систематизация литературы по теме, аннотирование литературы, программируемый опрос с конструированным ответом, критериально-оценочное тестирование
Информационные и коммуникационные технологии	Программированное обучение, интерактивный диалог, компьютерная визуализация учебной информации, компьютерное моделирование, дистанционное обучение, обучающие программы (адаптивные, линейные, разветвленные), телеконференции, мультимедийные технологии, демонстрации, сопрягаемые с компьютером, электронное тестирование, программированный тестовый контроль знаний
Технологии развивающего обучения	Проблемная лекция, лекция-дискуссия, анализ конкретных нестандартных ситуаций, критический анализ учебно-профессиональных текстов, метод проектов, мозговой штурм, выполнение творческих курсовых или дипломных проектов, тренинги развития и креативности, инновационное обучение, диагностирующий семинар-тренинг, развивающая диагностика

1	2
Технологии контекстного обучения	Лекция-беседа, супервизорское консультирование, упражнения на тренажерах, работа по заполнению производственно-технологической документации, кооперативное обучение, разработка рационализаторского предложения, интегрированное обучение, стажировка, попутное (событийное) научение, деловые имитационные игры, анализ конкретных производственных ситуаций
Технологии саморегулируемого учения	Рефлексивные лекции, диалоговые методики, метод case-study, позиционные дискуссии, метод направляющих текстов, метод проектов, анализ профессионально-педагогических ситуаций
Технологии социально-профессионального воспитания	Лекции-беседы, организационно-мыслительные игры, проектирование корпоративной культуры, рефлексия групповых процессов, метод поведенческого тренинга, метод эмпатического присоединения, рефлексивно-инновационный семинар, ролевые игры

Реализация технологий в профессионально-образовательном процессе возможна при соблюдении следующих условий:

- мотивационное обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе;
- наличие четкой и диагностически заданной цели образования, т. е. измеримого представления об ожидаемом результате;
- представление учебного материала в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.;
- указание способов взаимодействия субъектов профессионально-образовательного процесса;
- обозначение границ правилосообразной (алгоритмической) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил;
- обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность на его предвосхищение.

3.3. Индивидуальные образовательные траектории профессионального развития

Одной из актуальных проблем совершенствования образования в постиндустриальном обществе является формирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Важность реали-

зации этой концептуальной установки в настоящее время обусловлена ускорением темпов социально-экономического развития информационного общества, расширением масштабов социально-профессиональной мобильности, динамичным развитием экономики, характеризующейся высокой степенью неопределенности, конкурентностью и структурными изменениями занятости трудоспособного населения. Эти изменения влияют на требования к качеству профессионального образования, квалификации специалистов, их готовности к освоению новых инновационных технологий труда. Вполне ожидаемой реакцией профессионального сообщества на социально-экономические изменения стало требование непрерывного образования – образования, которое обеспечивает подготовку человека, способного реализовать себя в новых социально-экономических условиях. Высокая динамика экономических процессов и рынка труда породила новую форму организации производства – проектную деятельность [89].

Такой тип организации труда требует умения работать в команде, как правило, профессионально разнородной и разновозрастной, поэтому востребованы такие качества личности, как самоорганизация, коллективизм, толерантность, коммуникабельность, инновационность, мобильность, креативность и др. Формирование готовности к проектной деятельности обуславливает, в свою очередь, необходимость *проектного обучения*, т. е. непрерывное образование по своей сути должно быть проектным. И конечно, образовательная траектория человека тоже должна стать *проектной*.

Рассмотрим проблемное поле построения индивидуальных маршрутов непрерывного образования.

Непрерывное образование – процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества.

Цель непрерывного образования – удовлетворение потребности личности в развитии, саморазвитии, самоактуализации и реализации себя в профессиональной жизни.

Задачи непрерывного образования:

- формирование позитивной установки на непрерывное образование и мотивирование профессионального роста и карьеры;

- обогащение социально-профессиональной и специальной компетентности специалиста, развитие его аутокомпетентности;
- обеспечение социально-профессионального самосохранения специалиста;
- формирование новых сценариев профессионального развития и адекватных им репертуаров профессионального поведения.

Рассмотрим основные формы непрерывного образования.

Непрерывное профессиональное образование сопровождает профессиональное становление личности, включает в себя совокупность преемственных образовательных программ начального, среднего, высшего, последипломного и дополнительного профессионального образования.

Дополнительное и последипломное образование относится к взрослым и включает в себя формальное, неформальное и информальное образование.

Формальное профессиональное образование осуществляется в образовательных организациях по лицензированным программам.

Неформальное образование включает в себя повышение квалификации, переподготовку и подготовку специалистов в институтах повышения квалификации, в отделах развития персонала на предприятиях и в организациях, так называемое корпоративное и внутрифирменное обучение.

Информальное образование – это попутное обучение в ходе выполнения деятельности, имеющей не образовательную, а иную цель. Общение с окружающими, чтение и восприятие информации через средства массовой коммуникации в течение всей жизни обогащают человека новыми знаниями, способствуют формированию новых умений, способов мышления, форм поведения, практических действий. Информальное образование осуществляется также в процессе активного освоения профессиональной деятельности на стадии профессиональной адаптации (адаптивное научение).

Адаптационное образование осуществляется на рабочем месте (наставничество, курсовая модульная доподготовка, супервизорство). Необходимость этой формы последипломного образования обусловлена тем, что профессионально-образовательные программы учебных заведений не ориентированы на подготовку специалистов для конкретного учреждения, предприятия, организации. Основная функция адап-

тационного образования – ознакомление с условиями и режимом труда, ориентация в пространственно-технологической среде, приобретение опыта выполнения нормативной профессиональной деятельности.

Параллельное профессиональное образование осуществляется в случаях переквалификации и переподготовки специалистов из-за смены профессии, специальности или длительного вынужденного перерыва в работе. Оно направлено на получение новой или смежной профессии в профессионально-образовательных центрах или вузах. Назначение параллельного профессионального образования – расширение возможностей трудоустройства специалиста, повышение его профессиональной мобильности и конкурентоспособности.

Событийное образование – попутное образование человека в течение всей его жизни. Это непреднамеренный, нормативно не организованный процесс переживания событий жизни, взаимодействия с окружающими, живой и неживой природой, социально-профессиональным окружением, средствами массовой коммуникации.

События, приобретая личностный смысл, побуждают человека к принятию важных, подчас судьбоносных решений, актуализируют рефлексию прошлого и настоящего, стимулируют личностное и профессиональное развитие. Есть все основания полагать, что жизненные события инициируют событийное образование – важный фактор формирования образованности человека. В результате событийного образования возникает жизненный опыт, формируются социально-профессиональная компетентность, социально-нравственная направленность: мотивы, отношения, ценности, ментальность.

Развитие системы непрерывного образования в России является в настоящее время одним из приоритетов государственной политики. В программных документах, таких как Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г., Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, подчеркивается необходимость реализации образования в течение всей жизни человека. Достижение этой цели обуславливает значение индивидуализации и дифференциации данного процесса. Дифференциация непрерывного образования определяется многообразием его форм и внешними факторами: востребованностью профессионально-образовательной квалификации на рынке труда, возможностями орга-

низаций профессионального образования и повышения квалификации, материально-технической базой профессионально-образовательных центров.

Многообразие форм непрерывного образования обуславливает многомерность движения личности в профессионально-образовательном пространстве.

Образовательную траекторию рассматривают как условие индивидуализации профессионального становления личности в пространстве непрерывного образования. При этом личность выступает субъектом проектирования своей профессиональной биографии. Реализуются индивидуальные траектории на основе индивидуальных учебных планов и программ обучения, выбора обучающих модулей, набора рейтинговых показателей, профессионально-психологических оценок в портфолио, дистанционного, электронного и проектного обучения.

Сущностью индивидуальной образовательной траектории является осознанный и ответственный выбор субъектом целевой ориентации реализации своего профессионально-образовательного потенциала в соответствии со сложившимися ценностями, установками и смыслами жизнедеятельности. Выбор образовательной траектории определяется социально-профессиональной направленностью обучающегося, его ценностно-смысловыми ориентациями, наличием альтернативных образовательных программ, возможностями образовательных организаций.

На проектирование образовательных траекторий влияют внешние и внутренние факторы.

К внешним факторам относятся миссия образовательной организации, ее институциональная структура, социально-экономические потребности региона, квалификация педагогических работников.

К внутренним факторам построения индивидуальных образовательных траекторий относятся целевые ориентации обучающихся, мотивы повышения образовательного уровня, познавательная активность, потребность в саморазвитии, самоотношение и направленность на будущее (транспективу).

Индивидуальные образовательные траектории обусловлены логикой становления личности – непрерывного процесса ее изменения под влиянием социальной ситуации развития, ведущей деятельности и собственной активности, направленной на самоосуществление. В становле-

нии личности выделяют периоды, стадии. Переход от одной стадии к другой происходит под влиянием изменений социальной ситуации, ведущей деятельности, возрастных изменений, психологической перестройки сознания, жизнеобразующих событий и обстоятельств.

В возрастной психологии и психологии профессионального развития существуют различные подходы к дифференциации становления личности в онтогенезе. В самом общем виде можно выделить семь стадий становления: дошкольное детство, школьный возраст, юность, молодость (ранняя зрелость), зрелость, пожилой возраст и старость. В системе непрерывного образования представлены следующие уровни образования: дошкольное, школьное, начальное и среднее профессиональное, высшее, последипломное, различные формы повышения квалификации и внутрифирменного (корпоративного) образования.

В современных условиях общее образование приобретает все более вариативный характер, предоставляя личности веер возможностей выбора траектории развития. Еще больше вариантов и траекторий развития открывает перед личностью профессиональное образование. Это разнообразные профессии и специальности, различные уровни образования: допрофессиональное, начальное, среднее, высшее, последипломное. Многоканальность получения образования адекватна динамике развития экономики и непредсказуемости индивидуальных профессионально-образовательных потребностей человека.

Траектории профессионального становления и образовательные траектории взаимосвязаны и взаимообусловлены. И те и другие формируются и реализуются в системе координат возрастных изменений (стадий, периодов) и уровней общего и профессионального образования. На формирование индивидуальных траекторий профессионального становления решающее влияние оказывают многообразие видов профессиональных квалификаций, институционально представленных в профессиональных стандартах, и логика освоения конкретной специальности. Образовательные траектории формируются в системе непрерывного образования в процессе освоения государственных образовательных стандартов, обучающих модулей и учебных программ. Смыслообразующим фактором формирования траектории является самостоятельный и осознанный выбор вектора развития из возможных альтернативных вариантов. На выбор и построение образовательных траекторий влияют социально-экономические условия и ситуация на

рынке образовательных услуг, потребности экономики региона в кадрах, а также индивидуальные характеристики оптанта: социально-профессиональная направленность, опыт, уровень образования, индивидуально-психологические особенности, здоровье.

Построение индивидуальных траекторий обуславливает необходимость самоопределения личности – нахождения личностного смысла в осваиваемых профессионально-образовательных программах и выполняемой профессиональной деятельности. В качестве интегрирующей характеристики мотивов, потребностей, ценностных ориентаций выступает социально-профессиональная идентичность – психологический компонент, определяющий конгруэнтность индивидуальной траектории, Я-концепции и учебно-профессиональной деятельности. Изменение социально-профессиональной идентичности сопровождается формированием индивидуальных траекторий и построением временной транспективы – создание желаемого образа профессионального будущего [47].

Индивидуальные траектории профессионального становления и образования объединяют прошлое, настоящее и будущее личности. Развертывание этих траекторий происходит во времени, а изменение их направления (вектора развития) обусловлено значимыми для личности событиями: внешними (поступление в учебное заведение, его окончание, трудоустройство, смена места жительства и т. п.) и внутренними (психологические кризисы, внутриличностные конфликты, утрата профессиональной идентичности и др.). На становление временной транспективы влияют точки бифуркации индивидуальных траекторий, событийные явления, многовариантность настоящего и возможного будущего.

В процессе становления профессионала, увеличения масштаба личности субъект все более выступает фактором своего развития, изменения, преобразования объективных обстоятельств в соответствии со своими личными свойствами. Другими словами, профессионал может сам сознательно изменять свою профессиональную биографию, заниматься саморазвитием, самосовершенствованием, но и в данном случае этот процесс мотивируется социальным окружением, экономическими условиями жизнедеятельности.

Важное значение, как было отмечено выше, имеют различные формы непрерывного образования. На стадии аморфной оптации это

трудовое воспитание; на стадии оптации – освоение образовательной дисциплины «Технология», предпрофильная подготовка и профильное обучение, которые имеют вариативный характер. Затем следует профессиональная подготовка в различных образовательных организациях, после завершения обучения в которых выпускники трудоустраиваются, причем многие не по полученной специальности. Чтобы снизить влияние этой отчетливо обозначившейся деструктивной тенденции, вводится сертификация квалификации, а также дополнительная подготовка и переподготовка во внутрифирменных центрах повышения квалификации и корпоративных университетах. Если в образовательных организациях индивидуализация обучения выражается в выборе основных образовательных программ и обучающих модулей, то в последипломном образовании она заключается в выборе форм повышения квалификации и переквалификации.

Индивидуализации последипломного образования будет способствовать создаваемая в стране Национальная система сертификации компетенций и квалификаций, которая призвана устранить противоречия между рынком образовательных услуг и рынком труда.

Введение системы сертификации компетенций и квалификаций внесет кардинальные изменения в индивидуальную траекторию последипломного образования, повысит потребность в неформальном образовании, осуществляемом вне рамок учебного заведения.

В качестве механизмов создания системы сертификации профессиональных квалификаций рассматриваются профессиональные стандарты, образовательные модули и центры независимой сертификации квалификаций. Система профессиональной сертификации компетенций и квалификаций станет главным инструментом построения индивидуальных траекторий формального обучения, реализуемого учебными заведениями [115].

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория личности формируется при выборе образовательной программы учебного заведения, модулей обучения, освоении компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами, траектории последипломного образования определяются различными видами неформального обучения и центрами сертификации квалификаций, востребованных рынком труда.

Взаимосвязь стадий профессионального становления личности, альтернативных форм непрерывного образования обуславливают событийное структурирование индивидуальных траекторий и образование точек бифуркации. К знаковым событиям относятся выбор учебного заведения, основных образовательных программ, модулей обучения, видов дополнительного, неформального, информального обучения, повышения квалификации и иных видов непрерывного образования. Во время знаковых событий происходит изменение направления индивидуальной траектории развития.

В табл. 7 отражены стадии профессионального становления, событийные формы непрерывного образования и психологические новообразования на локальных временных отрезках индивидуальных образовательных траекторий.

Таблица 7

Взаимосвязь смыслообразующих характеристик
индивидуальных траекторий образования

Стадия профессионального становления	Событийные формы непрерывного образования	Психологические новообразования
1	2	3
Аморфная оптация (0–12 лет)	Трудовые пробы и сюжетно-ролевые игры	Профессионально ориентированные интересы и склонности
Оптация (12–16 лет)	Учебная дисциплина «Технология», предпрофильная подготовка и профильное обучение	Профессиональные намерения, выбор профиля обучения, пути профессионального образования и профессиональной подготовки, учебно-профессиональное самоопределение
Профессиональная подготовка (16–22 года)	Базовое образование, обучающие модули вариативных программ	Профессиональная подготовленность, профессиональное самоопределение, готовность к самостоятельному труду
Профессиональная адаптация (18–23 года)	Адаптационное обучение в центрах повышения квалификации, событийное образование на рабочих местах	Освоение новой социальной роли, приобретение опыта самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, профессионально важные качества

1	2	3
Первичная профессионализация (23–27 лет)	Сертификация квалификации и переквалификация	Профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые констелляции (мета-профессиональные качества), индивидуальный стиль деятельности, квалифицированный труд
Вторичная профессионализация (27–33 года)	Второе базовое образование, перестройка профессиональной компетентности и формирование самообразовательной деятельности	Профессиональный менталитет, идентификация с профессиональным сообществом, ключевые компетенции, профессиональная мобильность, корпоративность, гибкий стиль деятельности, высококвалифицированная профессиональная деятельность
Акмеопрофессионализм (33–55 лет)	Проектная деятельность и построение транспективы профессионального саморазвития	Творческая профессиональная деятельность, подвижные интегративные психологические новообразования, проектирование своей деятельности и карьеры, вершина (акме) профессионального развития

Реализация индивидуальных образовательных траекторий предполагает выбор форм непрерывного образования в различных образовательных организациях. В целях содействия такому выбору оправданна организация системы сетевого взаимодействия и обеспечения условий проектирования этих траекторий, которая предусматривает:

- осознание оптантами значимости построения индивидуальной образовательной траектории как одного из способов преодоления противоречий процесса профессионального самоопределения;
- формирование проектной компетенции построения индивидуальной траектории саморазвития и самообразования;
- осуществление психолого-педагогического сопровождения профессионального развития и информационной поддержки реализации индивидуальной образовательной траектории;
- рефлексию образовательного маршрута и его коррекцию [71].

Проектирование индивидуальных образовательных траекторий – это смыслопорождающая деятельность прогнозирования своего буду-

шего. Выполнение этой деятельности предполагает сформированность прогностической компетенции, которая определяет построение возможных маршрутов достижения поставленных целей.

Проектирование образовательной траектории включает в себя следующие этапы:

- актуализация потребности в лично значимом достижении какого-либо результата: социально-профессионального признания, квалификации, должности, звания и др.;
- рефлексия ретроспекции профессионально-образовательного прошлого;
- конструирование образа желаемого будущего;
- выработка целей, задач деятельности на разных временных отрезках образовательной траектории;
- осуществление мониторинга реализации индивидуальной образовательной траектории и ее корректировка;
- составление портфолио профессионально-образовательных достижений и верификация прогноза будущего – определение степени его достоверности и обоснованности.

Поскольку проектирование индивидуальных образовательных траекторий осуществляется в ситуациях, характеризующихся неопределенностью, то этот процесс требует освоения методики разработки социально-профессионального прогноза.

Проектирование образовательных траекторий субъективно значимо для личности и следует индивидуальной логике развития человека – его психологии. Ее предметом являются субъективное переживание своего бытия, прогнозирование собственного будущего на основе рефлексии прошлого и настоящего, проектирование желаемого будущего.

В заключение подчеркнем, что формирование индивидуальных образовательных траекторий детерминировано закономерностями социально-профессионального развития личности как процесса и результата ее движения к реализации собственной индивидуальности.

3.4. Мониторинг профессионального развития

Впервые понятие «мониторинг» (от лат. *monitor* – напоминающий, надзирающий) было использовано как научный термин в Великобритании с целью получения информации о функционировании учеб-

ных заведений. В нашей стране данный термин первоначально применялся в экологии и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека. В последнее время он получил более широкий смысл и обозначает постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям [48].

При построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления, с тем чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления. В. А. Якунин всякое управление рассматривает как упорядочение системы, направленное на уменьшение неопределенности ее состояний, вызываемой деструктивными воздействиями на систему извне и изнутри. Процесс упорядочения, на его взгляд, связан с ограничением степеней свободы исполнительных органов системы и приведением их в соответствие с конечной целью и заданным результатом [142, с. 71]. Таким образом, суть управления – ограничение степеней свободы системы и выбор одной из них, которая будет способствовать получению лучшего результата в конкретной ситуации.

Понятие мониторинга близко к общенаучным педагогическим и психологическим понятиям обратной связи, рефлексии, контроля, аттестации, однако данные процессы являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций (непрерывный сбор информации, ее структурирование, анализ, реализация обратной связи, передача данных для использования в управлении, нахождение аномалий и др.). Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких или похожих педагогических и психологических процессов: 1) непрерывность (постоянный сбор данных); 2) диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); 3) проблемная ориентированность (включение в состав критериев отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); 4) технологичность критериев отслеживания (включение в кри-

терии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания); 5) широкий спектр обнаружения изменений (возможность выявления необычных результатов, аномалий); 6) обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс); 7) научность (научная обоснованность модели и отслеживаемых параметров); 8) совершенствуемость (возможность внесения изменений в структуру мониторинга).

Проблема психологического мониторинга впервые была поставлена в 80-х гг. XX в. коллективом авторов (Е. В. Заика, В. В. Репкин, Г. В. Репкина) [108]. Они предложили организацию психологического мониторинга в построении учебной деятельности школьников. В качестве основных объектов мониторинга авторы обозначили: 1) учебную деятельность; 2) психическое развитие учащегося; 3) развитие общения и коллектива одноклассников; 4) педагогическую деятельность учителя и развитие его личности. В качестве главного, исходного момента они выделили учебную деятельность как сложный развивающийся процесс, который подвергается постоянному отслеживанию и корректировке.

Исследователи отмечали, что мониторинг нацелен на получение не столько обычной информации, сколько информации особого типа, которая могла бы непосредственно включаться в управленческие решения по совершенствованию учебной деятельности и в каждом конкретном случае, и в целом, т. е. речь шла об отслеживании непосредственно структуры учебной деятельности, основных ее компонентов, их взаимосвязи и взаимовлияния. Также авторы показали, что информация, полученная в ходе мониторинга, прежде всего необходима как основа для гибкого преобразования различных элементов замысла, а не только для контроля его достижения.

Основные задачи мониторинга, по мнению В. В. Репкина, Г. В. Репкиной, Е. В. Заики, заключаются в следующем:

- акцентирование внимания на процессуальной стороне учебной деятельности в отличие от результативной (сформированность знаний, развитие психических процессов, свойств, качеств);
- оптимизация использования зоны ближайшего развития учащегося;

- организация лично-своеобразного мониторинга, соответствующего достаточно широкому диапазону личностных вариаций деятельности учителя;
- индивидуальный подход к учащимся;
- профилактика деструктивных изменений в структуре учебной деятельности учащихся;
- достижение максимально возможного эффекта обучения, наиболее полное использование ресурсов обучающихся;
- фиксация и учет непрогнозируемых изменений в учебной деятельности, которые дают положительный или отрицательный эффект.

Мониторинг, по мнению авторов, позволит использовать сбор информации и учет полученных данных для принятия управленческих решений и регуляции построения учебной деятельности. К методам сбора информации исследователи отнесли решение учебных задач и метод тестовых ситуаций.

Авторы отмечали, что полноценное осуществление мониторинга возможно только специальной службой. По их мнению, использование мониторинга приведет к существенным изменениям субъекта учебной деятельности, а также работы преподавателя. Со временем мониторинг интериоризируется и преобразуется в самомониторинг. Психологический мониторинг исследователи рассматривали как интеграцию психодиагностики и психокоррекции.

Н. С. Глуханюк, анализируя психологический мониторинг профессионального становления специалиста, отмечает, что вопросы, связанные с формированием нового подхода к управлению образованием, наименее разработаны и слабо освещены в литературе [30]. По ее мнению, отслеживание результатов обучения – основа управления качеством подготовки специалиста, более того, оно выполняет системообразующую функцию профессионально-образовательного процесса в вузе. Также автор отмечает, что результат деятельности образовательной системы распадается на функциональный и психологический: первый соответствует знаниям, умениям и навыкам специалиста, а второй связан с формированием профессионально важных психологических новообразований. И если функциональный результат подвергается в любой современной образовательной организации контролю, оценке, другим процедурам мониторинга, то психологический не контролируется. Так Н. С. Глуханюк формулирует проблему отслеживания профессионального становления специалиста.

Н. С. Глуханюк определяет мониторинг профессионального становления как процесс наблюдения, оценки и прогнозирования психического состояния специалистов на разных этапах многоуровневого образования и включает в него комплекс диагностических методик, обеспечивающих контроль сформированности профессиональных характеристик. Автор считает, что мониторинг должен осуществляться на основании разработанной модели поэтапного профессионального развития – профессиограммы.

Мы рассматриваем *психологический мониторинг* как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей. В качестве объекта могут выступать различные явления психологической действительности.

С методологической точки зрения психологический мониторинг следует рассматривать как универсальный тип деятельности, индифферентный к предметному содержанию. Другими словами, психологический мониторинг – технология, представленная на обобщенном уровне, и в целом ее структурные элементы практически постоянны при изменении объекта мониторинга, хотя содержательно данная технология вариативна и отслеживаемые критерии могут меняться и иметь в каждом случае свои особенности.

Мониторинг в системе профессионального образования может быть рассмотрен с различных позиций, продиктованных психологическими задачами, которые следует решить. Так, в качестве объектов психологического мониторинга могут выступать:

- профессионально-образовательный процесс;
- личностное и профессиональное развитие обучающихся;
- становление учебной группы;
- уровень профессионализма педагогов;
- становление педагогического коллектива.

В зависимости от выбранного объекта мониторинга возникают специфические цели и задачи, связанные с его реализацией на практике, т. е. в каждом случае прибегают к определенному виду мониторинга. Также при реализации каждого вида мониторинга проявляются определенные психологические особенности, обусловленные его объектом.

Под *мониторингом профессионального развития* личности мы понимаем процесс непрерывного научно обоснованного отслеживания профессионально важных личностных характеристик, детерминирующих профессиональное становление обучающегося, а также параметров, позволяющих дать оценку уровня профессионального развития и отклонения от вектора профессионального становления. По нашему мнению, мониторинг – информационный компонент психологического сопровождения в организациях профессионального образования, представляющего собой целостную систему. Данные мониторинга предназначены для определения общей оценки уровня профессионального развития и для оперативного использования в управлении педагогическим процессом.

В связи с пониманием мониторинга как психотехнологии отслеживания необходимо определить:

- цели, задачи, принципы и функции мониторинга;
- научно обоснованную структуру мониторинга (стадии, фазы, технологические блоки, позволяющие реализовать необходимые функции);
- психологические параметры и критерии, по которым будет производиться отслеживание, а также этапы отслеживания;
- методы и способы реализации функций мониторинга;
- специфические особенности мониторинга профессионального образования будущего специалиста.

Традиционно профессиональные учебные заведения осуществляют мониторинг профессионально-образовательного процесса (непрерывный сбор информации об эффективности обучения в педагогической системе) и академической успеваемости обучающихся (непрерывный сбор данных об уровне знаний, умений и навыков студентов, их прилежании, познавательной мотивации, поведении, общественной активности). Однако эти виды мониторинга малоинформативны в личностном плане. Они не позволяют отслеживать динамику профессионального становления личности студента, развитие учебной и учебно-профессиональной деятельности. Поэтому в вузе необходимо осуществлять и другие виды мониторинга.

Мониторинг реализуется по двум основным направлениям. Во-первых, отслеживаются параметры деятельности, причем основное внимание уделяется процессуальным характеристикам, т. е. особенностям осуществления деятельности (ее трудностям, препятствиям, искажениям),

поскольку эти данные наиболее информативны и оперативны по сравнению со сведениями о результатах обучения. Во-вторых, осуществляется наблюдение, даются оценка и прогноз психического состояния студента в процессе профессионального становления.

Главный момент мониторинга – диагностика динамики профессионального развития обучающихся и внесение коррективов в процесс профессионального образования, т. е. мониторинг включает в себя диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса образования. Основное внимание уделяется отслеживанию характеристик процесса профессионального становления личности.

Все многообразие применяемых способов, технологий осуществления мониторинга можно свести к нескольким группам.

Текущее наблюдение позволяет отслеживать, как профессиональное развитие изменяется под влиянием образовательного процесса, и определять смысл происходящих явлений. Эффективность педагогического наблюдения зависит от психологической компетентности педагога, его опыта, отношения к обучающимся, профессиональной позиции и т. д. Наблюдение всегда характеризуется субъективностью, что может отрицательно сказаться на качестве мониторинга.

Метод тестовых ситуаций заключается в том, что педагог создает специальные условия, в которых каждый из структурных компонентов учебно-профессиональной деятельности проявляется наиболее отчетливо. Для этого прерываются учебные действия, ставятся уточняющие вопросы, стимулируется рефлексия познавательных действий, дозируется помощь в учении и др.

Экспликация (от лат. *explicatio* – развертывание, разъяснение) – развертывание содержания учебно-профессиональной деятельности. Этот метод позволяет не только диагностировать происходящие изменения в развитии, но и оперативно вносить коррективы в процесс образования. Экспликация предполагает постановку наводящих вопросов, оказание помощи в виде подсказок и совместных действий, поощрение со стороны педагога. Регистрация эксплицируемых характеристик осуществляется в простейшем случае посредством использования метода наблюдения, а фиксация данных – с помощью опросников, в которых отражаются эмпирически наблюдаемые учебно-профессиональные действия и качества обучающихся.

Опросные методы позволяют получить информацию о развитии субъектов образовательного процесса на основе анализа письменных или устных ответов на стандартные специально подобранные вопросы. Опросники дают возможность определить уровень выраженности или сформированности основных компонентов учебно-профессиональной деятельности, особенности направленности обучающихся и педагогов, а также отдельные учебно-познавательные свойства и качества.

Анализ результатов учебно-профессиональной деятельности – один из действенных методов мониторинга, при использовании которого по заранее намеченной схеме изучаются письменные тексты, графические материалы, технические изделия, творческие работы обучающихся.

Тестирование – субъективный метод, позволяющий судить об уровне развития педагогических процессов и степени выраженности психического развития субъектов образования. Важное достоинство тестирования – ориентация на норму, что позволяет сопоставлять, сравнивать оценки, полученные при помощи теста. Для мониторинга применяют интеллектуальные, личностные, межличностные тесты, практические тестовые задания, процессуальные тесты.

Выделяют три формы мониторинга: стартовую диагностику, экспресс-диагностику и финишную диагностику.

Стартовая диагностика обучаемости и воспитуемости проводится сотрудниками психологической службы. Ее результаты в самом общем виде представляют педколлективу. Большое внимание уделяется рекомендациям по коррекции этих двух важных показателей продуктивности образовательного процесса.

Для осуществления мониторинга профессионального развития в течение всего времени обучения в образовательной организации применяется *экспресс-диагностика* социально и профессионально важных характеристик обучающихся. Экспресс-диагностику также проводит психолог, но ее результаты обсуждаются с педагогами, которые оперативно вносят коррективы в учебно-образовательную деятельность. Данные экспресс-диагностики служат ориентировочной основой для построения программ педагогических наблюдений, анализа продуктов деятельности, проектирования учебных задач и ситуаций. В случае необходимости по результатам стартовой и текущей диагностик проводятся психолого-педагогические консилиумы.

Финишная диагностика профессиональной подготовленности выпускников дает возможность помимо выявления уровня сформированности социально-профессиональных знаний, навыков и умений определить степень развития качеств, необходимых будущему специалисту.

Последовательное осуществление мониторинга позволяет обеспечить интеграцию трех сторон личностно ориентированного профессионального образования: развития личности, профессионально-образовательного процесса, взаимодействия обучающихся и педагогов.

В логике личностно ориентированного профессионального образования актуальным становится мониторинг профессионально-образовательного процесса и профессионального развития обучающихся.

Одна из главных целей профессионального образования – *развитие обучающегося*. Эта цель достигается при наличии отчетливо выраженной потребности личности в самоизменении, саморазвитии.

Л. М. Митина, анализируя взаимосвязь личностного и профессионального развития, отмечает, что они неразделимы: в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации [80].

Можно сказать, что личностное развитие выступает фактором, который инициирует профессиональное становление обучающегося и специалиста. На разных стадиях их становления профессиональное развитие детерминируется различными противоречиями.

На стадии профессионального образования движущей силой развития служит противоречие между требованиями этого вида образования и уровнем личностного и профессионального развития обучающегося. Разрешение противоречия приводит к развитию познавательных и профессиональных способностей, повышению социально-профессиональной компетентности.

На стадии профессиональной адаптации профессиональное развитие детерминируется противоречием между требованиями социально-профессиональной ситуации: профессиональной деятельности, новой роли, трудового коллектива – и уровнем социально-профессиональной квалификации и компетентности молодого специалиста. Его разрешение происходит при психологической перестройке личности и выражается в профессиональном самоопределении, нахождении личностного смысла в выполняемой работе, а также в приобретении профессионального опыта.

На стадии профессионализации основное противоречие возникает между Я-действующим и Я-отраженным в профессии. Оно обусловлено потребностью специалиста в развитии карьеры. Разрешение данного противоречия возможно при продвижении по квалификационным ступеням профессии и выработке индивидуального стиля деятельности. В противном случае наступает стадия профессиональной стагнации.

Переход на стадию профессионального мастерства происходит при разрешении противоречия между потребностью личности в самореализации в профессии и психологическим содержанием и технологическими возможностями профессиональной деятельности. Здесь отчетливо обнаруживается противоречие между Я-профессиональным и Я-потенциальным. Его разрешение возможно путем самоактуализации личности, обуславливающей ее переход на креативный уровень выполнения деятельности. Другой способ разрешения этого противоречия – вторичная профессионализация на основе высококвалифицированного выполнения профессиональной деятельности.

Таким образом, на начальных стадиях профессионального становления его движущими силами выступают противоречия между внешними и внутренними факторами, на последующих стадиях – внутренние противоречия личности специалиста, профессионала. К внешним факторам, инициирующим профессиональное становление, относятся социально-экономические условия, содержание и технологии выполнения деятельности, система стимулирования развития. На стадии профессионального образования стимулирующим фактором может выступать система оценки учебных достижений и уровня развития обучающихся, на стадии профессиональной адаптации – система оценки уровня квалификации.

Нам представляется обоснованным рассмотрение возможностей мониторинга профессионального развития обучающихся и молодых специалистов. За основу проектирования мониторинга профессионального развития целесообразно взять профессионально обусловленную модель личности. Очевидно, что для определения профессионально-психологических и психофизиологических характеристик личности требуются разного рода психодиагностические средства, а уровень выраженности метапрофессиональных качеств устанавливается посредством мониторинга. В зависимости от характера профессии (специальности) проектируется профессионально обусловленная структура

личности, на основе которой методом экспертной оценки определяются 7–9 наиболее значимых метапрофессиональных качеств. Эти ключевые качества и подвергаются мониторингу в течение длительного времени (семестр, учебный год, первые 2–3 года работы на предприятии, в организации).

В учебных заведениях мониторинг профессионального развития проводят преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин, а также мастера производственного обучения. В отдельных случаях к мониторингу привлекаются специалисты психологической службы образовательной организации. Мониторинг профессионального развития молодых специалистов могут осуществлять непосредственно руководители предприятий и организаций под руководством психологов отделов развития персонала.

Рассмотрим процедуру мониторинга на примере профессии ремесленника – работника сферы малого бизнеса. Анализ литературы и экспертная оценка позволили определить следующие его метапрофессиональные качества: организованность, социально-профессиональная мобильность, корпоративность, социально-профессиональная ответственность, креативность и ручная умелость (табл. 8).

Таблица 8

Метапрофессиональные качества работника сферы малого бизнеса

Метапрофессиональное качество	Характеристика
1	2
Организованность	Синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения. Умение упорядочить свою работу, организовать рабочее время и место
Социально-профессиональная мобильность	Готовность и способность к быстрой смене профессии (переквалификации), выполняемых производственных заданий, рабочего места, умение быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и внутриорганизационным условиям работы
Корпоративность (умение работать в команде)	Способности к взаимодействию, во многом основывающиеся на коммуникативных возможностях личности, но включающие в себя помимо этого готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к мнению других, чувство взаимопомощи

1	2
Социально-профессиональная ответственность	Ответственность за свой труд перед собой, своими клиентами и обществом в целом
Креативность	Творческие способности человека, которые проявляются в разнообразных видах деятельности и мышления. Креативность выражается в независимости суждений, открытости новому опыту, чувствительности к проблемам
Ручная умелость	Сенсомоторная способность к выполнению сложных видов ручного труда

Уровни выраженности метапрофессиональных качеств отмечаются в бланке (табл. 9).

Таблица 9

Уровни выраженности метапрофессиональных качеств

Профессия: _____ Ф. И. О. _____
 Специальность: _____ Группа № _____
 Учебная дисциплина: _____ Время проведения мониторинга _____

Метапрофессиональное качество	Технологии мониторинга	Уровни выраженности			
		A	B	C	D
Организованность	Анкетирование, беседа, интервью	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Социально-профессиональная мобильность	Метод тестовых ситуаций, диагностика уровня сформированности компетенций	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Корпоративность	Тестирование, диагностическое наблюдение	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Социально-профессиональная ответственность	Метод критических ситуаций, тестирование	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Креативность	То же	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ручная умелость	Диагностика, наблюдение, анализ продуктов деятельности	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Примечание. Уровни выраженности: A – репродуктивный; B – рефлексивный; C – эвристический; D – креативный.

Определение уровня выраженности метапрофессиональных качеств позволяет построить профиль профессионального развития обучающегося. Наглядно результаты мониторинга развития метапрофессиональных качеств представлены на рис. 14.

Профессия _____	Учебная дисциплина _____	Время проведения мониторинга _____	Ф. И.О. _____ Группа № _____
--------------------	-----------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

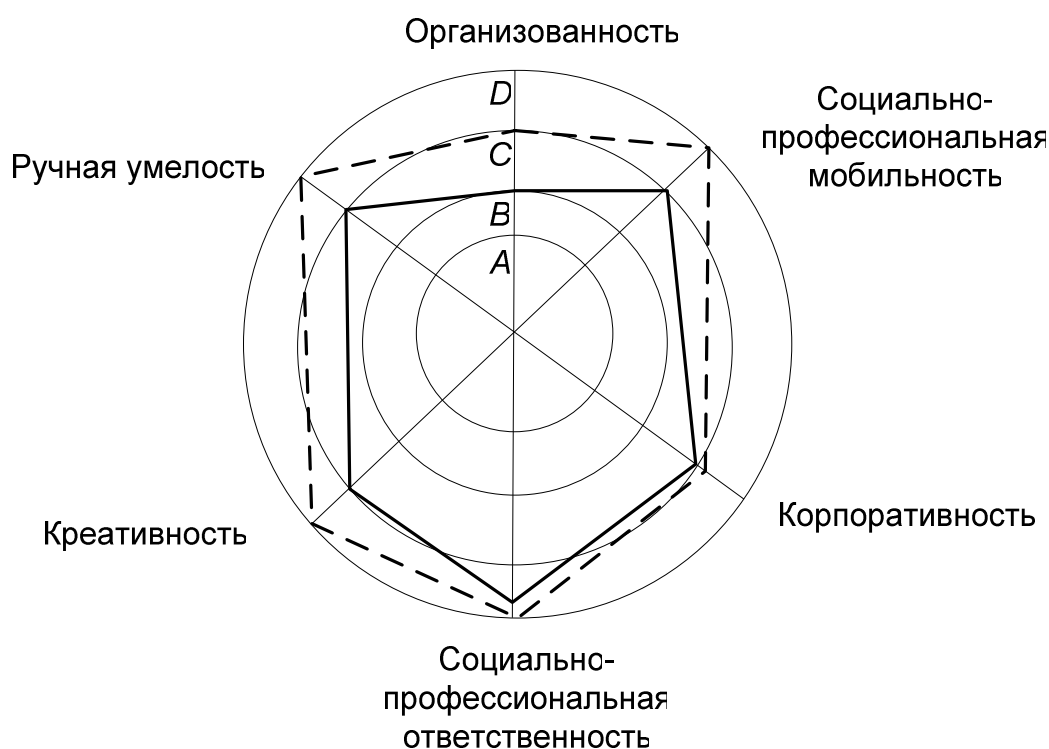


Рис. 14. Профиль метапрофессиональных качеств обучающегося:
A – репродуктивный уровень; *B* – рефлексивный; *C* – эвристический;
D – креативный; — — реальный профиль; - - прогнозируемый профиль

Результаты мониторинга профессионального развития, обобщенные в профиле метапрофессиональных качеств, представляют собой уникальный материал по онтогенетической истории профессионального становления личности. Осмысление и принятие результатов мониторинга профессионального развития побуждают личность к саморазвитию, самоизменению. Внешняя информация о достоинствах и недостатках субъекта профессионального развития интериоризируется, что способствует развитию саморегуляции. В результате возникает самомониторинг.

Мониторинг может стать основой совершенствования профессионально-образовательных программ, поиска инновационных технологий обучения, стимулирования личностного и профессионального развития обучающихся. Данные мониторинга представляют интерес для специалистов отделов развития персонала. Наконец, результаты мониторинга используются при выработке и принятии управленческих решений.

Мы рассмотрели мониторинг профессионального развития личности на стадиях профессионального образования и адаптации молодых специалистов. На последующих стадиях актуализируется личностно ориентированное *профессиональное самосовершенствование человека*.

Профессиональное самосовершенствование представляет собой самостоятельный вид внутренней активности личности, направленный на повышение квалификации, профессиональный рост и развитие карьеры. Важное значение в инициировании этой профессиональной активности принадлежит мотивации достижений и успеха, а также актуализации профессионально-психологического потенциала специалиста.

В стимулировании профессионального самосовершенствования положительная роль отводится *экспертному мониторингу* профессионализации персонала. Применение экспертного мониторинга позволит:

- разработать диагностические и экспертные процедуры социально-психологического анализа и прогнозирования труда, выполняемого персоналом, дать оценку профессиональной компетентности кадров и оказать им содействие в выработке стратегии продуктивного развития;
- создать и использовать личностно ориентированные технологии развития творческого потенциала и профессионально важных качеств персонала, ключевых компетенций, необходимых для эффективного труда;
- разработать социально-психологические основы подбора, расстановки кадров, их профессионального становления и подготовки, а также методику оценки уровня профессиональной компетентности в соответствии с выработанными критериями и показателями;
- выявить общие социально-психологические закономерности профессионального развития персонала и осуществить учет конкретных результатов его профессионализации, а также разработать научно-практические рекомендации по аттестации персонала [105].

Экспертный мониторинг выступает информационной основой психологического сопровождения профессионального становления человека. Под *психологическим сопровождением* понимают непрерывный процесс содействия профессиональному развитию субъектов труда. Сопровождение осуществляется в рамках личностно ориентированных технологий профессионального становления с целью наиболее полной реализации творческого потенциала человека, поддержания его комфортного психического состояния и достижения им наивысшей продуктивности деятельности.

Стадия профессионализации охватывает наиболее продуктивный возрастной период человека – зрелость. Акмеологическое сопровождение специалиста не только обуславливает повышение уровня его профессионализма, но и создает условия для самоактуализации личности и ее полноценной реализации в профессии.

Таким образом, мониторинг – эффективная технология, обуславливающая профессиональное развитие и саморазвитие личности. Его результаты выступают в качестве информационной основы принятия управленческих решений и проектирования профессионального роста и карьеры специалистов.

Глава 4

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

4.1. Факторы, инициирующие кризисы профессионального развития личности

Основываясь на концепции профессионального становления личности, мы выдвинули положение о том, что переход от одной стадии этого процесса к другой сопровождается кризисами. Под *кризисами профессионального становления* мы понимаем непродолжительные по времени (до года) периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития. Кризисы приводят к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, подготавливают смену способов выполнения деятельности, ведут к изменению взаимоотношений с окружающими людьми, а в отдельных случаях – к смене профессии.

Рассмотрим факторы, инициирующие кризисы профессионального становления. Условно их можно разделить на объективные и субъективные.

В качестве *объективных факторов* выделены смена ведущей деятельности, изменение способа выполнения деятельности, изменение социальной ситуации развития, возрастные психологические и психофизиологические изменения, внешняя и внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности, профессионально обусловленные деформации и стагнация, ухудшение или улучшение социально-экономической ситуации, случайные события и неблагоприятные обстоятельства.

Одним из наиболее изученных в отечественной психологии факторов является *смена ведущей деятельности* при переходе от одной стадии развития к другой (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов, Д. Б. Эльконин и др.). В процессе профессионального становления смена ведущей деятельности происходит на стадиях оптации, профессиональной подготовки и профессиональной адаптации.

По мере профессионального становления личности этот фактор утрачивает свое определяющее значение. Несомненно, что психическое развитие в зрелом возрасте происходит в рамках одной и той же деятельности. Поэтому следующим фактором является *совершенствование способов выполнения деятельности* (Б. Г. Ананьев, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова и др.). На стадии первичной профессионализации способ выполнения деятельности носит нормативно одобряемый характер, а на стадии вторичной профессионализации или мастерства – индивидуально-творческий.

Изменение социальной ситуации развития также способствует возникновению кризисных явлений (Л. И. Божович, Л. С. Выготский и др.). Наиболее отчетливо это проявляется на стадиях профессиональной подготовки и профессиональной адаптации.

Следующим фактором, порождающим профессиональные кризисы, является *улучшение или ухудшение социально-экономических условий жизнедеятельности* (ликвидация предприятия, сокращение рабочих мест, неудовлетворительная зарплата, высокая зарплата, переезд на новое место жительства и др.).

Рост числа безработных создает условия для увеличения количества людей, переживающих кризис утраты профессиональной деятельности. Это обусловлено неспособностью людей, потерявших работу, найти быстрый выход из создавшейся ситуации, порожденной вынужденным резким снижением профессиональной активности.

Кризисы профессионального становления нередко связаны с *возрастными психологическими и психофизиологическими изменениями*: ухудшением состояния здоровья, снижением работоспособности, ослаблением психических процессов, профессиональной усталостью, интеллектуальной беспомощностью, синдромом эмоционального выгорания.

Внешняя и внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности субъекта также может приводить к кризисам профессионального становления. Внешняя оценка опирается на результативность работы, эффективность взаимодействия с коллегами, инициативность работника. Отрицательное оценивание этих параметров может инициировать кризисные явления. Внутренняя оценка является результатом соотнесения вознаграждения за труд с представлениями человека о результативности своего труда, определяется особенностями взаимодействия с коллегами по работе, мотивационно-оценочной сферы личности.

Факторами, порождающими кризисы профессионального становления, могут выступать *профессиональная апатия и профессиональная стагнация*. Эти факторы появляются на поздних стадиях профессионального становления. В исследованиях Н. В. Кузьминой установлено, что на стадии профессионализации по мере становления индивидуального стиля деятельности снижается уровень профессиональной активности личности, возникают условия для стагнации профессионального развития [62]. Л. И. Анцыферова, раскрывая факторы, детерминирующие кризис идентичности, выделяет профессиональную стагнацию, которая приводит к тому, что человек, привыкший считать себя способным, нужным, специалистом высокого класса, обнаруживает, что стал иным, нетождественным себе [8].

Наконец, еще одним фактором, инициирующим развитие кризисов профессионального становления, являются *случайные события и неблагоприятные обстоятельства*, мешающие реализации профессиональных планов. Нарушая привычное течение профессиональной жизни, они порождают психическую напряженность, дискомфорт.

Субъективные факторы обусловлены качествами личности, внутренними условиями ее развития и активностью, необходимой для саморазвития. В эту группу входят такие факторы, как социально-профессиональная активность личности, совершенствование способов выполнения деятельности, полная поглощенность профессиональной деятельностью, неудовлетворенность собой, субъективное чувство остановки в развитии.

Одним из важных факторов, детерминирующих развитие кризисов профессионального становления, является возросшая *социально-профессиональная активность* личности. Осуществляя определенный вид деятельности, личность развивается; развиваясь, человек совершенствует деятельность. Однако не каждая профессиональная деятельность позволяет личности развить себя. Существует ряд профессий, требующих выполнения нормативной, подчиняющейся жестким алгоритмическим предписаниям деятельности. Личность, обладающая высокой степенью активности, в этой ситуации испытывает сильнейший дискомфорт, неудовлетворенность своим положением на рабочем месте. Это состояние иногда называют «утратой себя».

Неудовлетворенность собой, субъективное чувство остановки в развитии инициируют развитие кризисных явлений. Наступает момент,

когда дальнейшее эволюционное развитие деятельности, формирование ее индивидуального стиля невозможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Личность должна совершить профессиональный поступок, проявить сверхнормативную активность. Сверхнормативная профессиональная активность может выразиться в переходе на новый образовательно-квалификационный уровень либо на качественно новый, инновационный уровень выполнения деятельности.

Совершенствование способов выполнения профессиональной деятельности, внедрение новых образовательных программ, технологий, инноваций также иногда приводят к развитию кризисов профессионального становления.

Наконец, фактором возникновения длительного кризисного явления может стать *полная поглощенность профессиональной деятельностью*. Канадский психолог Б. Киллинджер в книге «Трудоголики, респектабельные наркоманы» отмечает, что специалисты, одержимые работой как средством достижения признания и успеха, иногда серьезно нарушают профессиональную этику, становятся конфликтными, проявляют жесткость во взаимоотношениях.

Конструктивный выход из конфликта предполагает повышение профессиональной квалификации, поиск новых способов выполнения деятельности, изменение профессионального статуса, смену места работы и переквалификацию. Такой путь преодоления кризисов требует от личности проявления сверхнормативной профессиональной активности, совершения поступков, которые прокладывают новое русло ее профессионального развития.

Профессионально-нейтральное отношение личности к кризисам приводит к профессиональной стагнации, равнодушию и пассивности. Личность стремится реализовать себя вне профессиональной деятельности: в быту, различного рода хобби, садоводстве и т. п.

Деструктивные последствия кризисов выражаются в нравственном разложении, профессиональной апатии, пьянстве, безделье.

4.2. Психологические особенности кризисов профессионального становления

В процессе профессионального становления личности нами выделены следующие стадии: оптация, профессиональное образование и подготовка, профессиональная адаптация, первичная и вторичная профессионализация, мастерство. Согласно определению кризисов,

переход от одной стадии к другой порождает нормативные кризисные явления. Рассмотрим их психологические особенности, следуя логике профессионального становления.

Профессиональное становление личности начинается со стадии оптации – формирования профессиональных намерений. В 14–16 лет, в возрасте ранней юности, оптанты начинают профессионально самоопределяться. К 14 годам уже сформированы разносторонние знания о мире профессий, имеется представление о желаемой профессии. Нужен конкретный профессионально ориентированный план: продолжить учебу в общеобразовательной или профессиональной школе? Для кого-то все решено, кто-то вынужден уже профессионально определяться. На стадии оптации происходит переоценка учебной деятельности: в зависимости от профессиональных намерений изменяется и мотивация. Учеба в старших классах приобретает профессионально ориентированный характер, а в профессиональных учебных заведениях она имеет отчетливо выраженную учебно-профессиональную направленность. Есть все основания считать, что на стадии оптации происходит смена ведущей деятельности с учебно-познавательной на учебно-профессиональную.

Кардинально изменяется социальная ситуация развития. При этом неизбежно столкновение желаемого будущего и реального настоящего, которое приобретает характер *кризиса учебно-профессиональной ориентации*.

Старшеклассники, продолжившие учебу в 10–11-х классах, отчетливо переживают этот кризис в 16–17 лет, перед завершением школьного образования. Ядром кризиса является необходимость выбора способа получения профессионального образования или профессиональной подготовки. Следует подчеркнуть, что в этом возрасте, как правило, выбирается вариант продолжения учебы, ориентированный на определенное профессиональное поле, а не на конкретную профессию.

Переживание кризиса, рефлексия своих возможностей приводят к коррекции профессиональных намерений. Вносятся также коррективы в оформившуюся к этому возрасту Я-концепцию.

Деструктивное разрешение кризиса ведет к ситуативному выбору способа получения профессиональной подготовки или профессии, выпадению из нормальной социальной сферы. Девушки и юноши попадают в сообщества с отклоняющимся поведением. Асоциальное поведение часто является формой компенсации внутриличностного конфликта – переживания своей неполноценности, отторгнутости, ненужности.

На стадии профессиональной подготовки многие учащиеся и студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. Наблюдается *кризис профессионального выбора*. Как правило, он отчетливо проявляется в первый и последний годы профессионального обучения. За редким исключением этот кризис преодолевается сменой учебной мотивации на социально-профессиональную. Усиливающаяся из года в год профессиональная направленность учебных дисциплин снижает неудовлетворенность.

Таким образом, кризис ревизии и коррекции профессионального выбора на данной стадии не доходит до критической фазы, когда неизбежен конфликт. Можно отметить вялотекущий характер этого кризиса. Но изменение социальной ситуации развития и перестройка ведущей учебно-познавательной деятельности в профессионально ориентированную позволяют выделить его в самостоятельный нормативный кризис профессионального становления личности.

После завершения профессионального образования наступает стадия профессиональной адаптации. Молодые специалисты приступают к самостоятельной трудовой деятельности. Кардинально изменяется профессиональная ситуация развития: новый разновозрастной коллектив, незнакомая иерархическая система производственных отношений, иные социально-профессиональные ценности, непривычная социальная роль и, конечно, принципиально новый вид ведущей деятельности.

Уже при выборе профессии молодой человек имеет определенное представление о будущей работе. В профессиональном учебном заведении оно значительно обогащается. И вот наступает время реального выполнения профессиональных функций. Первые недели, месяцы работы вызывают большие трудности. Но не они становятся фактором возникновения кризисных явлений. Основная причина психологическая, являющаяся следствием несовпадения реальной профессиональной жизни со сформировавшимися представлениями и ожиданиями. Несоответствие профессиональной деятельности ожиданиям вызывает *кризис профессиональных ожиданий*. Переживание этого кризиса выражается в неудовлетворенности организацией труда, его содержанием, должностными обязанностями, производственными отношениями, условиями работы и зарплатой.

Возможны два варианта разрешения кризиса:

- конструктивный: активизация профессиональных усилий по скорейшей адаптации и приобретению опыта работы;
- деструктивный: увольнение, смена специальности; неадекватное, некачественное, непродуктивное выполнение профессиональных функций.

Следующий нормативный кризис профессионального становления личности возникает на завершающей стадии первичной профессионализации, после 3–5 лет работы. К этому времени специалист освоил и продуктивно (производительно и качественно) выполняет нормативно одобряемую деятельность, определил свой социально-профессиональный статус в иерархии производственных отношений. Динамика прошлого опыта, инерция профессионального развития, потребность в самоутверждении вызывают протест, неудовлетворенность профессиональной жизнью. Осознанно или неосознанно личность начинает испытывать потребность в дальнейшем профессиональном росте, в построении карьеры. При отсутствии перспектив профессионального роста личность испытывает дискомфорт, психическую напряженность, появляются мысли о возможном увольнении, смене профессии.

Кризис профессионального роста может временно компенсироваться разного рода непрофессиональными, досуговыми видами деятельности, бытовыми заботами или же кардинально решаться путем ухода из профессии. Но вряд ли такое разрешение кризиса можно считать продуктивным.

Стабилизация же всех сторон профессиональной жизни способствует профессиональной стагнации личности – смирению и профессиональной апатии. Стагнация может длиться годами, иногда вплоть до ухода на пенсию.

Дальнейшее профессиональное развитие специалиста приводит его ко вторичной профессионализации. Особенностью этой стадии является высококачественное и высокопроизводительное выполнение профессиональной деятельности. Способы ее реализации имеют отчетливо выраженный индивидуальный характер. Специалист становится профессионалом. Ему присущи социально-профессиональная позиция, устойчивая профессиональная самооценка. Кардинально перестраиваются социально-профессиональные ценности и отношения,

изменяются способы выполнения деятельности, что свидетельствует о переходе специалиста на новую стадию профессионального развития, так как эти изменения приводят к существенному преобразованию и социальной ситуации, и ведущей деятельности, которая характеризуется индивидуальным стилем и элементами творчества.

Во многих случаях качественное и высокопродуктивное выполнение деятельности приводит к тому, что личность перерастает свою профессию. Усиливается неудовлетворенность собой, своим профессиональным положением. Сформировавшееся к этому времени профессиональное самосознание подсказывает альтернативные сценарии дальнейшей карьеры, и не обязательно в рамках данной профессии. Личность испытывает потребность в самоопределении и самоорганизации. Противоречия между желаемой карьерой и ее реальными перспективами приводят к развитию *кризиса профессиональной карьеры*. При этом серьезной ревизии подвергается Я-концепция, вносятся коррективы в сложившиеся производственные отношения. Можно констатировать: идет перестройка профессиональной ситуации развития.

Возможные сценарии выхода из кризиса: увольнение, освоение новой специальности в рамках той же профессии, переход на более высокую должность. Одним из продуктивных вариантов снятия кризиса является переход на следующую стадию профессионального становления – стадию мастерства.

Стадия мастерства характеризуется творческим и инновационным уровнем выполнения профессиональной деятельности. Движущим фактором дальнейшего профессионального развития личности становится потребность в самореализации, самоосуществлении. Профессиональная самоактуализация личности приводит к неудовлетворенности собой, окружающими людьми.

Кризис нереализованных возможностей, или, точнее, *кризис социально-профессиональной самоактуализации*, – это душевная смута, бунт против себя. Продуктивный выход из него – новаторство, изобретательство, стремительная карьера, социальная и профессиональная сверхнормативная активность. Деструктивные варианты разрешения кризиса – увольнение, конфликты, профессиональный цинизм, алкоголизм, создание новой семьи, депрессия.

Следующий нормативный кризис профессионального развития обусловлен уходом из профессиональной жизни. По достижении определенной возрастной границы человек уходит на пенсию. Предпенсионный период для многих работников приобретает кризисный характер. Это связано с необходимостью усвоения новой социальной роли и поведения. Уход на пенсию означает сужение социально-профессионального поля и контактов, снижение финансовых возможностей. Острота протекания *кризиса утраты профессиональной деятельности* зависит от характера трудовой деятельности (работники физического труда переживают его легче), семейного положения и здоровья. Для снятия кризисных явлений целесообразно проводить тренинги социально-экономической взаимопомощи, организовывать курсы по подготовке к уходу на пенсию, клубы досуга пенсионеров.

После ухода на пенсию начинается социально-психологическое старение. Оно проявляется в ослаблении интеллектуальных процессов, повышении или снижении остроты эмоциональных переживаний. Снижается темп психической деятельности, появляется настороженность к нововведениям, ко всему новому, наблюдается постоянная погруженность в прошлое и ориентация на прошлый опыт. Отмечается также пристрастие к морализированию и осуждению поведения молодежи, четко прослеживается противопоставление своего поколения поколению, идущему на смену. Неудачно прожитая жизнь завершается страхом смерти, постоянными жалобами на здоровье, близких родственников, упущенные возможности. Эта неудовлетворенность современной жизнью обусловлена укорочением жизненной перспективы, аморфностью профессиональной идентичности, социальной изоляцией и одиночеством. Назовем это беспокойное и тревожное состояние души *кризисом социально-психологической адекватности*.

Каковы же способы преодоления этого кризиса? Психологические исследования последних лет показывают, что пожилые люди могут активно противостоять наступлению беспомощной старости. Л. И. Анцыферова отмечает, что условием преодоления развивающегося кризиса может стать определение областей приложения накопленного опыта, в которых можно получить подтверждение своей полезности, нужности. «Новые старики» могут осваивать и новые профессии, не говоря уже о совершенствовании в привычных сферах профессиональной деятельности [8]. Пожилые люди могут, наконец, за-

няться обобщением своего индивидуального опыта в форме книги воспоминаний, любительскими видами декоративно-прикладных ремесел и т. п. Главное – насытить жизнь активной деятельностью. В настоящее время актуальным становится обеспечение полноценной социально-профессиональной деятельности пожилых людей [33].

Мы рассмотрели основные нормативные кризисы профессионального становления личности. Каждый из них отличается своеобразием профессиональной ситуации развития и индивидуально окрашенными способами выполнения ведущей деятельности. Решающее значение в возникновении кризисов на первых стадиях профессионального становления имеют объективные факторы: смена ведущей деятельности, кардинальное изменение социальной ситуации. На последующих стадиях все бóльшую роль играют субъективные факторы: изменение Я-концепции, перестройка профессионального сознания, повышение уровня притязаний и самооценки, проявление потребности в самоутверждении и самоосуществлении, т. е. личность сама становится инициатором кризисов профессионального развития. Продуктивное выполнение деятельности приводит к тому, что профессионализм личности перерастает саму деятельность (табл. 10).

Таблица 10

Кризисы профессионального становления личности

Кризис	Факторы, детерминирующие кризис	Способы преодоления кризиса
1	2	3
Кризис учебно-профессиональной ориентации (14–15 или 16–17 лет) на стадии оптации	Невозможность реализовать свои профессиональные намерения. Выбор профессии без учета своих индивидуально-психологических особенностей и психофизиологических свойств. Ситуативный выбор профессионального учебного заведения	Психологически компетентное профессиональное консультирование. Коррекция профессиональных намерений
Кризис профессионального выбора (16–18 лет или 19–21 год) на стадии профессионального образования	Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. Изменение социально-экономических условий жизни. Перестройка ведущей деятельности	Активизация учебно-познавательной деятельности. Смена мотивов учебно-профессиональной деятельности. Коррекция выбора профессии

1	2	3
Кризис профессиональных ожиданий (18–20 лет или 21–23 года) на стадии профессиональной адаптации	Трудности профессиональной адаптации. Освоение новой ведущей деятельности. Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности	Активизация профессиональных усилий. Коррекция мотивов труда и Я-концепции. Смена специальности и профессии
Кризис профессионального роста (30–33 года) на стадии первичной профессионализации	Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности и своим профессиональным ростом. Потребность в профессиональном самоутверждении и трудности ее удовлетворения	Повышение социально-профессиональной активности и квалификации. Смена места работы и вида деятельности
Кризис профессиональной карьеры (38–40 лет) на стадии вторичной профессионализации	Неудовлетворенность своим социально-профессиональным статусом, должностью. Новая доминанта профессиональных ценностей. Кризис возрастного развития	Повышение социально-профессиональной активности. Выработка индивидуального стиля деятельности, качественное улучшение способов выполнения деятельности. Освоение новой специальности, повышение квалификации. Переход на новую работу
Кризис социально-профессиональной самоактуализации (48–50 лет) на стадии мастерства	Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации. Недовольство своим социально-профессиональным статусом. Психологические изменения и ухудшение состояния здоровья. Профессиональные деформации	Переход на инновационный уровень выполнения деятельности. Сверхнормативная социально-профессиональная активность. Смена профессиональной позиции
Кризис утраты профессиональной деятельности (55–60 лет) на стадии утраты профессии	Уход на пенсию и новая социальная роль. Сужение социально-профессионального поля. Психологические изменения и ухудшение состояния здоровья	Социально-психологическая подготовка к новому виду жизнедеятельности. Организация социально-экономической взаимопомощи пенсионеров. Вовлечение в общественно полезную деятельность

Помимо нормативных кризисов профессиональное становление сопровождается ненормативными, обусловленными жизненными обстоятельствами. Такие события, как вынужденное увольнение, пере-квалификация, смена места жительства, перерывы в работе, связанные с рождением ребенка, потеря трудоспособности, вызывают сильные эмоциональные переживания и часто приобретают отчетливо выраженный кризисный характер.

К эффективным психотехнологиям преодоления кризисов профессионального становления относятся психопрофилактика кризисов, диагностика социально-профессиональных качеств личности как информационная основа коррекции профессионально-психологического профиля личности, тренинги личностного и профессионального роста, рефлексия профессионального развития и составление альтернативных сценариев профессиональной жизни, индивидуальное консультирование, прогноз желаемых профессиональных достижений. Психотехнологии преодоления кризисов профессионального становления создают условия для прогрессивного целенаправленного профессионального развития, способствуют профессиональной самоактуализации работников.

Кризисы профессионального становления могут также стать следствием внедрения новой организации труда, новых технологий, проведения аттестации, тарификации и т. п. Но они не являются предметом нашего анализа, как и кризисы, вызванные крупными жизненными неудачами и провалами.

Траектория профессионального становления, его интенсивность определяются в процессе преодоления кризисов. Это активный, результативный внутренний процесс, позволяющий реально преобразовывать профессионально обусловленную психологическую ситуацию. Интенсивность переживания кризиса определяется активностью личности и устройством психологического жизненного мира индивида (внешние и внутренние условия жизнедеятельности). Человек только сам может пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни, породившие кризис. Вместе с тем существуют условия, позволяющие в определенной степени управлять процессом переживания кризиса, создавать предпосылки для его оптимального преодоления или, по крайней мере, препятствовать развитию социально деструктивных путей разрешения кризисных ситуаций (алкоголизм, невротизация, психопатизация, противоправное поведение и т. д.).

Если человеку не удастся справиться с кризисами как естественным сопровождением профессионального роста, то могут возникать разнообразные профессионально обусловленные деформации, т. е. искажение конфигурации личностного профиля за счет угасания позитивных установок и усиления негативного отношения к себе или другим людям. Все это, в свою очередь, влияет на продуктивность профессиональной деятельности, снижает мотивацию к ней.

4.3. Профессионально обусловленные деструкции личности

Известно, что труд положительно влияет на психику человека. Применительно же к разным видам профессиональной деятельности принято считать, что существует большая группа профессий, которые приводят к возникновению профессиональных заболеваний разной степени тяжести. Наряду с этим существуют виды труда, которые не отнесены к вредным, но условия и характер профессиональной деятельности оказывают травмирующее воздействие на психику (например, монотонный труд, большая ответственность, актуальная возможность аварии, психическая напряженность труда и др.).

Исследователи отмечают также, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности [10]. Можно констатировать, что на стадии профессионализации по многим видам профессий происходит развитие профессиональных деструкций.

Профессиональные деструкции (от лат. *destructio* – разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо) – это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса.

А. К. Маркова на основе обобщения исследований нарушения профессионального развития личности выделила следующие тенденции профессиональных деструкций:

- отставание, замедление профессионального развития сравнительно с возрастными и социальными нормами;

- дезинтеграция профессионального развития, распад профессионального сознания и как следствие – нереалистические цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты;
- низкая профессиональная мобильность, неумение приспособиться к новым условиям труда и дезадаптация;
- рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера как бы забегает вперед, а другая отстает (например, мотивация к профессиональному росту есть, но мешает отсутствие целостного профессионального сознания);
- ослабление профессиональных способностей, профессионального мышления;
- искаженное профессиональное развитие, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонений от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности;
- появление деформаций личности (например, эмоционального истощения и выгорания, а также ущербной профессиональной позиции);
- прекращение профессионального развития вследствие профессиональных заболеваний или потери трудоспособности [74].

Таким образом, профессиональные деструкции нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, устойчивость, отрицательно сказываются на продуктивности деятельности.

Анализируя причины, препятствующие профессиональному развитию человека, А. К. Маркова указывает на возрастные изменения, связанные со старением, профессиональные деформации, профессиональную усталость, монотонию, длительную психическую напряженность, обусловленную сложными условиями труда [74].

Сензитивными периодами образования профессиональных деструкций являются кризисы профессионального становления личности. Непродуктивный выход из кризиса искажает профессиональную направленность, инициирует возникновение негативной профессиональной позиции, снижает профессиональную активность. Эти изменения активизируют процесс развития профессиональных деструкций.

Все многообразие факторов, детерминирующих возникновение профессиональных деструкций, можно разделить на три группы:

1) объективные, связанные с социально-профессиональной средой: социально-экономической ситуацией, имиджем и характером профессии, профессионально-пространственной средой;

2) субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений;

3) объективно-субъективные, связанные с системой и организацией профессионального процесса, качеством управления, профессионализмом руководителей [124].

Рассмотрим психологические детерминанты деструкций личности, порождаемых этими факторами. Следует отметить, что одни и те же детерминанты проявляются во всех трех группах факторов.

Предпосылки развития профессиональных деструкций коренятся уже в *мотивах выбора профессии*. Это как осознаваемые мотивы: социальная значимость, имидж, творческий характер профессии, материальные блага, так и неосознаваемые: стремление к власти, доминированию, самоутверждению.

Пусковым механизмом развития деструкций становятся *неоправдавшиеся ожидания* на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь. Профессиональная реальность сильно отличается от представления, сформировавшегося у выпускника профессионального учебного заведения. Первые же трудности побуждают начинающего специалиста к поиску «кардинальных» методов работы. Неудачи, отрицательные эмоции, разочарования инициируют развитие профессиональной дезадаптации личности.

В процессе выполнения профессиональной деятельности специалист повторяет одни и те же действия и операции. В типичных условиях труда становится неизбежным образование *стереотипов* осуществления профессиональных функций, действий, операций. Они упрощают выполнение профессиональной деятельности, повышают ее определенность, облегчают взаимоотношения с коллегами. Стереотипы придают профессиональной жизни стабильность, способствуют формированию опыта и индивидуального стиля деятельности. Можно констатировать, что профессиональные стереотипы обладают несомненными достоинствами для человека, но в то же время являются основой образования многих профессиональных деструкций личности.

Стереотипы – неизбежный атрибут профессионализации специалиста. Образование автоматизированных профессиональных умений и навыков, становление профессионального поведения невозможны без накопления бессознательного опыта и установок. И наступает момент, когда профессиональное бессознательное превращается в стереотипы мышления, поведения и деятельности.

Но профессиональная деятельность изобилует нестандартными ситуациями, и тогда возможны ошибочные действия и неадекватные реакции. П. Я. Гальперин указывал, что при неожиданном изменении ситуации нередко действия начинают выполняться по отдельным условным раздражителям, без учета фактического положения в целом, т. е. автоматизмы действуют вопреки пониманию [29]. Другими словами, стереотипизация является одним из достоинств психики, но вместе с тем вносит большие искажения в отражение профессиональной реальности и порождает разного типа психологические барьеры.

К психологическим детерминантам профессиональных деструкций относятся разные формы *психологической защиты*. Многие виды профессиональной деятельности характеризуются значительной неопределенностью, вызывающей психическую напряженность, часто сопровождаются отрицательными эмоциями, деструкциями ожиданий. В этих случаях вступают в действие защитные механизмы психики. Из огромного многообразия видов психологической защиты на образование профессиональных деструкций влияют отрицание, рационализация, вытеснение, проекция, идентификация, отчуждение.

Развитию профессиональных деформаций способствует *эмоциональная напряженность профессионального труда*. Часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния с ростом стажа работы снижают фрустрационную толерантность специалиста, что может привести к развитию профессиональных деструкций.

Эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам. Такое неустойчивое состояние психики получило название синдрома эмоционального выгорания [133]. Этот синдром наблюдается у педагогов, врачей, менеджеров, социальных работников. Его следствием может стать неудовлетворенность профессией, утрата перспектив профессионального роста, а также возникновение разного рода профессиональных деструкций личности.

На развитие деструкций специалиста большое влияние оказывает *снижение уровня интеллекта*. Исследования общего интеллекта взрослых показывают, что с ростом стажа работы он снижается. Конечно, здесь имеют место возрастные изменения, но главная причина заключается в особенностях нормативной профессиональной деятельности. Многие виды труда не требуют от работников решения профес-

сиональных задач, планирования процесса труда, анализа производственных ситуаций. Невостребованные интеллектуальные способности постепенно угасают. Однако интеллект работников, занятых теми видами труда, выполнение которых связано с решением профессиональных проблем, поддерживается на высоком уровне до конца их профессиональной жизни.

Деструкции обусловлены также тем, что у каждого человека есть *предел развития профессионализма* и повышения уровня образования. Он зависит от социально-профессиональных установок, индивидуально-психологических особенностей, эмоционально-волевых характеристик. Причинами образования предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствием моральных стимулов.

Фактором, инициирующим образование деструкций, являются *возрастные изменения*, связанные со старением. Специалисты в области психогеронтологии выделяют следующие виды психологического старения человека:

- социально-психологическое старение, которое выражается в ослаблении интеллектуальных процессов, перестройке мотивации, изменении эмоциональной сферы, возникновении дезадаптивных форм поведения, росте потребности в одобрении и др.;

- нравственно-этическое старение, проявляющееся в навязчивом морализировании, скептическом отношении к молодежной субкультуре, противопоставлении настоящего прошлому, преувеличении заслуг своего поколения и др.;

- профессиональное старение, которое характеризуется невосприимчивостью к нововведениям, канонизацией индивидуального опыта и опыта своего поколения, трудностями освоения новых средств труда и производственных технологий, снижением темпа выполнения профессиональных функций и др. [86].

Исследователи феномена старости подчеркивают, да и примеров тому много, что фатальной неизбежности профессионального старения нет. Это действительно так. Но нельзя отрицать очевидного: физическое и психологическое старение деформирует профессиональный профиль человека, отрицательно сказывается на достижении вершин профессионального мастерства.

Таким образом, мы определили основные детерминанты профессиональных деструкций специалиста. Это стереотипы мышления и деятельности, социальные стереотипы поведения, отдельные формы психологической защиты: рационализация, проекция, отчуждение, замещение, идентификация. Но главным фактором, ключевой детерминантой развития деструкций является сама профессиональная деятельность. Каждая профессия имеет свой ансамбль профессиональных деформаций.

К профессиональным деструкциям относятся профессиональные деформации, профессионально обусловленные акцентуации, выученная беспомощность, профессиональная отчужденность и стагнация.

О том, что профессиональное развитие – это процесс не только «формообразования» личности, но и ее деформации, стагнации и регресса, говорится в исследованиях С. П. Безносова, Н. С. Глуханюк, Р. М. Грановской, А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина, Е. А. Климова, Л. Н. Корнеевой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжникова, Е. Ю. Пряжниковой и др.

Исследователи отмечают, что под воздействием условий труда, индивидуально-типологических особенностей, возраста развиваются профессионально нежелательные качества, возникают профессиональные деструкции, которые негативно сказываются на профессиональной деятельности и взаимодействии. Кроме того, в ходе профессионального развития появляются различные объективные и субъективные препятствия, преодоление которых требует от личности использования собственных ресурсов. В качестве субъективных препятствий в зарубежной и отечественной науке называют психологические барьеры.

Психологические барьеры профессионального развития, с одной стороны, усиливают психическую напряженность, неудовлетворенность трудом, конфликтность, а с другой – выступают фактором и необходимым условием профессионального развития.

По мнению Р. Х. Шакурова, барьеры – это универсальный и постоянный атрибут жизни. Наличие барьеров определяют сам факт существования любой системы. Другими словами, барьеры выступают необходимым фактором развития (и деятельности, и личности).

Барьер выполняет следующие функции:

- стабилизация: барьер останавливает движение, придает ему статику;

- коррекция: столкнувшись с препятствием, система меняет траекторию своего движения;
- энергетизация: энергия движения накапливается под влиянием удерживающего ее барьера;
- дозировка: препятствия дозируют движение, определяют его меру;
- мобилизация: при столкновении с препятствием живые системы мобилизуют свои энергетические и другие ресурсы для его преодоления;
- развитие: изменения, происходящие в организмах при повторных мобилизациях, закрепляются, что повышает функциональные возможности системы, придает ей новое качество;
- подавление (лишение): в ситуации постоянной блокады жизнедеятельности системы барьер ослабляет, подрывает ее функциональные возможности [139].

К барьерам профессионального развития, на наш взгляд, целесообразно отнести конфликты профессионального самоопределения, кризисы профессионального развития и профессиональные деструкции.

Субъективное переживание кризисов побуждает личность искать новые пути профессиональной самореализации. Поэтому можно считать, что барьеры придают процессу профессионального развития личностный смысл, определяют профессиональное будущее человека. Отсутствие барьеров означает эволюционное, линейное развитие, приводит к стагнации личности.

В экстремальных ситуациях профессиональная активность, как правило, возрастает: возникшие препятствия актуализируют личностно-профессиональный потенциал, стимулируют рост профессионализма. Объективно и субъективно трудные, непреодолимые барьеры приводят к профессиональному саморазрушению личности [139].

4.4. Асимметричное профессиональное будущее человека

Прежде чем перейти к рассмотрению проблемы асимметричного профессионального будущего, следует определиться с пониманием профессионального будущего. Это желаемая и возможная трудовая занятость, которая обеспечила бы человеку достойную жизнь. Конечно,

представление о достойной жизни меняется со временем. Но в самом общем смысле это престижная профессия, материальная обеспеченность, чувство собственной значимости и комфорта.

Профессиональное будущее имплицитно подразумевает существование нескольких альтернатив и возможность человека осуществлять выбор одной из них. Следует также иметь в виду, что современные социально-политические и экономические условия характеризуются высокой профессиональной динамичностью, политической нестабильностью и непредсказуемостью. А это порождает не всегда осознаваемую неуверенность в достижении желаемого будущего и неоправданные надежды на возможность случайного успеха.

В общем, можно констатировать, что профессиональное будущее подрастающего поколения характеризуется непредсказуемостью, неопределенностью и отсутствием перспектив максимально реализовать себя в профессиональной жизни.

Основываясь на вышеизложенных рассуждениях, можно привести следующее краткое определение асимметрии профессионального будущего: это несовпадение желаемого и реального будущего.

Асимметрия профессионального будущего проявляется:

- в аморфности, неопределенности цели профессионального образования. В настоящее время полученная профессия (специальность) не является основой трудовой занятости человека. Нормой становится смена профессии (специальности), что приводит к утрате профессиональной идентичности и обуславливает профессиональную депривацию [17, с. 18];

- противоречиях нравственно-смысловых ориентаций прошлого, настоящего и будущего. В общественном сознании молодежи доминирует ориентация на настоящее, будущее утратило свою значимость. Преобладает ориентация на краткосрочный успех;

- ускорении темпов трудовой деятельности в настоящее время, что обусловлено социально-технологическим прогрессом. В жизни предшествующего поколения изменения происходили намного медленнее;

- изменении структуры занятости работников. В современном постиндустриальном обществе происходит сокращение числа людей, занятых производительным трудом в промышленности и сельском хозяйстве, в то же время увеличивается доля занятых в сфере услуг.

Можно выделить следующие факторы, деформирующие профессиональное будущее:

1. Существенно изменилось психологическое время человека, возросли его ритм, скорость. Переживание динамики времени порождает психическую напряженность.

2. Неопределенность профессионального будущего затрудняет его планирование и определение перспектив карьеры.

3. Профессиологическая некомпетентность приводит к ошибкам профессионального самоопределения вследствие неумения принимать решения в ситуациях, характеризующихся амбивалентными потребностями личности.

Таким образом, *асимметрия профессионального будущего* – это искажение образа будущего, расхождение прогноза и реальности, утрата перспектив желаемого профессионального будущего.

К *объективным факторам*, обуславливающим асимметрию профессионального будущего, относятся социально-экономические условия развития постиндустриального общества, сложившаяся система профессионального образования и отсутствие научно обоснованной системы профориентации.

Анализируя причины расхождения желаемого и реального будущего, целесообразно рассмотреть *тенденции развития современного постиндустриального общества* – общества, в котором индустриальный сектор теряет ведущую роль. Это не говорит о том, что значение промышленности и сельского хозяйства уменьшается. Но внедрение высоких производственных технологий обуславливает увеличение доли трудоспособного населения в областях информатизации и услуг.

Изменение структуры занятости вследствие развития высоких технологий приводит к сокращению числа квалифицированных рабочих и возникновению новой социальной группы – «неопролетариата», состоящей либо из людей, не имеющих постоянной работы, либо из тех, чей уровень и вид профессионального образования остаются невостребованными. Возникновение «неопролетариата» в постиндустриальном обществе свидетельствует об асимметрии профессиональной действительности.

Особенностью современного производства является его тотальная технологизация. Наука все больше переключается на технологическое совершенствование практики. На смену научно-технической револю-

ции пришла технологическая революция. Наступила эпоха технологий, которые характеризуются высокой подвижностью, динамичностью.

Развитие общества определяется рыночной экономикой, ориентированной на потребителя. На смену «парадигме развития» приходит «парадигма потребления». Потребление и развлечения («хлеба и зрелищ») обуславливают запросы современной «золотой» молодежи.

Одним из признаков этой эпохи является нестабильность социально-политических, экономических, правовых, технологических и других ситуаций. Она вызывает быстрые изменения условий жизни и труда людей, следствием чего становится появление неуверенности в профессиональном будущем, нарастание психической напряженности, что провоцирует деструктивное поведение и возникновение психических расстройств.

Таким образом, тенденции развития постиндустриального общества свидетельствуют об усилении его нестабильности, снижении доли трудоспособного населения в индустриальном производстве, деформации потребностей современной молодежи, что вносит искажения в профессиональное будущее.

Следующим фактором, определяющим асимметрию профессионального будущего молодежи, является сложившаяся в стране *система профессионального образования*. Прежняя цель образования – подготовка по конкретной профессии (специальности) – утратила свое значение, так как многие выпускники не трудоустраиваются по полученной профессии либо в дальнейшем неоднократно меняют освоенные виды труда, т. е. полученное профессиональное образование оказывается невостребованным вследствие так называемых транзактных издержек¹.

Приведем некоторые транзактные издержки:

- профессиональная школа избыточно готовит кадры по не востребованным экономикой профессиям и специальностям;
- получаемая в профессиональной образовательной организации квалификация (специальность, профессия) оказывается не востребованной на рынке труда. До 80 % выпускников не трудоустраиваются по полученной специальности;

¹ Транзактные издержки – издержки, возникающие вследствие принятия неэффективных решений, планов, программ, создания структур, отрицательно влияющих на функционирование организаций и распределение ресурсов, в том числе кадровых.

- в условиях рыночной экономики в силу чрезвычайно высокой подвижности ее конъюнктуры каждому человеку в течение жизни приходится неоднократно менять не только место работы, но и профессию;
- по числу студентов на 10 тыс. человек Россия в несколько раз превосходит аналогичные показатели в развитых странах Европы. Число студентов, обучающихся в негосударственных вузах и на коммерческой основе, примерно равно числу обучающихся на госбюджетной основе (57 и 43 % соответственно).

Эти транзактные издержки профессионального образования порождают асимметричность трудоустройства выпускников, обуславливают необходимость получения дополнительного образования, формирования толерантности к неопределенному профессиональному будущему и развития социально-профессиональной мобильности.

Замкнутость, отраслевая направленность, автономия профессионального образования, адаптированного к индустриальной экономике, противоречат динамизму постиндустриальной экономики, отрицательно влияют на трудовую мобильность работников.

Можно констатировать, что сложившаяся система профессионального образования утратила свой целевой ориентир – подготовку к конкретной профессиональной деятельности в определенной отрасли экономики.

В настоящее время в России ведется огромная работа по созданию и внедрению профессиональных стандартов, тематическим ядром которых являются виды трудовой деятельности. Они имеют общую интеграционную основу и предполагают схожий набор компетенций.

Для повышения качества профессиональной подготовки специалистов Агентство стратегических инициатив предусматривает введение добровольной системы сертификации квалификации на основе профессиональных стандартов. Эта инновация призвана устранить дисбаланс на рынке труда – несоответствие предложения системы профессионального образования спросу работодателя. На смену рынку дипломов придет рынок сертификатов по квалификации.

Важным объективным фактором усиления неопределенности профессионального будущего является *отсутствие научно обоснованной системы профориентации*.

Главную проблему можно определить следующим образом: сложившиеся системы профориентации, трудоустройства и повышения

квалификации не способствуют эффективному развитию человеческого капитала. Тематическим ядром решения этой проблемы является *профессиональное самоопределение* субъекта профессионального становления с начала формирования профессиональных интересов, склонностей и способностей (12–14 лет) до завершения профессиональной деятельности (60–65 лет).

Существующие теории и практики профориентационной работы направлены на обеспечение информационной и организационно-практической деятельности семьи, образовательных, государственных, общественных и коммерческих организаций, оказывающих помощь населению в ситуациях выбора или смены профессии с учетом индивидуальных интересов личности и потребностей рынка труда. Главное – решение проблемы выбора профессии, которое носит «заказной» характер.

В современных же социально-экономических условиях, характеризующихся неопределенностью, нестабильностью, динамизмом, актуальным становится профессиональное самоопределение в течение всей профессиональной жизни человека. Чтобы обучающийся в общеобразовательной либо профессиональной школе мог осуществить это самоопределение, он должен обладать необходимой профессиологической компетентностью. А чтобы компетентно решать проблемы трудоустройства, построения индивидуального маршрута карьеры, повышения квалификации и смены профессии, оптант должен владеть компетенциями, необходимыми для нахождения себя в изменяющемся мире профессий.

Эффективному содействию личностному и профессиональному самоопределению человека в течение всей жизни будет способствовать научно обоснованная система профессиональной ориентации и профессионального консультирования. Психолого-педагогическое сопровождение должен осуществлять специально подготовленный профконсультант. И конечно, непрерывное, «трансграничное» профессиональное самоопределение человека требует научно-методического обеспечения.

Таким образом, ныне существующая в стране система профориентации не соответствует изменившимся социально-экономическим условиям и усугубляет асимметрию профессионального будущего.

Следующую группу факторов, определяющих асимметрию профессионального будущего, составляют *субъективные факторы*. К ним относятся внутриличностные конфликты профессионального

самоопределения личности, порождаемые субъективными противоречиями и сопровождающиеся состояниями психической напряженности: смутным беспокойством, неудовлетворенностью собой, депрессивностью и т. п. Возникает опасность интроверсии профессионального будущего, замены реальной социально-профессиональной ситуации воображаемой, виртуальной. Возможность удовлетворения своей потребности в создании образа будущего в виртуальной действительности приводит к иррационализации профессионального будущего, принятию «неразумных» решений.

Асимметрия профессионального будущего порождает *несогласованность субъективной (душевной) жизни человека и мира профессий*. Эти противоречия инициируют конфликты профессионального самоопределения, следствием чего становятся деструктивные тенденции развития человека.

В процессе переживания конфликтных ситуаций происходят изменения в самосознании человека, которые затрагивают мотивационно-потребностную, операциональную либо смысловую сторону его жизнедеятельности.

К субъективным факторам относятся также *противоречия в сфере социально-профессиональной направленности личности*:

- между социально-профессиональными ожиданиями и профессиональной действительностью, между мотивами профессионального роста, успеха и материального благополучия, между высоким уровнем притязаний (самооценкой) и самоуважением, между неосознаваемыми мотивами (стремление к власти, подчинению) и ценностными ориентациями и др.;

- между направленностью личности на достижение успеха, построение карьеры, получение материальных благ и недостаточно высоким уровнем развития социально-профессиональных способностей, качеств, психофизиологических свойств, неудовлетворительным состоянием здоровья и др.;

- между Я-возможным и Я-реальным, между Я-идеальным и Я-деформированным (несовпадение представления о своих психофизиологических достоинствах и реальных профессиональных возможностей). Важнейшим конфликтообразующим фактором выступает мотив соответствия самому себе. Этот мотив связан с самооценкой и обеспечивает непротиворечивость Я-образов;

- между профессиональными возможностями, потенциалом, способностями и социальными ограничениями, обусловленными возрастом, полом, этнической принадлежностью, внешностью;

- между необходимостью профессиональной мобильности и отчетливо выраженной возрастной ригидностью.

Эти противоречия не всегда осознаются человеком. Как правило, они проявляются в виде астенических эмоциональных переживаний, подавленного настроения, фрустрации, повышенной раздражительности, агрессивности, тревожности и др. Симптомы эмоционального неблагополучия побуждают человека к поиску путей снятия психического напряжения.

Таким образом, можно выделить ряд типичных субъективных причин, обуславливающих асимметрию профессионального будущего:

- рассогласование идеального и реального образа профессии и самооценки: Я-реального, Я-возможного и Я-деформированного;

- развитие деструктивных тенденций профессионального самоопределения, инициируемое конфликтующими реальностями профессиональной жизни;

- противоречия между осознаваемыми и неосознаваемыми составляющими профессионального сознания.

Анализ внешних и внутренних детерминант, порождающих асимметрию профессионального будущего личности, обуславливает необходимость поиска науки, адекватной обсуждаемым проблемам. Такой отраслью психологии может стать *психологика*. Она изучает субъективное отражение человеком своего внутреннего мира, на основе которого он реализует свою жизнедеятельность и прогнозирует образы своего будущего [141].

В отличие от психологии, исследующей факты, закономерности и механизмы психики, психологика изучает индивидуальные, субъектно обусловленные формы поведения и деятельности человека. Психология ориентирована на изучение типических характеристик, психологика – на изучение индивидуальных проявлений психики. Психология отражает объективные устойчивые психологические образования (предметы и явления действительности) безотносительно к конкретным субъектам исследования, психологика – индивидуально-своеобразные, субъективно окрашенные переживания, отличающиеся огромной вариативной изменчивостью у конкретных людей.

Естественно-научной основой психологии является теория интегральной индивидуальности В. С. Мерлина, развиваемая пермской психологической школой.

Психология выполняет следующие функции:

- адаптационную (позволяет человеку приспособиться к изменяющимся, неопределенным условиям жизнедеятельности путем выработки индивидуального стиля деятельности и поведения);
- смыслообразующую (обеспечивает нахождение и выработку альтернативных сценариев и программ поведения, индивидуальных ценностных ориентаций, смыслов и установок);
- развивающую (стимулирует саморазвитие и самоактуализацию, обеспечивает социально-психологическую мобильность);
- профилактическую (содействует нахождению оптимальной стратегии и тактики преодоления психологических барьеров становления личности).

Развитию индивидуальной психологии человека способствуют три внутренних фактора:

1) материал его внутренней жизни: его чувства, психические состояния, инстинкты, все данности его психической жизни, которые стремятся овладеть им и подавить его;

2) непрерывный процесс сокрытия и искажения реалий психической жизни человека, т. е. всего того, что он чувствует, о чем мыслит, чего хочет;

3) пустота, источником которой служит нереализованность человека.

Предметом психологии являются «извивы души» – субъективные переживания своего бытия, принятие решений на основе желаемого без учета возможного; экстраполяция сегодняшнего представления о себе в будущее; кризисы несбывшихся прогнозов, игнорирование изменения себя в будущем и др. Рефлексия прошлого, переживание настоящего и прогнозирование будущего – прерогатива психологии.

Опасность психологии заключается в том, что человек руководствуется ею подсознательно. При этом принимаются ошибочные умозаключения вследствие неосознанной подгонки сформулированных суждений под желаемое и возможное. Именно психология «подсказывает» человеку принятие ошибочного прогноза, искажающего логику

ку будущего. Коррекция деструктивных тенденций формирования образа профессионального будущего возможна в процессе индивидуальных профконсультаций.

Рассмотрим возможные сценарии развития событий, построенные с учетом асимметрии профессионального будущего:

- оптимистический – максимальная реализация себя в профессиональной жизни, нахождение альтернативных путей реализации своих планов и прогнозов;
- нейтральный – пассивное следование логике повседневной жизни;
- деструктивный – дезорганизация профессиональной жизни, потеря ее смысла, сублимация нравственных ориентиров, асоциальное поведение [123].

Сценарии профессионального будущего в зависимости от целевой ориентации психологии личности и ее профессионального поведения представлены в табл. 11.

Таблица 11

Сценарии профессионального будущего личности

Сценарий профессионального будущего	Прогноз профессионального будущего	Характеристика профессионального поведения
Максимальная реализация себя в профессиональной деятельности	Оптимистический	Поиск возможностей самореализации и самореализации в трудовой деятельности. Проектирование альтернативных стратегий профессионального развития
Пассивное следование психологии возможного профессионального будущего	Нейтральный	Приспособление, адаптация к внешним условиям жизни, следование логике повседневной (обыденной) жизни
Дезорганизация ориентиров профессионального будущего	Деструктивный	Отсутствие интереса к профессиональной деятельности, утрата нравственных ориентиров, доминирование потребительских устремлений

Целевая ориентация профилактики асимметрии будущего заключается в содействии человеку в нахождении своего места в мире труда, оказании ему помощи в преодолении трудностей профессионального самоопределения, построении альтернативных сценариев реализации себя не только «здесь и теперь», но и в будущем.

Преодоление асимметрии профессионального будущего возможно путем развития психологической компетентности личности, разработки альтернативных сценариев профессиональной жизни, повышения профессиональной активности, создания оптимистической профессиональной перспективы, усиления «авторства» своей профессиональной жизни, определения новых смыслов профессиональной деятельности, согласования амбивалентных установок и отношений, постоянного повышения уровня своего профессионального образования, снижения уровня притязаний, предвидения возможных трудностей и потерь.

Прогнозирование своего будущего сопровождается построением личного профессионального плана, формированием внутренней готовности к осознанному и самостоятельному представлению, корректировке и реализации перспектив своего развития, готовности рассматривать себя субъектом, развивающимся во времени, и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности. Самоопределяющаяся личность – это субъект, осознающий, чего он хочет (свои цели, жизненные планы, идеалы), что он есть (свои личностные и физические свойства), что он может (свои возможности, склонности), чего от него ждут коллектив, общество.

Начинать процесс построения личного профессионального плана следует в общеобразовательной школе, возродив трудовое воспитание, отвечающее современным запросам постиндустриального общества. Оно должно способствовать развитию терминальных и инструментальных ценностей, быть направлено на освоение базовых компетенций профессионального труда, формирование социальной ответственности и ориентации на достойный труд. Ныне существующее профильное обучение в школе эту проблему не решает. Ну и, конечно, необходима координация подготовки кадров в профессиональной школе.

Преодоление рассмотренных противоречий становления учащейся молодежи обуславливает необходимость кардинальной модернизации системы трудового воспитания в школе, реструктурирова-

ния профессионального образования, создания современной системы профориентации. Важным условием решения этих проблем является кадровое обеспечение непрерывного становления человека труда.

Таким образом, асимметрия профессионального будущего формируется под влиянием социально-экономических условий, динамичного мира профессий, системы профессионального образования и профориентации, внутреннего мира личности, ее индивидуальной психологической организации, случайных событий и обстоятельств, а также иррациональных тенденций построения будущего.

4.5. Переживание критических ситуаций профессионального развития¹

Процесс преодоления психологических барьеров профессионального развития связан с *переживанием*. Вслед за С. П. Безносовым мы понимаем его как деятельность, направленную на преодоление некоторого «разрыва» жизни, как некую восстановительную работу, перпендикулярную линии реализации жизни [14]. В процессе переживания-деятельности личность определяет способ выхода из кризиса и восстанавливает утраченное душевное равновесие. Это активный, результативный внутренний процесс, позволяющий реально преобразовывать психологическую ситуацию. Однако результативность переживания кризиса определяется типом активности личности и устройством психологического жизненного мира индивида.

Ф. Е. Василюк разработал типологию жизненных миров и определил соответствующие им типы переживания критической ситуации. При выявлении типов жизненных миров он использовал два основания: внешние условия жизнедеятельности (легкие или трудные) и внутренние условия (простые или сложные). Исходя из этого были выделены четыре жизненных мира:

1. *Внешне легкий и внутренне простой жизненный мир*. Внешняя легкость мира – это обеспечение всех жизненных процессов, непосредственная данность индивиду предметов для удовлетворения потребностей, а внутренняя простота мира понимается как отсутствие надорганической структурированности и сопряженности отдельных моментов жизни. В таком мире переживанию-деятельности практиче-

¹ Параграф написан в соавторстве с Э. Э. Сыманюк.

ски нет места, в нем присутствуют процессы психологической защиты, нереалистичные по характеру своего осуществления, подчиняющиеся сиюминутным импульсам, не учитывающие внешних и внутренних зависимостей жизни.

2. *Внешне трудный и внутренне простой жизненный мир.* Внешняя трудность предполагает наличие препятствия при обеспечении жизненных процессов, а внутренне мир остается по-прежнему простым. Деятельности в этом мире присуща неуклонная устремленность к предмету потребления. Субъект не знает сомнений, искушений, колебаний, чувства вины и мук совести. Внутренняя простота мира освобождает деятельность от всевозможных внутренних препятствий и ограничений. Присутствуют лишь внешние препятствия. Процесс переживания в этом жизненном мире заключается в безоговорочном принятии реальности, в отказе от борьбы с нею и в попытках добиться удовлетворения своих потребностей в рамках этой реальности. Основная цель переживания – приспособиться к существующей реальности.

3. *Внутренне сложный и внешне легкий жизненный мир.* Внутренняя сложность предполагает сопряженность и связанность между собой отдельных единиц мира (жизненных отношений) во внутреннем пространстве и времени. Внешняя же легкость мира приводит к тому, что любая деятельность осуществляется мгновенно, при отсутствии внешних препятствий. Жизнь в таком мире лишена внутренней альтернативности и напряженности, единственное, что требуется от субъекта для реализации жизни, – назначить очередность исполнения своих желаний. Этому миру соответствует ценностное переживание критических ситуации, предполагающее отказ от эгоцентрической установки, преодоление рассудочного взгляда на мир за счет ценностного выбора жизненных мотивов. Ценностное переживание кризиса при определенном рода обстоятельствах может быть успешным.

4. *Внутренне сложный и внешне трудный жизненный мир.* Основное новообразование, появляющееся у субъекта этого жизненного мира, – воля. Назначение воли в данном случае – сохранение целостности личности. Речь идет об активном и сознательном созидании человеком самого себя, о жизненном творчестве. Именно в этом жизненном мире процесс преодоления кризиса будет успешным и продуктивным. Предыдущие миры в разной степени позволяют только побывать в критической ситуации (защитить себя, приспособиться к ней), но не

преодолеть ее. И только внутренне сложный и внешне трудный жизненный мир ставит субъекта в ситуацию самосозидания и самостроятельности. Переживание в данном случае обеспечивает субъекту возможность действовать, исходя из реальности. Это требует особого внутреннего состояния готовности пожертвовать любым из своих мотивов. Но если в условиях внешне легкого мира подобная мобилизация достигается внутренним самоуглублением, то во внешне трудном жизненном мире движение направлено не на достижение собственного благополучия, а на служение высшей ценности [22].

Каждому жизненному миру соответствует свой тип переживания (табл. 12).

Таблица 12

Переживания в разных жизненных мирах

Тип мира	Тип переживания	Характеристика переживания
Внешне легкий и внутренне простой	Гедонистическое	Игнорирование свершившегося факта, искажение и отрицание его, формирование и поддержание иллюзии благополучия. Это защитная реакция инфантильного сознания
Внешне сложный и внутренне простой	Реалистическое	В основе лежит механизм терпения, трезвого отношения к тому, что происходит, в конечном счете принятие случившегося при согласовании своих потребностей и интересов с новыми обстоятельствами
Внешне легкий и внутренне сложный	Ценностное	Признание наличия кризисной ситуации, отвержение пассивных ударов судьбы и построение нового содержания жизни с ориентацией на постижение истинных ценностей
Внешне трудный и внутренне сложный	Творческое	Переживание сложившейся волевой личности, способной в кризисной ситуации сознательно и творчески искать выход

Рассмотренная типология жизненных миров позволяет определить типы переживаний, благоприятные для прогрессивного развития личности. Реальный процесс преодоления кризисных ситуаций чаще

всего включает в себя несколько типов переживания, которые действуют комплексно или последовательно сменяя друг друга. От того, какой тип переживания доминирует, зависит степень сохранности личности после выхода из кризисной ситуации. При доминировании гедонистического переживания даже в случае успешного разрешения критическая ситуация может привести к регрессу личности, реалистическое переживание в лучшем случае удерживает личность от деградации, и только на основе ценностного и творческого переживаний возможно «превращение потенциально разрушительных событий жизни в точки ее духовного роста и совершенствования» [14, с. 152].

У людей, способных к деятельному переживанию возникающих психологических барьеров профессионального развития, психика беспрепятственно включает имеющуюся систему личностной психологической защиты и на том или ином уровне совершенства корригирует поведение человека. Это способствует наилучшей адаптации личности к процессу переживания кризиса и приводит к снижению интенсивности отрицательных эмоций, к более оптимистичному восприятию действительности. Поэтому у людей с активной жизненной стратегией кризис чаще разрешается конструктивно.

Вместе с тем зачастую процесс переживания кризиса сопровождается окрашиванием мировоззрения в мрачные тона, переструктурированием системы ценностей. Восприятие окружающей действительности и своего внутреннего мира искажается. Стойкое снижение уровня оптимизма, по мнению А. Г. Амбрумовой, преграждает путь продуктивному планированию деятельности в будущем. Реальное планирование уступает место мрачным прогнозам с рассмотрением событий, условий и анализом динамики ситуации как бы со стороны. Динамика развития кризиса рассматривается при таком восприятии действительности как не допускающая активного вмешательства заинтересованного лица. Любые сильные эмоциональные нагрузки воспринимаются как удары судьбы, которым невозможно сопротивляться. Такая скованность собственной воли, якобы неконтролируемость сменяющихся условий и событий вызывают снижение самооценки, ощущение незначительности и маловажности собственных возможностей [4]. Это приводит к ослаблению конструктивных тенденций в психике человека, разумное планирование деятельности теряет свою значимость и в конце концов в некоторых ситуациях полностью исчезает.

В процессе переживания профессионально обусловленного кризиса участвуют разные виды психологических защит.

Психологическая защита – это система регуляции психики человека, направленная на устранение чувства тревоги, связанного с осознанием внутреннего конфликта.

Механизмы психологической защиты позволяют сохранить чувство собственного достоинства и самооценку (рис. 15). Они находятся между потребностью личности и ее удовлетворением. Отсюда защита есть зеркальное отражение возможного, но не реализованного личностью процесса мотивации или отражение неосуществленных, но в прошлом желаемых целей. Непродуктивность для личности действия психологических защит связана с несовпадением целей и средств их достижения в поведении человека, или нарушением меры в соотношении мотива и сил, затраченных на его реализацию, или поведением человека, прямо противоположным целям.

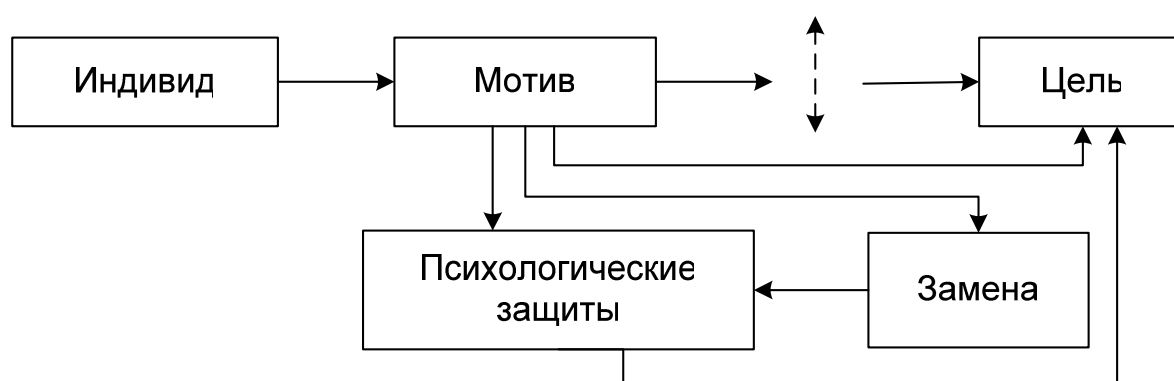


Рис. 15. Схема действия психологических защит личности

Таким образом, психологическая защита – это естественное противостояние человека окружающей среде. Она бессознательно предохраняет его от эмоционально негативной перегрузки. Все кажущиеся разнообразными техники можно свести, в принципе, к единой функции: «Что бы ни делать, как бы ни делать, лишь бы достичь комфортного состояния, безопасности».

При типологии психологических защит используются следующие принципы: клинический – с опорой на ведущую симптоматику тех или иных нервно-психических расстройств (применяется в психиатрии и психотерапии), онтогенетический – по срокам формирования отдельных защит (при этом выделяются примитивные и высшие пси-

хологические защиты), эволюционно-эмоциональный – по принципу контроля за отдельными базисными эмоциями, имеющими эволюционно-приспособительный характер.

Наиболее ценным является подход к классификации психологических защит, основанный на представлении о связях конкретных эмоций и специфических эго-защитных механизмов. Он был предложен американскими психологами Р. Плутчиком и Х. Конте, которые рассматривали психологическую защиту как особый механизм, действующий по принципу отрицательной обратной связи. Включение этого механизма способствует ослаблению излишне интенсивной эмоциональной реакции для сохранения своего Я-образа и поддержания социально адекватных отношений.

В концепции рассматриваются восемь основных эмоций, присутствующих всем людям, и соответствующие им восемь вариантов психологической защиты: удивление – регрессия; гнев – замещение; принятие – отрицание; страх – вытеснение; отвращение – проекция; уныние, тоска – компенсация; радость – гиперкомпенсация; чувство предвосхищения – рационализация.

Как примитивные, так и высшие психологические защиты регулируют переживание, экспрессию и поведение на базе эмоций и, следовательно, лежат в основе формирования определенных черт личности: регрессия (форма защиты) – удивление (эмоция) – наивность и непоследовательность (черта личности); замещение – гнев – агрессивность; отрицание – принятие – социабельность и доверчивость; вытеснение – страх – неуверенность; проекция – отвращение – подозрительность; компенсация – уныние и тоска – депрессивность; гиперкомпенсация – радость – общительность; рационализация – чувство предвосхищения – рациональность и любознательность.

Психологическая защита лишь до некоторого момента выступает как своего рода барьер. Превышение «порога» способствует тому, что она перестает выполнять положительную функцию и ее действие приобретает деструктивный характер.

Одинаковое поведение в определенных социальных ситуациях с интенсивным использованием одной и той же психологической защиты приводит к искажению характера субъекта и формированию устойчивых черт личности. Последние, в свою очередь, включаясь в профессиональную деятельность, эксплуатируются и, следовательно, деформируются.

Функции психологических защит, с одной стороны, можно рассматривать как позитивные, поскольку защиты предохраняют личность от негативных переживаний, восприятия психотравмирующей информации, устраняют тревогу и помогают сохранить в ситуации конфликта самоуважение. С другой стороны, они могут оцениваться и как негативные. Действие защит обычно непродолжительно и длится до тех пор, пока нужна «передышка» для новой активности. Однако, если состояние эмоционального благополучия фиксируется на длительный период и по сути заменяет активность, то психологический комфорт достигается ценой искажения восприятия реальности, или самообмана.

По мере нарастания отрицательной информации, критических замечаний, неудач, неизбежных при нарушении процесса социализации, психологическая защита, временно позволявшая личности иллюзорно-положительно воспринимать объективное неблагополучие, становится все менее эффективной. В случае неэффективности ее действия либо недостаточной сформированности при возникновении угрозы невротического срыва индивид инстинктивно ищет выход и нередко находит его во внешней среде. Да и проблема, вызвавшая неприятности, все равно остается не решенной (неудовлетворенная потребность, не исправленный личностный недостаток и др.) и рано или поздно приводит к возникновению других защит, что мешает личности измениться в соответствии с новыми условиями жизни.

Психологическая защита, искажая реальность с целью сиюминутного обеспечения эмоционального благополучия, действует без учета долговременной перспективы. Ее цель достигается через дезинтеграцию поведения, нередко связанную с возникновением деформаций и отклонений в развитии личности.

Рассмотрим виды психологической защиты, участвующие в формировании профессионально обусловленных деструкций.

Проекция проявляется в бессознательном отвержении собственных неприемлемых чувств, желаний, стремлений и переносе их на другое лицо. По мнению Р. М. Грановской, она может проявляться в перекладывании ответственности за то, что происходит внутри Я, на окружающий мир [32]. Обычно для проекции выбирается подходящий объект, как правило, находящийся в зависимом от субъекта положении. В педагогической деятельности таким объектом становится уче-

ник, в сфере обслуживания – клиент, в процессе управления – подчиненный. Именно ему сотрудник приписывает негативные качества, поступки.

Проекция – это форма защиты Я, при которой для ослабления чувства вины собственные пороки и слабости приписываются другим. Смещение границ дает возможность относиться к внутренним проблемам так, как если бы они происходили снаружи, и соответственно применять к ним обычно лучше развитые способы решения «внешних» проблем. Формированию данного вида психологической защиты способствует низкая самооценка. Обладая положительной самооценкой, человек уверен в себе и не нуждается в демонстрации своих особых достоинств, у него нет желания постоянно самоутверждаться. При низкой самооценке человек хронически недоволен собой, и это запускает механизм проекции, тем самым способствуя формированию установки на отрицательное восприятие других людей.

В профессиональной деятельности проекция способствует развитию таких профессиональных деформаций, как агрессивность, авторитаризм и догматизм.

Следующим видом психологической защиты, реализуемым в профессиональной деятельности, является *рационализация*. Она связана с осознанием и использованием в мышлении только той части воспринимаемой информации, в соответствии с которой собственное поведение выглядит как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. При этом неприемлемая часть информации удаляется из сознания, особым образом преобразовывается и после этого осознается уже в измененном виде. При таком виде защиты человек использует убедительные доводы для оправдания своих лично или социально неприемлемых качеств, желаний и действий.

Рационализация может противоречить фактам и законам логики, но может быть и вполне разумной и логичной. В этом случае ее иррациональность заключается только в том, что объявленный мотив не является подлинным, а лишь подкрепляет эмоциональные предубеждения, существующие у человека («я профессионально некомпетентен, потому что плохо себя чувствую»). Рационализация – это всегда индальгирование, т. е. оправдательное отношение к своему поведению и своим принципам, поиск ложных оснований. Она превращает нужду в добродетель. Именно рационализация способствует формированию

социального лицемерия менеджеров и педагогов. Представители этих профессиональных групп любые свои поступки трактуют как социально значимые, правильные, имеющие воспитательный эффект, даже при самых крайних формах профессионального поведения. У них развивается вера в собственную непогрешимость и добродетель.

Стремление избежать новой информации, несовместимой со сложившимися представлениями, характерно для такого вида психологической защиты, как *отрицание*. Оно проявляется в игнорировании потенциально тревожной информации, уклонении от нее. Человек перестает воспринимать те события, которые чреватые для него неприятностями, могут травмировать его. Отрицание приводит к тому, что человек старается о чем-то не думать, избегать ситуаций, грозящих ему неудачей и поражением. Столкнувшись с трудностями, человек активизирует фильтр отрицания, пытаясь сохранить свой внутренний мир от деформации и разрушения. В отличие от других видов психологической защиты отрицание осуществляет селекцию сведений, а не их трансформацию из неприемлемых в приемлемые. Использование отрицания способствует развитию выученной беспомощности, которая проявляется в привычке жить, не оказывая сопротивления, не принимая ответственности на себя.

Компенсация и ее разновидность *гиперкомпенсация* являются онтогенетически наиболее поздними и сложными защитными механизмами, которые развиваются и используются, как правило, сознательно и характеризуют социально зрелую личность. Именно компенсация является одной из самых зрелых и эффективных форм овладения тяжелой ситуацией.

Компенсация предполагает попытку представления или нахождения замены неполноценности. Затрагивая процессы эмоциональной и когнитивной самооценки, она частично проявляется на уровне сознания, что допускает возможность рефлексии активности данного вида защиты. Это, в свою очередь, может быть использовано в процессе коррекционной работы.

По мнению Р. Плутчика, компенсация направлена на снижение остроты проявления печали, тоски, уныния, возникающих в ситуациях реальных и мнимых утрат и неудач. В норме компенсация проявляется в установке на серьезную и методическую работу над собой, нахождение и исправление своих недостатков, в стремлении достичь

высоких результатов деятельности. Позитивным результатом компенсаторной работы личности являются крупные достижения в интеллектуальной, социальной, политической и иных сферах. Однако это возможно в том случае, если у личности выражена мотивация саморазвития и самореализации.

Активное использование компенсации связано с определенными чертами личности, выраженными негативными эмоциональными состояниями и настроениями, в частности с депрессивностью. Чаще всего компенсация и компенсаторные формы поведения проявляются в профессиональной жизни.

Частое использование рассмотренных видов психологической защиты, их тесная связь с дезадаптивными стереотипами мышления, переживаний и поведения, включение в систему сил противодействия целям саморазвития делают такие защитные механизмы вредными для развития личности. Их общей чертой является отказ личности от деятельности, направленной на продуктивное разрешение ситуации или проблемы.

Необходима коррекция этих видов психологической защиты, способствующих формированию профессионально обусловленных деструкций. Цель коррекционной работы заключается в развитии самосознания и самооценности личности. Защитные механизмы обычно складываются у человека, неуверенно себя чувствующего в жизни. Самодостаточная личность наиболее успешно освобождается от психологических защит и менее «чувствительна» к их возникновению. Важнейший путь освобождения от действия защитных механизмов – целостное развитие личности, ее самосознания, а также формирование адекватной возможностям жизненной перспективы.

4.6. Стратегии профессионального самосохранения личности

Преодоление психологических барьеров профессионального становления открывает перед человеком новые вариативные траектории развития.

В качестве одной из альтернатив правомерно выделение *дальнейшего профессионального развития*, сопровождающегося формированием компетентностей и компетенций. Компетентность – это сово-

купность знаний, умений, опыта, отраженная в теоретико-прикладной подготовленности к реализации деятельности на уровне функциональной грамотности. Компетенция определяется как общая способность и готовность мобилизовывать в профессиональной деятельности собственные знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий, приобретенные в процессе обучения. Постоянное развитие компетенций свидетельствует о профессиональном самосохранении личности. Профессиональное самосохранение предполагает использование осознанных или неосознанных стратегий и тактик поведения специалиста, способствующих конструктивному профессиональному росту и развитию карьеры.

По мнению Л. М. Митиной, о профессиональном развитии можно говорить лишь в том случае, когда человек осознает свою ответственность за то, что с ним происходит, и пытается активно способствовать или противодействовать внешним обстоятельствам, планировать и ставить цели своей профессиональной деятельности, изменять ради их достижения самого себя [79]. В процессе конструктивного профессионального развития личности растет ее целостность, интегративность психической организации, усиливается взаимосвязь различных свойств и характеристик, накапливаются новые потенции развития.

Прогрессивное профессиональное развитие обеспечивается *активной стратегией* поведения. Она характерна для людей с оптимистическим мировоззрением, устойчивой положительной самооценкой, реалистичным подходом к жизни и отчетливо выраженной мотивацией достижения. Такие люди предпочитают конструктивный способ разрешения кризисной ситуации, дальнейшее профессиональное саморазвитие.

Решающее значение для прогрессивного профессионального развития приобретает активность субъекта, благодаря которой он создает свои жизненные смыслы, формирует свою жизненную линию. Именно через активность преобразуется совокупность обстоятельств и направляется ход жизни. Таким образом, активность личности – необходимое условие успешного профессионального самосохранения с целью прогрессивного развития субъекта профессиональной деятельности.

Профессиональное самосохранение обеспечивается проявлением активности, целенаправленностью действий, ответственностью за принятие решения и поступки. Выбор активной стратегии свидетельствует о зрелости личности. Б. Г. Ананьев, рассматривая особенности

зрелой личности, говорит о единстве внутренних ситуаций, тактик и стратегий поведения с общими идеями и мировоззрением [5].

Второй альтернативный вариант профессионального развития предполагает *отказ от активных действий и постепенную остановку в развитии* (стагнацию). Профессиональная стагнация, по мнению Н. В. Кузьминой, – это снижение уровня профессиональной активности или ее полное прекращение [62]. Уровни выполнения профессиональной деятельности могут при этом сильно отличаться. И даже при высоком уровне профессиональной деятельности, реализуемой одними и теми же способами стереотипно и стабильно, имеет место проявление профессиональной стагнации. В современных социально-экономических условиях длительная остановка в профессиональном развитии способна обернуться потерей профессиональной компетентности и неконкурентоспособностью личности. Человек начинает хуже выполнять свои функциональные обязанности и перестает соответствовать должности.

Профессиональная стагнация личности обусловлена пассивной и защитной стратегиями поведения.

Пассивная стратегия свойственна адаптивным личностям, которые подчиняются внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий, норм. Это процессы самоприспособления, подчинения личности интересам и требованиям среды. Люди, для которых характерна такая стратегия, не уверены в своей профессиональной компетентности, обнаруживают ригидность в освоении новых способов самореализации, не готовы к изменению образа жизни. Нередко кризисная ситуация вызывает у них ухудшение самочувствия, заставляя тем самым уйти от решения проблем, возникших в профессиональной деятельности, переориентируя свою активность на другие сферы (семью, хобби и т. д.).

Пассивная стратегия проявляется в отсутствии у личности стремления к независимости, в неспособности принимать на себя ответственность. Такие люди испытывают потребность в профессиональном развитии, но в деятельности реализуют привычные способы поведения. Постоянное использование пассивной стратегии порождает выученную беспомощность.

Нередко в основе пассивности лежит конфликт, обусловленный противоречием между оценкой личностью затраченного времени и труда и получаемым материальным вознаграждением. Система оплаты тру-

да в зависимости от занимаемой должности приводит к «уравниловке» в оценке труда. Преодоление существующего положения за счет распределения поощрения в зависимости от личного вклада в результат деятельности может повысить активность человека.

Данная стратегия относится к профессионально-нейтральному способу разрешения кризисной ситуации, так как деструктивный характер выражен неярко и при определенных условиях существует потенциал конструктивного выхода из кризиса.

Защитная стратегия характеризуется настойчивым стремлением к самореализации в непрофессиональной сфере. Человек при этом добивается определенного самоутверждения, но внутренне переживает собственную несостоятельность в разрешении кризиса профессионального становления. Для многих людей, придерживающихся данной стратегии, характерны заниженная самооценка, повышенная вспыльчивость, склонность к фатализму, профессиональное равнодушие и отчужденность.

Уход или бегство из трудной ситуации может осуществляться не только в практической, но и в психологической форме, посредством внутреннего отчуждения ситуации или подавления мыслей о ней. К субъектам «ухода» относятся индивиды, пережившие много разочарований и неудач. В связи с этим, будучи достаточно способными, они отказываются от продвижения по службе, а свой способ поведения определяют как последнюю линию защиты.

Защитная стратегия способна привести к потере профессиональной идентичности, что определяется как личностная позиция непричастности и ментальной непринадлежности к общественно приемлемой профессиональной морали.

Данная стратегия свойственна тем людям, которые могут выполнять определенную деятельность и достигать положительных результатов благодаря включению защитных механизмов при столкновениях с трудностями. Разрешение кризисной ситуации происходит за счет ухудшения состояния здоровья либо переключения в непрофессиональную сферу. Преодоление кризиса носит профессионально-нейтральный характер. Такое профессиональное развитие нельзя считать полностью благополучным.

Другой возможный путь профессионального развития – *депрофессионализация, деградация, саморазрушение*. Данный феномен развивается в результате узкой специализации личности, которая сопро-

вождается чрезмерной эксплуатацией довольно ограниченного набора качеств и свойств. Это порождает сужение профессионального опыта и сдвиг мотива на цель. Как следствие возникают профессионально обусловленные деструкции.

В работах Б. Г. Ананьева отмечается возможность развития деструкции личности, но только после завершения профессиональной деятельности вследствие изменения статуса, ролей и образа жизни [5]. Мы же считаем, что профессиональное развитие сопровождается изменением статуса, ролей, мотивации, да и самого образа жизни на каждой стадии профессионального развития. Исследование профессионально обусловленных кризисов показало, что переживание критической ситуации сопровождается структурными изменениями субъекта деятельности: изменяется профессиональная направленность личности, ее компетентность. Следовательно, профессионально обусловленные деструкции могут развиваться на разных стадиях профессионального становления личности.

Профессионально-деструктивный путь развития обеспечивается депрессивной и аффективно-агрессивной стратегиями поведения личности.

Депрессивная стратегия характерна для людей, которые уже пережили неудачи в профессиональной деятельности. Таким людям присуще состояние подавленности, прогнозы на будущее у них пессимистичны, они не удовлетворены жизнью в целом. Депрессия и апатия приводят к дезорганизации профессиональной деятельности, личность оказывается не в состоянии выполнять профессиональные функции, не беспокоится по поводу оценки своего профессионализма и полностью утрачивает интерес к деятельности. Кроме того, данная стратегия может вызвать негативные изменения в семейной сфере, межличностном общении, различные деструктивные формы поведения. И если человек по каким-то причинам не хочет или не может воспользоваться психологическими приемами самосохранения, то он прибегает к самопоражающим способам поведения – алкоголизму, наркомании, суициду.

Депрессивную стратегию выбирают люди, которые не способны самостоятельно преодолевать собственные психологические проблемы. Накопление отрицательного результата своих действий вызывает у них огорчение, неуверенность, а в конечном счете – отказ от работы. Таким образом, неадекватное осознание сложившейся ситуации приводит к выбору личностью деструктивного способа преодоления кри-

зиса профессионального становления, следствием чего может стать профессиональное и нравственное разложение.

Аффективно-агрессивная стратегия свойственна невротизированному типу личности. Такие люди, как правило, отличаются амбициозностью, агрессивно склонны противопоставлять себя окружающим. Низкий уровень профессионального самосознания не позволяет им выйти за пределы непрерывного потока повседневной профессиональной деятельности, освободиться от собственных эгоцентричных установок. Это приводит к тому, что человек начинает воспринимать агрессию как естественное проявление человеческой природы. Нередко агрессия преследует какую-либо позитивную для человека цель, но выбранный способ поведения является неудачным и приводит к ухудшению ситуации.

При реализации аффективно-агрессивной стратегии поведения события воспринимаются однобоко, гибкость отсутствует, что приводит к выработке деструктивного способа преодоления кризисной ситуации, а это затрудняет поиск положительных вариантов разрешения кризисов профессионального становления. Агрессивность повышается за счет накопления отрицательных эмоций и становится средством борьбы против неопределенности, в которой может встретиться опасность.

Реализация того или иного способа преодоления кризисов профессионального развития обеспечивается конкретной стратегией (табл. 13).

Таким образом, профессиональное самосохранение личности достигается за счет осуществления активной стратегии поведения в критических профессиональных ситуациях. Остальные стратегии поведения способствуют развитию профессиональной стагнации или профессионально обусловленных деструкций. Профессиональное самосохранение личности предъявляет особые требования к уровню развития таких параметров, как активность, устойчивость, целостные ценностные установки и отношения, уровень субъективного самоконтроля, профессиональная направленность. Эти характеристики создают основу для творческого отношения к жизни, для формирования ответственности за свою судьбу.

Одной из важных характеристик, обуславливающих профессиональное самосохранение личности, является локус контроля над значимыми для человека событиями. В исследовании Е. В. Есликовой выявлена взаимосвязь уровня интернальности и стратегии профессионального развития (табл. 14) [42].

Таблица 13

Стратегии профессионального развития личности

Стратегия профессионального развития личности	Способ преодоления кризисов профессионального становления	Характеристика профессионального поведения личности
Активная	Конструктивный	Оптимизация деятельности, поиск новых возможностей самосовершенствования
Защитная	Профессионально-нейтральный	Уход от решения проблем, переориентация на другую сферу деятельности
Пассивная	Стагнирующий	Приспособление, подчинение внешним обстоятельствам, бездеятельность
Депрессивная	Деструктивный	Плохое самочувствие, апатия, подавленность, отсутствие интереса к профессиональной деятельности
Аффективно-агрессивная	Деструктивный	Раздражительность, агрессивность, амбициозность, противопоставление себя окружающим, отсутствие осознания профессиональной деятельности

Таблица 14

Взаимосвязь типов интернальности и способов преодоления кризисов профессионального становления

Стратегия профессионального развития	Способ преодоления кризисов профессионального становления	Уровень интернальности-экстернальности
Инициативная	Конструктивный	Высокая интернальность
Защитная	Профессионально-нейтральный	Высокая интернальность
Пассивная	Профессионально-нейтральный	Средняя интернальность
Депрессивная	Деструктивный	Низкая интернальность
Аффективно-агрессивная	Деструктивный	Средняя интернальность

Активная стратегия поведения, способствующая профессиональному самосохранению личности, обусловлена сопряженностью и связанностью между собой отдельных единиц структуры субъекта деятельности (жизненных отношений) во внутреннем пространстве и времени, способностью к самосозиданию и самостроительству, устойчивостью личности, ценностными ориентациями, динамической направленностью личности, оптимистическим прогнозированием, личностной ответственностью, ориентацией на успех и достижения. Активная стратегия предполагает деятельностное преодоление профессионально обусловленных кризисов и прогрессивное развитие субъекта профессиональной деятельности.

Деструктивные стратегии профессионального развития обусловлены отсутствием надорганической структурированности и сопряженности отдельных моментов жизни, экстернальной направленностью личности, астеничностью, низким уровнем оптимизма, превалированием в планируемой деятельности мрачных прогнозов. В этих стратегиях преобладают механизмы психологической защиты и приспособления к окружающей действительности.

Очень часто жизненные стратегии складываются стихийно. Если бы они строились на основе учета индивидуальных психологических особенностей личности, то могли бы быть более оптимальными. Зная себя, человек мог бы избегать тех видов деятельности, которые требуют от него не свойственных ему качеств, не соответствуют его возможностям организации времени, и стремиться к тем, которые позволяют его способностям проявиться оптимально. В то же время он мог бы избегать социальных ролей, которые чужды ему, и реализовывать себя в тех ролях, которые способствуют его развитию.

Но большинство людей тратят много времени и прилагают большие усилия, чтобы преодолеть несоответствие своих типологических особенностей и тех жизненных обстоятельств, которые они выбрали сами или позволили себе навязать. Более же трагичны такие ситуации, в которых личность либо теряет присущие ей способности, либо не может в полной мере их проявить. Поэтому представляется актуальным развитие приемов и тактик, способствующих реализации активных стратегий поведения, а также профессиональному самосохранению и долголетию.

Заключение

Теоретико-методологический анализ профессионального развития сквозь призму принципов неустойчивого динамического равновесия, детерминизма и индетерминизма, преодоления психологических барьеров развития показал, что это процесс открытый, разнонаправленный, поливариантный, вероятностный.

Основными формами профессионального развития являются процессы профессионального становления личности, профессионализации субъекта деятельности и его личностно-профессионального развития.

Условиями профессионального развития выступают социально-экономическая ситуация, психологическая характеристика профессии, образование, пол, возрастные и индивидуально-типологические особенности человека.

Движущими силами профессионального становления являются противоречия, определяемые пространством профессионального развития. Ведущим следует считать противоречие между неупорядоченным, неравновесным, многомерным миром профессий и индивидуальными, субъектными, личностными характеристиками человека. В процессе взаимодействия человека с миром профессий происходит его профессиональное развитие. К развивающим механизмам этого процесса относятся самоактуализация, самодеятельность, самодетерминация, самореализация личностно-профессионального потенциала.

Важным фактором профессионального развития являются внешние, объективные преграды и внутренние, субъективные препятствия. Влияние этих психологических барьеров полифункционально. В одних случаях они отрицательно сказываются на профессиональном становлении: дезорганизуют профессиональное сознание, способствуют развитию дезадаптации и стагнации, появлению деформаций; в других, наоборот, стимулируют продуктивное развитие личности. Выполняя индикаторную (сигнальную) функцию, психологические барьеры инициируют рефлексию профессиональной жизни, актуализируют личностно-профессиональный потенциал, мотивируют профессиональное совершенствование, что приводит к профессиональному росту и восхождению к вершинам профессионализма.

К внешним преградам относятся неблагоприятная социально-экономическая ситуация, трудности в реализации деятельности, ухудше-

ние межличностных отношений и психологического климата в коллективе, недостаточный уровень морального и материального стимулирования и др.

К внутренним, психологическим барьерам относятся профессионально обусловленные кризисы, профессиональная дезадаптация и стагнация, деформации и др., порождающие неудовлетворенность деятельностью, астенические переживания, эмоциональную напряженность, провоцирующие нервные срывы, межличностные конфликты, кажущиеся подчас непреодолимыми. Препятствия снижают социально-профессиональную активность, приводят к потере смысла выполняемой деятельности и утрате профессиональной перспективы, инициируют принятие иррациональных решений о дальнейшей профессиональной судьбе.

Преодоление психологических барьеров способствует нахождению новых смыслов в выполняемой деятельности, дальнейшему росту профессионализма, самоактуализации личности.

Конструктивное преодоление барьеров нуждается в психологически компетентном сопровождении. Современная психология располагает эффективными стратегиями профессионального самосохранения, технологиями преодоления психологических барьеров, профилактики и коррекции деструктивных тенденций профессионального развития.

Рассматриваемые проблемы, безусловно, требуют новых исследований, опытно-экспериментальной проверки выдвинутых дискуссионных положений.

Библиографический список

1. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Мысль, 1991. 301 с.
2. *Аверин В. А.* Принципы психического развития / В. А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. С. 23–26.
3. *Акмеология: учебник / под общ. ред. А. А. Деркача.* Москва: Изд-во РАГС, 2004. 688 с.
4. *Амбрумова А. Г.* Анализ состояний психологического кризиса и их динамика / А. Г. Амбрумова // Психологический журнал. 1985. Т. 6, № 6. С. 107–115.
5. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: в 2 томах / Б. Г. Ананьев. Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. 230 с.
6. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Наука, 1977. 380 с.
7. *Анцыферова Л. И.* К психологии формирования личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 3–18.
8. *Анцыферова Л. И.* Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 3. С. 99–105.
9. *Анцыферова Л. И.* Условия деформаций развития личности и конструктивные силы человека / Л. И. Анцыферова // Психология личности: новые исследования / под ред. К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. С. 38–66.
10. *Артамонова В. Г.* Профессиональные болезни: учебник / В. Г. Артамонова, Н. Н. Шаталов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Медицина, 1988. 416 с.
11. *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 768 с.
12. *Асмолов А. Г.* Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 367 с.

13. *Асмолов А. Г.* Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. Москва: Смысл, 2001. 416 с.
14. *Безносков С. П.* Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.
15. *Берулава Г. А.* Методология современной психологии: монография / Г. А. Берулава. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2009. 216 с.
16. *Бодалев А. А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. Москва: Флинта: Наука, 1998. 168 с.
17. *Боровских А. В.* Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика / А. В. Боровских, Н. Х. Розов. Москва: МАКС Пресс, 2010. 80 с.
18. *Брушлинский А. В.* О соотношении биологического и социального в развитии личности / А. В. Брушлинский // Теоретические проблемы психологии личности. Москва: Наука, 1974. С. 83–121.
19. *Брушлинский А. В.* Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1994. 109 с.
20. *Вакарина С. Ф.* Психологические особенности профессионально обусловленных акцентуаций черт характера педагога: диссертация ... кандидата психологических наук / С. Ф. Вакарина. Казань, 2002. 183 с.
21. *Васильева О. С.* Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильева // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 74–85.
22. *Василюк Ф. Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 240 с.
23. *Вахромов Н. Н.* Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации: учебное пособие / Н. Н. Вахромов. Москва: Изд-во Междунар. пед. акад., 2001. 162 с.
24. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. Москва: Высшая школа, 1991. 214 с.
25. *Вербицкий А. А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. Москва: ПК ПС, 1999. 84 с.
26. *Волков Б. С.* Методология и методы психологического исследования / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов. Москва: Академический проект: Трикста, 2006. 352 с.

27. *Выготский Л. С.* Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.
28. *Вяткин Б. А.* Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека / Б. А. Вяткин. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2007. 352 с.
29. *Гальперин П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 320 с.
30. *Глуханюк Н. С.* Психологический мониторинг профессионального становления специалиста / Н. С. Глуханюк // Квалиметрия человека и образования: методология и практика: материалы 7-го симпозиума / Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. Москва, 1998. С. 167–168.
31. *Глуханюк Н. С.* Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 260 с.
32. *Грановская Р. М.* Творчество и преодоление стереотипов / Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская. Санкт-Петербург: ОМС, 1994. 192 с.
33. *Греллер М.* Старение и работа: человеческий и экономический потенциал / М. Греллер // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 55–60.
34. *Гуревич П. С.* Философия: учебник для психологов / П. С. Гуревич. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 1128 с.
35. *Деркач А. А.* Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2006. 496 с.
36. *Деркач А. А.* Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 752 с.
37. *Деркач А. А.* Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
38. *Деркач А. А.* Самореализация – основание акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. В. Сайко. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. 224 с.
39. *Егорычева И. Д.* Самореализация как деятельность (к постановке проблемы) / И. Д. Егорычева // Мир психологии. 2005. № 3. С. 11–32.

40. *Ермолаева Е. П.* Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. 1998. № 4. С. 80–87.

41. *Ермолаева М. В.* Психология развития / М. В. Ермолаева. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003. 376 с.

42. *Есликова Е. В.* Психологические особенности конфликтов профессионального самоопределения личности: в период взрослости: диссертация ... кандидата психологических наук / Е. В. Есликова. Санкт-Петербург, 2000. 158 с.

43. *Забродин Ю. М.* Профессиональное становление: от профобразования к профессиональной карьере / Ю. М. Забродин // Профессиональное самоопределение учащихся, их трудоустройство и социальная защита. Омск, 1993. С. 32–39.

44. *Заводчиков Д. П.* Психология карьеры / Д. П. Заводчиков, М. В. Кормильцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 160 с.

45. *Загвязинский В. И.* Практическая методология педагогического поиска / В. И. Загвязинский. Тюмень: Легион-групп, 2005. 72 с.

46. *Закирова А. Ф.* Входя в герменевтический круг. Концепция педагогической герменевтики: монография / А. Ф. Закирова. Москва: Владос, 2011. 272 с.

47. *Зеер Э. Ф.* Асимметричное профессиональное будущее современной молодежи / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 258–263.

48. *Зеер Э. Ф.* Мониторинг профессионального развития личности: теоретический аспект / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2002. № 5 (17). С. 127–139.

49. *Зеер Э. Ф.* Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2003. № 5 (23). С. 79–90.

50. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий: учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. 239 с.

51. *Зеер Э. Ф.* Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. 3-е изд. Москва: Академия, 2009. 240 с.

52. *Ибрагимов Г. И.* Концентрированное обучение: теория, история, практика: монография / Г. И. Ибрагимов. Казань: Центр инновационных технологий, 2010. 364 с.

53. *Исмагилова Ф. С.* Профессиональный опыт специалиста в организации и на рынке труда / Ф. С. Исмагилова. Екатеринбург: Изд-во УрО РАН, 1999. 210 с.

54. *Каган М. С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. Москва: Политиздат, 1974. 328 с.

55. *Климов Е. А.* Психология профессионала / Е. А. Климов. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

56. *Климов Е. А.* Путь в профессию: пособие для старших классов общеобразовательной школы / Е. А. Климов. Ленинград: Лениздат, 1974. 192 с.

57. *Клочко В. Е.* Самореализация личности: системный взгляд / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский. Томск: Изд-во Том. гос. ун-та, 1999. 154 с.

58. *Князева Е. Н.* Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 3–20.

59. *Кондаков М. И.* Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / М. И. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 158–164.

60. *Конопкин О. А.* Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128–135.

61. *Коростылева Л. А.* Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: диссертация ... доктора психологических наук / Л. А. Коростылева. Санкт-Петербург, 2003. 416 с.

62. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. Москва: Высшая школа, 1990. 119 с.

63. *Кулюткин Ю. Н.* Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. Москва: Просвещение, 1985. 128 с.

64. *Кун Т.* Структура научных революций / Т. Кун. Москва: Прогресс, 1977. 300 с.

65. *Левитан К. М.* Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. Москва: Наука, 1994. 192 с.

66. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.

67. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения: в 2 томах / А. Н. Леонтьев. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1. 392 с.; Т. 2. 320 с.

68. *Леонтьев Д. А.* Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57–66.

69. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. 2-е изд., испр. Москва: Смысл, 2003. 488 с.

70. *Леонтьев Д. А.* Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. Москва: Смысл, 1997. С. 156–176.

71. *Ломакина Т. Ю.* Концептуальные основы формирования образовательной траектории в системе непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина // Наука и профессиональное образование: коллективная монография / под ред. И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко, С. Н. Чистяковой. Москва: Экон-информ, 2013. С. 248–256.

72. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. Москва: Наука, 1984. 444 с.

73. *Лубовский Д. В.* Введение в методологические основы психологии / Д. В. Лубовский. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2007. 224 с.

74. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 308 с.

75. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 432 с.

76. *Маслоу А. Г.* Психология бытия: перевод с английского / А. Г. Маслоу; отв. ред. С. Н. Иващенко. Москва: Рефл-бук, 1997. 304 с.

77. *Мерлин В. С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. Москва: Педагогика, 1986. 256 с.

78. *Минюрова С. А.* Психология саморазвития человека в профессии / С. А. Минюрова. Москва: Спутник+, 2008. 298 с.

79. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. Москва: Флинта, 1998. 200 с.

80. *Митина Л. М.* Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. 400 с.

81. *Моргун В. Ф.* Проблема периодизации развития личности в психологии / В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 84 с.

82. *Мясищев В. Н.* Психология отношений: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. 356 с.

83. *Наука и профессиональное образование: коллективная монография* / под ред. И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко, С. Н. Чистяковой. Москва: Эконом-информ, 2013. 331 с.

84. *Нечаев Л. А.* Психология / Л. А. Нечаев. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2014. 400 с.

85. *Нечаев Н. Н.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Н. Н. Нечаев. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1988. 116 с.

86. *Нечипоров Б. В.* К психологии старости / Б. В. Нечипоров. Москва, 1978. 170 с.

87. *Новик И. Б.* Введение в инновационный мир / И. Б. Новик, Л. Ш. Абдуллаев. Москва: Наука, 1991. 227 с.

88. *Новиков А. М.* Методология образования / А. М. Новиков. Москва: Эгвес, 2002. 320 с.

89. *Новиков А. М.* Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. Москва: Эгвес, 2008. 136 с.

90. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. Москва: Русский язык, 1987. 750 с.

91. *Осницкий А. К.* Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы / А. К. Осницкий, Т. С. Чуйкова // Вопросы психологии. 1999. № 1. С. 92–104.

92. *Основы психодиагностики: учебное пособие для студентов педвузов* / под ред. А. Г. Шмелева. Москва; Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 544 с.

93. *Павлова А. М.* Проблема изучения профессионально-личностного потенциала: результат поискового исследования / А. М. Павлова, Э. Ф. Зеер // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2002. № 1 (13). С. 113–117.

94. *Петровский А. В.* Индивид и его потребность быть личностью / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44–53.

95. *Петровский А. В.* Теоретическая психология: учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва: Академия, 2001. 496 с.

96. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности: учебное пособие для студентов вузов / В. А. Петровский. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 509 с.

97. *Петровский В. А.* Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. Москва: Горбунок, 1992. 224 с.

98. *Поваренков Ю. М.* Психологическая концепция профессионального становления личности / Ю. М. Поваренков // Звезды ярославской психологии / под ред. В. В. Козлова. Ярославль: Изд-во Яросл. гос. ун-та, 2000. С. 195–218.

99. *Пригожин И.* Время, хаос, квант. К решению парадокса времени / И. Пригожин, И. Стенгерс. Москва: Едиториал УРСС, 2003. 240 с.

100. *Профессиональная педагогика* / под ред. С. Я. Батышева / Ассоц. «Проф. образование». Москва, 1997. 512 с.

101. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 256 с.

102. *Пряжников Н. С.* Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2005. 480 с.

103. *Психология: словарь* / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.

104. *Психология личности: словарь-справочник* / ред. П. П. Горностай, Т. М. Титаренко. Киев: Рута, 2001. 320 с.

105. *Рабочая книга практического психолога: технология эффективной профессиональной деятельности* / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. 497 с.

106. *Регуш Л. А.* Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 352 с.

107. *Резник Ю. М.* Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) / Ю. М. Резник, Е. А. Смирнов. Москва: Изд-во Независимого ин-та граждан. о-ва, 2002. 260 с.

108. *Репкин В. В.* О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности / В. В. Репкин, Г. В. Репкина, Е. В. Заика // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 13–24.

109. *Роджерс К.* Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы / К. Роджерс. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 464 с.

110. *Розов Н. С.* Методологические принципы ценностного прогнозирования образования / Н. С. Розов // Социально-философские проблемы образования. Москва: Логос, 1992. С. 10–34.

111. *Романова Е. С.* Психология профессионального становления личности: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Е. С. Романова. Москва, 1992. 40 с.

112. *Романцев Г. М.* Теоретические основы высшего рабочего образования / Г. М. Романцев. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. 333 с.

113. *Рубинштейн С. Л.* Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн. Москва: Наука, 1997. 463 с.

114. *Сазонов А. Д.* Профессиональная ориентация учащихся / А. Д. Сазонов, В. Д. Симоненко. Москва: Просвещение, 1988. 223 с.

115. *Салахов А. А.* Главное направление – развитие квалификаций / А. А. Салахов // Профессиональное образование и рынок труда. 2013. № 1. С. 30–31.

116. *Самоукина Н. В.* Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. Москва: ЭКМОС, 1999. 352 с.

117. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.

118. *Слободчиков В. И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школьная пресса, 2000. 421 с.

119. *Смирнов И. П.* Теория профессионального образования / И. П. Смирнов; Рос. акад. образования. Москва: НИИРПО, 2006. 320 с.

120. *Солнышкина М. Г.* Профессиональные стратегии личности: монография / М. Г. Солнышкина. Москва: Маркетинг, 2006. 120 с.

121. *Соломин В. П.* Гуманитарные технологии как инновация в образовании / В. П. Соломин // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. Вып. 4 (106). С. 124–127.

122. *Степин В. С.* Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. Москва: Изд-во Ин-та философии РАН, 1994. 274 с.

123. *Сыманюк Э. Э.* Преодоление асимметричного профессионального будущего: практико-ориентированная монография / Э. Э. Сыманюк; под ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург, 2013. 186 с.

124. *Сыманюк Э. Э.* Психологические барьеры профессионального развития личности / Э. Э. Сыманюк. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. 252 с.

125. *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека: перевод с французского / П. Тейяр де Шарден; сост. и предисл. В. Ю. Кузнецова. Москва: АСТ, 2002. 560 с.

126. *Ткаченко Е. В.* Проблемные вопросы развития профессионального образования в России / Е. В. Ткаченко // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. № 1 (1). С. 10–12.

127. *Умняшкина С. В.* Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий): диссертация ... кандидата психологических наук / С. В. Умняшкина. Томск, 2001. 162 с.

128. *Фельдштейн Д. И.* Проблемы развития личности в современных условиях / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3 (4). С. 7–15.

129. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 томах / Д. И. Фельдштейн. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. Т. 1. 568 с.; Т. 2. 456 с.

130. *Философский словарь* / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. Москва: Республика, 2001. 719 с.

131. *Фонарев А. Р.* Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. 560 с.

132. *Фонарев А. Р.* Психология личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. 347 с.

133. *Форманюк Т. В.* Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–64.

134. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

135. *Фромм Э.* Гуманистический психоанализ / Э. Фромм; сост. и общ. ред. В. М. Лейбина. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 544 с.

136. *Хьелл Л.* Теории личности: основные положения, исследования и применение: учебное пособие для студентов вузов: перевод с английского / Л. Хьелл, Д. Зиглер. Санкт-Петербург: Питер Пресс, 1997. 608 с.

137. *Чапаев Н. К.* Философия и история образования / Н. К. Чапаев, И. П. Верещагина. Москва: Академия, 2013. 288 с.

138. *Шадриков В. Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. Москва: Наука, 1982. 183 с.

139. *Шакуров Р. Х.* Барьер как категория и его роль в деятельности / Р. Х. Шакуров // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 45–57.

140. *Штейнберг В. Э.* Многомерность как дидактическая категория / В. Э. Штейнберг // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2001. № 10 (40). С. 20–30.

141. *Юревич А. В.* Асимметричное будущее / А. В. Юревич // Вопросы философии. 2008. № 7. С. 76–89.

142. *Якунин В. А.* Педагогическая психология: учебное пособие / В. А. Якунин. Санкт-Петербург: В. А. Михайлов, 1998. 639 с.

Научное издание

Зеер Эвальд Фридрихович

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ОСНОВАНИЯ
ПСИХОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Монография

Редактор Е. А. Ушакова
Компьютерная верстка О. Н. Казанцевой

Печатается по постановлению
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 12.05.15. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 11,6. Уч.-изд. л. 13,5. Тираж 500 экз. Заказ № ____.
Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.
