

Высшее профессиональное образование

Учебное пособие

ПСИХОЛОГ ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ

3-е издание



БАКАЛАВРИАТ

ПСИХОЛОГИЯ


ACADEMIA

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПСИХОЛОГ ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ

Под редакцией проф. Е. А. Климова

*Рекомендовано
Советом по психологии
Учебно-методического объединения
по классическому университетскому образованию
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению и специальностям психологии*

3-е издание, переработанное



Москва
Издательский центр «Академия»
2011

УДК 159.9(075.8)
ББК 88я73
П863

Авторы:

Е. А. Климов — предисловие; В. А. Фокин — гл. 1, гл. 7 (разделы 7.3, 7.4, приложение; гл. 8, гл. 9); В. А. Михеев — гл. 2; Т. М. Буякас — гл. 3; Р. А. Фокина — гл. 4 (разделы 4.1 — 4.3), гл. 5, гл. 7 (раздел 7.2), гл. 11; О. Н. Родина — гл. 4 (раздел 4.4), гл. 6 (в соавторстве с Н. Н. Зотовой), гл. 7 (раздел 7.1); Н. Н. Зотова — гл. 6 (в соавторстве с О. Н. Родиной), гл. 10.

Ответственный за выпуск В. А. Фокин

Рецензенты:

доктор психологических наук, академик РАО, профессор *А. А. Бодалев*; доктор психологических наук, заведующий кафедрой акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ, академик РАО, профессор *А. А. Деркач*

Психолог. Введение в профессию : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / [В. А. Фокин, Т. М. Буякас, О. Н. Родина и др.] ; под ред. Е. А. Климова. — 3-е изд., перераб. — М. : Издательский центр «Академия», 2011. — 208 с. — (Сер. Бакалавриат).

ISBN 978-5-7695-7948-6

Учебное пособие создано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 030300 — Психология (квалификация «бакалавр»). В нем содержатся сведения о психике, психологии, путях, средствах, способах совершенствования и самосовершенствования человека, который избрал для себя профессию психолога. Рассматриваются организационные вопросы, с которыми сталкиваются первокурсники. Обсуждаются возможные ошибки, допускаемые ими во время учебы, даны рекомендации по оптимизации учебной работы в вузе.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям. Может быть полезно преподавателям, психологам, а также широкому кругу читателей.

УДК 159.9(075.8)
ББК 88я73

Оригинал-макет данного издания является собственностью Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом без согласия правообладателя запрещается

- © Фокин В. А., Буякас Т. М., Родина О. Н. и др., 2007
- © Фокин В. А., Буякас Т. М., Родина О. Н. и др., 2011, переработанное
- © Образовательно-издательский центр «Академия», 2011
- © Оформление. Издательский центр «Академия», 2011

ISBN 978-5-7695-7948-6

ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемое пособие подготовлено сотрудниками лаборатории психологии профессий и конфликта факультета психологии Московского университета им. М. В. Ломоносова. Авторы в своей преподавательской деятельности ориентировались на составленную ими же программу «Введение в профессию» [53, с. 4—10]¹.

В последние годы в целом ряде вузов обучение по профессии психолог осуществляется по разным программам: бакалавр, магистр, специалист. По мнению авторов, обсуждаемые в пособии проблемы и трудности профессионального становления инвариантны по отношению к перечисленным формам обучения, поскольку в нем рассматриваются вопросы, относящиеся к начальной стадии профессионализации. Поэтому настоящее пособие может использоваться для любой формы и типа обучения.

В своей работе авторы следовали единой программе, но каждый интерпретировал ее творчески, изыскивая наиболее удачные, по его мнению, пути и средства активизации познавательной деятельности студентов-психологов. Возможны некоторые, казалось бы, повторы, но, поскольку они содержатся в разных контекстах, то несут и разную содержательную нагрузку.

Книга не является просто линейным изложением некой «единой премудрости». В ней представлены и несколько различающиеся подходы к овладению педагогическим мастерством. И каждый студент соответственно должен строить свой учебный маршрут. Пособие можно читать выборочно, выделяя по собственному усмотрению или по рекомендациям преподавателей наиболее значимый материал, пользуясь для этого оглавлением — информационным аппаратом издания.

Вообще книги не всегда и не все обязательно читать «от корки до корки» и стараться все в них запомнить. В вузе пора привыкать «выспрашивать» изучаемые материалы, учиться находить в них нужное. А иной раз может возникнуть необходимость вернуться к ним снова (и не один раз) для осмысления новой информации.

¹ Первое число в квадратных скобках соответствует номеру источника в списке литературы, помещенном в конце книги; далее могут быть указаны том, страницы.

ЧАСТЬ I

ВЫ ПРИНЯЛИСЬ ЗА ОСВОЕНИЕ ПРОФЕССИИ И УМЕСТНО В ЧЕМ-ТО ПЕРЕНАСТРОИТЬСЯ

ГЛАВА 1. ПОДСТУПЫ К ОСВОЕНИЮ ПРОФЕССИИ

1.1. Новое общественное положение

Поступив на факультет (или отделение) психологии, вы сделали важный, но пока лишь первый шаг на пути к освоению профессии. Начальное вхождение в профессию «психолог» — сложный, очень ответственный, но и в то же время интересный, насыщенный разнообразными делами и переживаниями период вашей жизни. И от того, насколько успешно вы его пройдете, может зависеть не только ваша судьба как профессионала, но ваша жизнь в целом. А совершенствоваться в своей работе вы будете все последующие годы.

Прохождение периода вузовского обучения предполагает *осознанное, критичное* отношение к себе, готовность к встрече со множеством различных трудностей, проблем, которые неизбежно возникают у каждого студента. И очень важно уже в студенческом возрасте сформировать у себя *активную, ответственную позицию* по отношению не только к обучению, но и ко всей жизни. Надо научиться видеть свою будущую трудовую деятельность не просто как некую задачу, поставленную перед вами кем-то извне (родителями, обществом), которую вы просто обязаны выполнить, исполнив, присвоив типичные, известные, одобряемые всеми социальные роли — послушный ребенок, хороший студент и т. п.

Необходимо начать осмысливать собственную жизнь как *задачу творческую*, в которой стратегические ценности и цели, средства их достижения, признаки жизненного успеха задаются самим развивающимся человеком (т. е. именно вами), исходя из принципа творческой самодеятельности, саморазвития, реализации своего неповторимого индивидуального своеобразия. Это не просто высокие и не всегда до конца понятные слова. Ведь в современных условиях, когда резко возросла неопределенность, непредсказуемость, сложность самих основ человеческого существования, становятся чрезвычайно важными способности к осмыслению, преобразованию личного опыта, преодолению привычных шаблонов

мировосприятия, нахождению верного пути для творческой самореализации, а иногда и просто для выживания.

Есть немало книг, цель которых — дать представление о профессии «психолог», о психологии вообще [11, 15, 19, 26, 29]. Для чего же еще одна?

В перечисленных книгах, как и в ряде других, дается обширный и содержательный материал, но представлен он обобщенно. Нам не приходилось встречать указаний на то, что и подача, и содержание материала предусматривают *потребности* студентов в той или иной конкретной информации, нужной именно им для решения проблем и задач, предстающих перед ними в процессе обучения. Настоящее пособие дополняет существующие публикации, и составлено на основе изучения реальных трудностей и проблем студентов-психологов (и отчасти студентов некоторых других специализаций), возникающих в процессе обучения.

Представление об этой стороне дела было получено как в результате специальных научных исследований, так и во время преподавания в течение ряда лет курса «Введение в профессию», поэтому выбор материала, его компоновка в первую очередь обусловлены попыткой дать ответ на конкретные вопросы, с которыми студенты I—V курсов обращались к авторам. Пособие — своего рода скрытый диалог авторов со студентами по важным для них вопросам. А таких вопросов великое множество, и связаны они с самыми различными обстоятельствами жизни. Отсюда и многообразие, кажущаяся «пестрота» тем, обсуждаемых в данной книге.

Стратегическая задача настоящего пособия — по возможности облегчить продвижение студентов по тернистому пути профессионализации (вхождения в профессию); привлечь их внимание к основополагающим, значимым вопросам психологической науки; предостеречь от некоторых типичных, допускаемых ими ошибок. При этом авторы надеются на активное участие своих читателей в осмыслении и разрешении их собственных, а точнее сказать, наших общих проблем.

В книге собран материал, который по замыслу авторов должен способствовать созданию *ориентировочной основы* [13, с. 148 — 166] в новой для студента реальности — обучении в вузе, а также формированию *способов и средств ориентации* в ней. Поскольку освоение профессии — сложный, многоплановый процесс, авторы старались по возможности охватить его наиболее глубинные (а возможно — и скрытые), затрудняющие многих студентов области.

В первую очередь рассматриваются организационные вопросы, с которыми сталкиваются первокурсники. Обсуждаются возможные ошибки, допускаемые ими во время учебы; даны некоторые рекомендации по оптимизации учебной работы в вузе.

Далее приступаем к основным вопросам, относящимся к содержанию образования: что такое психология как наука, как профессия; в чем особенности гуманитарного знания, и в частности психологического? В пособии проведено в некотором роде картографирование — *построение обзорного представления* о психологии как науке и как профессии. Приводятся материалы, дающие предварительные сведения о значимых (существенных, важных) составляющих специальности «психолог», например о различных видах и отраслях психологической науки, о наиболее востребованных сферах деятельности, об этических (нравственных) принципах этой деятельности.

Разбираются вопросы, связанные с влиянием особенностей личности самого обучаемого на основополагающие составляющие хода профессионализации (вхождения в профессию): предполагается, что он сам должен их осознать, отрефлексировать, как иногда выражаются специалисты. Это проблемы и выбора профессии, и профессионального самоопределения, и, наконец, самочувствия. Это и сделанное им самим предпочтение «естественно-научного» и/или «гуманитарного» подходов при изучении психики.

Обсуждаются также способы (методы) получения психологических знаний, в частности вопросы применения тестов (стандартизированных задач для исследования людей). В пособии приводятся отдельные тестовые задания, выполнение которых поможет и самим читателям определиться в некоторых затрагиваемых нами вопросах. В конце пособия (часть IV) даются краткие описания некоторых психологических специальностей современных психологов.

1.2. Особенности обучения в высшей школе

Вот и сбылась ваша мечта: вы студент (студентка) вуза. После тяжелых трудов по подготовке к ЕГЭ, «нервотрепки» во время их сдачи вы наконец пришли на занятия. Началась новая жизнь, со своими радостями и горестями, трудностями, а зачастую и опасностями. Подчас опасности грозят с самых неожиданных сторон. Как показывает практика, многие студенты далеко не сразу осознают разницу в обучении в школе и в вузе. А разница есть, и весьма существенная. Перечислим лишь некоторые ее составляющие.

Прежде всего, в вузе отсутствует ежедневный прямой контроль вашей успеваемости со стороны преподавателей. Никто не станет заставлять вас ходить на занятия, учиться. Если вы пропускаете занятия, вас могут вежливо спросить только о причинах. И почти полгода вы можете наслаждаться «свободой»... пока не начнется экзаменационная сессия.

Такое отношение — не плод безразличия администрации учебного заведения к вашей судьбе. Это результат того, что у вас изменился социальный статус (т.е. ваше общественное положение). Что же это означает?

Совсем недавно вы были школьником, за которым, по определению, нужен глаз да глаз. А теперь вы стали взрослым, ответственным за свои поступки. Так теперь относятся (или должны бы относиться) к вам значимые для вас взрослые — администрация вуза, собственные родители, или лица, их заменяющие. А вам предоставлено право выбора — учиться или не учиться. Можно, конечно, возразить — ведь уже самим фактом поступления в вуз вы выбрали учебу! Однако именно нередко встречающееся «наплевательское» отношение к учебе является следствием переоценки своих сил, переноса привычек, стиля учебной деятельности из школы в вуз, а не простого разгильдяйства или нежелания учиться.

Если в школе у вас возникали «пробелы» в подготовке по тому или иному предмету, вы легко восполняли их за счет самостоятельной работы. Ведь, как правило, сегодняшние студенты-психологи в школе были на хорошем счету, не испытывали особых затруднений в усвоении материала. Так, например, в одной из учебных групп, состоящей из 24 студентов, 9 человек были медалистами, 12 — окончили среднюю школу с двумя-тремя «четверками» (остальные оценки — «пятерки») и лишь у троих в аттестате были одна-две тройки. Подобная картина не исключение, а, скорее, обычное дело. В школе такие ученики могли позволить себе расслабиться, точно зная, что всегда смогут «поднажать» и «догнать». Если же расслабление заходило слишком далеко, то постоянный надзор со стороны родственников и особенно учителей приводил к тому, что человек «брался за ум» и ликвидировал отставание. Как утверждают многие студенты-психологи, обучение в школе давалось им легко, т.е. при относительно небольших усилиях с их стороны.

В высшей школе дело обстоит иначе. Студенты с удивлением обнаруживают, что зачастую они сами являются хозяевами и своего свободного времени, и тех усилий, которые надо предпринимать для обучения. «Догоню, — думает способный молодой человек, — наверстаю, не впервой». Но, оказывается, что материал, который преподавали в первом семестре (учебном полугодии), был таковым, что без постоянных усилий, без *систематического, повседневного труда* восполнить пробелы оказывается невозможно. Следует отчетливо представлять, что содержательный материал, даваемый уже в первом семестре, может быть настолько сложен и обширен, что без *постоянной осмысленной работы* овладеть им крайне трудно. «Авралы» тут не помогут.

Серьезной проблемой для некоторых молодых людей при переходе в высшую школу является переживание изменения статуса

в новой для них структуре — учебной группе. Речь идет о следующем. Подавляющее большинство наших студентов в своих школьных классах часто бывали лучшими по успеваемости, возможно, лидерами (вожаками). Такое положение в кругу сверстников достаточно привлекательно: всегда можно блеснуть знаниями, оказаться в центре восхищенного внимания. Словом, приятно осознавать себя первым — умным, неординарным. А вот в студенческой группе может оказаться много так же хорошо или даже лучше подготовленных, просто более способных людей. Некоторые бывшие школьные «звезды» здесь могут почувствовать себя середняками и даже обнаружить себя «в хвосте» по успеваемости (в силу самых разных причин). Подобное изменение статуса крайне неблагоприятно влияет на самочувствие, даже на состояние здоровья и, что особенно важно, на само отношение к учебе (хотя, пожалуй, у немногих).

Но самые большие трудности ожидают студента-первокурсника, когда он видит, что материал лекций, семинаров таков, что при всем напряжении сил он не в состоянии усвоить его. Более того, многие студенты в начале обучения (как правило, на I или II курсе) с удивлением думают, что их учат «не тому» и «не так», полагают, что в учебных программах много «ненужного» и у них нет возможности согласовать, увязать совершенно разнородный с их точки зрения материал. Речь идет о феномене (явлении), встречающемся почти у каждого студента, — о несовпадении их исходных *представлений, ожиданий* (об учебном процессе, о его содержательном наполнении) *с реальным положением дел*, т.е. с тем, чему и как фактически обучают в вузе.

И еще: сама форма обучения в вузе отличается от преобладающей, почти единственной, ставшей привычной поурочной формы обучения в школе. Отличие главным образом состоит в том, что в вузе принято несколько основных форм обучения. Охарактеризуем их кратко.

1.3. Лекция, семинар, коллоквиум

В вузе и в школе во многом различаются как способы контроля успеваемости, так и формы и методы обучения. Ведущими формами организации учебного процесса в вузе являются лекции, семинары, коллоквиумы.

Лекция — один из важнейших видов занятий в вузе. Лекция — это теоретическое занятие, цель которого — осветить основные проблемы определенной темы по той или иной учебной дисциплине.

Лекция радикально отличается от урока. Прежде всего, преподаватель не занимается пересказом учебника, более того, по

каждому лекционному курсу, как правило, существует несколько учебников, зачастую сильно различающихся в трактовке многих вопросов. Лектор по своему усмотрению, исходя, конечно, из учебных планов и программ, выбирает главное из изучаемого курса. Он может подробно осветить одни вопросы и почти не уделить внимания другим. Он не только излагает фактический материал, пересказывает мнения разных авторов по данной проблеме, но и *высказывает свое собственное мнение*. На экзамене лектор *вправе требовать* знания не только соответствующих разделов учебников, им же рекомендованных, но и того материала, который он давал в лекциях и который может отсутствовать в учебнике. Это не самоуправство преподавателя, а его право. Студент поставлен перед этим фактом, он должен осознавать его и подчиняться этим требованиям. Нелепо пытаться изменить что-то в сложившемся положении вещей, особенно когда для этого нет основания.

Надо ли вести конспект (краткую запись содержания) лекций? Да, конспект служит хорошим подспорьем, по меньшей мере, при подготовке к экзамену. Дадим несколько практических советов по ведению конспектов.

Ваша главная задача — письменно закрепить основные положения, формулировки. Лектор, учитывая неопытность слушателей, чаще всего специально обращает внимание на наиболее важные утверждения, определения, факты.

Не старайтесь записывать все подряд, вносите в конспект только то, что поняли, либо то, что специально отметил преподаватель.

Лучше всего пользоваться тетрадями со съёмными блоками (или оставлять достаточно широкие поля). В этом случае впоследствии можно будет легко дополнить незаписанное на лекции или даже пропущенную лекцию.

Создайте для себя систему символов, сокращений, обозначений для наиболее часто встречающихся терминов.

Если у вас по ходу лекции возникли вопросы к преподавателю, изложите их в письменном виде и передайте записку. Желательно, чтобы это были вопросы, ответы на которые могут заинтересовать многих. Вопросы личного плана лучше задавать устно и не на занятиях, а во время, отведенное для встреч преподавателя со студентами. На лекции задать вопрос устно можно только тогда, когда преподаватель сам предложит это своим слушателям.

Подчеркнем особо, что уважительная форма отношения к преподавателю не есть способ «подлизаться». Скорее, это демонстрация высокого уровня социализации, т.е. понимания и выполнения норм поведения, принятых в данном учебном заведении и в обществе образованных людей.

Отметим еще такой «житейский» факт: как правило, успешнее, по меньшей мере на I курсе, сдают экзамены студенты, которых преподаватель просто видел на своих лекциях.

Семинар по внешней форме несколько напоминает урок. От лекции (монолога преподавателя) он отличается тем, что строится в виде диалога, разговора преподавателя со студентами (или студентов со студентами). Настоятельно рекомендуем предельно внимательно отнестись к первым семинарским занятиям. На них преподаватели, как правило, сообщают важные организационные сведения: что, где, как, когда будет изучаться, каковы их требования к студентам, какие контрольные работы необходимо будет выполнить и, наконец, какими могут быть последствия нарушения студентами предъявляемых к ним требований и пр.

Семинары далеко не всегда дублируют (повторяют) лекции. Основная цель семинаров — обсудить, обдумать, закрепить в памяти полученный теоретический материал, проконтролировать степень его усвоения каждым студентом, дать возможность большому их числу выразить свое мнение по теме, участвовать в дискуссии (лат. «discutere» ‘исследовать, разбирать, обсуждать’), отстаивать ту точку зрения, которая представляется истинной (а не просто «свою»). Активное участие в семинаре развивает навыки полемики (культурного спора по тому или иному вопросу), аргументирования (использования логических доводов), способствуют совершенствованию понятной другим устной речи — важнейшего инструмента в деятельности, например, практического психолога. Спорить важно не для того, чтобы кого-то «переспорить», а чтобы добраться до истины.

Коллоквиум (лат. «colloquium» ‘собеседование’) это в основном контрольное занятие, на котором студенты должны ответить преподавателю на определенные вопросы (например, по заданному для самостоятельного изучения литературному источнику).

1.4. Советы старшекурсников, афоризмы, заповеди студенческой мудрости

Как же сами студенты видят и оценивают затруднения, с которыми они сталкиваются в самом начале обучения?

Ниже мы приводим мнения (и советы) студентов-старшекурсников, которые они давали (в качестве приглашенных лиц) во время встреч с первокурсниками в рамках курса «Введение в профессию». Студенты, решившие выступить перед первокурсниками, были выдающимися: они успешно усваивали материал; осознали (рефлектировали) пройденный путь; четко понимали трудности обучения в самом его начале. Говорили очень искренне. Как правило, первокурсники просто внимали! Приведем некоторые обобщения, а иногда даже цитаты из высказываний старшекурсников.

1. Основной принцип жизни в вузе — ваша *активность* и *самостоятельность*. Как строить теперь (в самом начале обучения) свою жизнь?

Прежде всего надо *самоопределиваться* по отношению к вашим личным целям и всей стратегии обучения. Что это значит? Известно, что обучение для каждого из нас имеет совершенно разный смысл. Некоторые пассивно продолжают учиться, несмотря на полное разочарование в выборе профессии. Учатся потому, что не знают, куда можно перейти, или чтобы «родители не доставали»; парни иной раз учатся, чтобы не пойти в армию.

Такое отношение — в принципе непродуктивно. Надо смотреть на себя по-взрослому, считать обучение и получаемую профессию основой для последующей жизни. Лучше уйти из учебного заведения, с факультета, если точно понял, что попал не туда! Поэтому то, что мы будем говорить дальше, относится к людям, искренне желающим стать психологами.

2. Самая сложная для большинства проблема — огромное количество различных учебных курсов (дисциплин), зачастую никак не связанных, как поначалу кажется, между собой. Важно не пытаться сразу же понять все в этой системе, да это просто и невозможно. Надо учиться, по возможности выполняя требования учебных планов и программ.

Не стоит сильно переживать, если получил тройку на экзамене. Отличные оценки важны, если вы предполагаете поступать в аспирантуру. Следует иметь в виду, что если вы к концу обучения будете хорошим студентом (хорошей студенткой), если определитесь с вашими научными интересами и устремлениями, найдете контакт с научным руководителем, то поступление в аспирантуру не станет неразрешимой задачей.

Психологию нельзя выучить «для галочки», невозможно «переварить все». Надо осознавать и отмечать для себя то, что совсем вам не нравится, не подходит. Однако учить то, что не нравится, приходится для того, чтобы сдать зачет или экзамен. Но через какое-то время вы вдруг почувствуете — *это именно мое*. Вам станут нравиться взгляды какого-то определенного специалиста, будет близка его научная школа. И вот неожиданно для себя вы обнаруживаете, что у вас сложилось собственное мировоззрение, «психологический взгляд» на мир. Добиться этого можно только в том случае, если вы будете сознательно *стараться понимать* то, о чем говорят на лекции, что обсуждают на семинарах.

3. Важно вникать, как представители одной теории критикуют взгляды других ученых, самому думать об обоснованности этой критики, стараться находить свои аргументы и контраргументы. В психологии нет абсолютных истин. Есть приближенные к истинному в вашем понимании — «верное для меня!». Но такого состояния не достигнешь, если нет знаний, навыков по-

нимания. Понимание необходимо еще и потому, что при этом меняется твоя мотивация (побуждения). Становится необыкновенно интересно учиться, начинаешь преодолевать многие затруднения, в том числе и невообразимо большой объем информации.

Не стесняйтесь задавать вопросы преподавателям: они как раз это любят. Такая активность — обращение к преподавателям с вопросами — полезна и с точки зрения практичности: преподаватели легче ставят зачет тем, кого они помнят. Если, конечно, не станешь «приставалой», которая просто хочет обратить на себя внимание.

4. Необходимо научиться видеть не только сиюминутные проблемы, но перспективу на все годы обучения, а может, и дальнейшей жизни. Надо иметь личный план на все годы обучения и планы более мелкие, дробные. Эти планы следует обдумывать и составлять, исходя из понимания своих целей и задач. Здесь конкретных советов, «рецептов» дать невозможно. Не переживайте, если что-то не удалось; лучше подумайте, почему произошло именно так.

5. Не надо пренебрегать математикой и логикой. Даже если не собираетесь использовать статистику в своей работе, все равно по возможности изучайте ее. Она «развивает мозги». Прослушайте и постарайтесь запомнить и цикл физиологических дисциплин. Есть у психологов такой грех — «бессубстратность». Это когда человека сводят только к «духовности». Но всем очевидно, что бутылка пива может повлиять на мотивацию. А если серьезно, то многие вещи, например «депрессия», сильно зависят и от химизма наших тел.

6. На лекциях записывайте только то, что поняли, а не буквальные слова лектора. Иначе они бессмысленны: все равно потом ничего не поймете. Обязательно надо научиться пользоваться библиотекой факультета. Многие открывают для себя библиотеку только на III или IV курсе, это досадно — ведь там такая прорва книг — и книг хороших. Важно научиться пользоваться Интернетом, понимая, что полученная оттуда информация требует критического отношения.

Очень полезно читать письменные дипломные работы выпускников. Их невообразимо много. Из них вы узнаете, чем занимается соответствующая кафедра (сообщество преподавателей по определенной специальности), какова направленность ее научных интересов. По дипломной работе видно, как относился ее руководитель к студенту. Если работа вам не нравится, то лучше, когда придет ваше время защищать диплом, обратиться к другому руководителю. Хотя, справедливости ради, стоит оценивать и участие самого студента — может быть, это именно его недостатки. Если в работе приводится много литературных источников, интересно посмотреть (проанализировать) их выбор автором диплома.

7. Существуют студенческие научные конференции. По возможности надо принимать в них участие. Если есть электронная почта, используйте ее. Принимайте участие в работе зимней и летней психологических школ. Понятно, что на I курсе трудно. Вместе с тем поймите, что активность такого рода направлена на установление связей с собратьями по профессии, а такие связи всегда полезны.

8. Следует быть хитрее. На экзаменах обязательно учитывайте особенности конкретных преподавателей. Одни требуют знание определений, другим важнее понимание. Идите к тому, у кого с большей уверенностью получите хорошую оценку. Не надо вступать в «смертельную вражду» с преподавателем, даже если вы считаете себя в сто раз более правыми. Просто вы еще далеко не все понимаете, но чаще корни таких противоречий — в вашей нереалистической (завышенной) самооценке.

9. Неформальное общение с преподавателем очень важно. В таком общении, в обсуждениях, дискуссиях достигается разностороннее рассмотрение изучаемых проблем, выявляются неожиданные их грани, происходит как бы внутреннее движение (в вашем сознании) материала. И создаются условия для лучшего понимания, постижения. Тогда и «находишь» психологию.

10. Важно уже в начале обучения понять, что психологические теории принципиально проблемны, носят неокончательный, прикладной в плане их применения к реалиям жизни характер.

11. Самое главное — *не спешить с выводами и особенно с решениями*. «Я на первом курсе с ужасом думал, куда я попал. На третьем — что делать дальше? На четвертом — почувствовал: начинаю понимать. А сейчас с ужасом думаю, что было бы, если бы я ушел».

Вопросы и задания

1. Раскройте содержание понятия «ответственная жизненная позиция».
2. Перечислите некоторые особенности обучения в высшей школе.
3. Что такое лекция, семинар, коллоквиум?
4. Проанализируйте советы старшекурсников: с чем вы согласны; что вызвало у вас вопросы; с чем вы не согласны категорически?
5. В чем, по-вашему, суть основных ошибок первокурсников?

ГЛАВА 2. ПОДУМАЕМ О СВОЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ БУДУЩЕМ

2.1. О целях как представлениях (образах) желаемого будущего

Каждый человек, намереваясь совершить какое-либо дело, представляет его конечный результат в образной форме. Если гончар начинает лепить горшок или вазу, то он не просто вербально — на словах — понимает, что хочет изготовить, но как бы внутренним зрением провидит образ будущего изделия. Этим мысленным образом он руководствуется, когда подбирает средства для его воплощения (материал, инструменты, необходимые технические приемы); с ним соотносит этапы уже проделанного и требуемого в дальнейшем; именно им как идеальной моделью пользуется для поправок (корректур), когда улучшает результат своего труда, для внесения ставших очевидно нужными дополнений.

В отличие от животных, поведением которых управляют инстинкты и наличные ситуации, человек — «разумное животное» (такое определение дал ему древнегреческий философ Аристотель; 384—322 гг. до н.э.) — руководствуется в своей деятельности *сознательно полагаемыми* целями. Если совершаются не машинальные, автоматические действия, а осуществляется сознательное поведение, то у человека оно всегда направляется целями. И нет иного способа понять, почувствовать цель, чем вообразить ее себе: *представить в образной форме* — пусть даже на первых порах как не вполне ясное «видение».

Конечно, можно в самом начале деятельности поставить перед собой цель, чисто рационалистически (рассудочно) обозначив ее словами. Порой так и случается, когда человек еще не совсем представляет, чем собирается заниматься. Тогда цели могут перениматься путем подражания примерам из ближайшего окружения; могут заимствоваться из средств массовой информации, пропагандирующих — вольно или невольно — определенные виды деятельности и наделяющие их особой привлекательностью. Здесь мы встречаемся с феноменом моды, неким «социальным безумием», которое, как волна берег, «накрывает», подчиняя себе помыслы, желания и увлечения людей.

Цели могут приниматься и под влиянием «значимых других» (т.е. лиц, обладающих возможностью влиять на человека), под давлением властных структур (религиозных, политических, корпоративных, государственных), наконец, в силу сложившихся

обстоятельств. (Правда, народная мудрость гласит: «Кто хочет чего-либо добиться, находит способы, кто не хочет — отыскивает оправдывающие обстоятельства».)

Всем этим случаям неконтролируемого или вынужденного принятия целей противостоит сознательное отношение к своей жизни и к долговременным жизненным планам. Здесь цели уже не заимствуются и не присваиваются, но *вырабатываются* с учетом личностной направленности, устойчивых интересов (а не сиюминутных желаний!), мануальных (т. е. «ручных», практических; лат. «manus» 'рука') и мыслительных (интеллектуальных; лат. «intellectus» 'ум, рассудок') способностей, жизненных ценностей и ориентаций.

Положим, человек стоит на перекрестке жизненных дорог в самом начале своего трудового пути. И вроде бы перед ним открыты все направления. Но он теряется и чувствует себя подавленным, не решаясь окончательно выбрать свою жизненную стезю. Конечно, есть счастливые люди, которые самоопределяются и намечают перспективы — и в жизни, и в профессии — довольно рано и достаточно решительно. Кто-то уже с юных лет мечтает стать моряком или ученым-биологом и в дальнейшем не отступает от своих интересов. Но даже в этом случае можно столкнуться со значительными трудностями.

Интересы — это только одна сторона дела. Другая сторона касается *способностей* человека, которые требуются от него при выполнении определенного рода деятельности. (Бывает и так, что роль «третьего судьи» берет на себя состояние здоровья, особенно в профессиях, связанных с высокими физическими и эмоциональными нагрузками.)

Даже уже определившемся в своем профессиональном выборе человеку не лишним будет проверить принятое решение. Тем более необходима помощь в выборе пути и построении жизненной и профессиональной перспективы людям, еще не определившимся, растерявшимся на жизненном перекрестке. Здесь на помощь приходят рациональные (лат. «ratio» 'разум, расчет, рассудок') методы целеполагания и нерациональные *имагинативные* (образные, требующие воображения; лат. «imago» 'образ, подобие') приемы «целесозерцания».

В психологии жизненного и профессионального самоопределения существует немало методик, позволяющих работать со своей «временной перспективой», говоря иначе, намечать будущее, ставя перед собой ближайшие и более отдаленные цели.

Е. И. Головаха и А. А. Кроник в книге «Психологическое время личности» предлагают специальный метод *каузометрии*, цель которого «...состоит в диагностике (выявлении; греч. «diagnōsis» 'распознавание, определение'. — *Прим. наше, В. М.*) целостной субъективной картины жизненного пути, включающей в себя как про-

шедшие, так и предстоящие, ожидаемые и планируемые человеком события» [17, с. 77]. Вначале составляется список наиболее важных (с точки зрения данного человека) жизненных событий, которые уже произошли или же намечаются как желательные. Затем проводятся процедуры причинного и целевого анализа (разбора мыслимых обстоятельств). Причинный анализ выявляет представления человека о причинно-следственных зависимостях между событиями его жизни: какие последствия, как ему кажется, повлекло (или может повлечь) то или иное событие, приключившееся или могущее случиться с ним. Целевой анализ позволяет вскрыть, осознать представления уже не о причинной, а о целевой, финальной («causa finalis», по слову Аристотеля в переводе на латынь) обусловленности жизненных казусов (случаев). Здесь речь идет о том, как человек предполагает осуществлять намеченные им важные жизненные цели. Фактически получается, что эта процедура не только аналитическая (т.е. связанная с мысленным разбором обстоятельств), но и формирующая, «построительная». Возможно, человек мало задумывается о сознательном «протировании» своего жизненного пути и пока живет, как случится, «плывя по течению». И вот возникает озадачивающее его «задание»: поразмыслить о связях событий жизни по типу «цель — средство». Тогда приходится заглянуть в свое воображаемое будущее и попытаться там что-либо рассмотреть, узреть чаемое.

За способность предвидеть будущее во все времена почитались предсказатели, пророки. Порой они даже вселяли суеверный ужас в людей, слепых в отношении будущего. Способность предвидения считалась особым даром богов, за который и спроситься должно будет многое. Английский писатель Уильям Голдинг в романе-притче «Двойной язык» (М., 2001) дает описание жизни дельфийской сивиллы¹, пытаясь воссоздать формирование способностей оракула и показать ее психологию, ее внутренний мир.

2.2. Некоторые методы (способы) построения образов будущего

В наше время прорицателей вроде бы потеснили «футурологи» (лат. «futurum» 'будущее'), старающиеся дать научно обоснованное предвидение тех или иных событий. В своих выводах они опираются на тенденции общественного, технического развития, выявляемые статистическими и иными научными методами.

¹ *Сивиллы (сибиллы)* — легендарные прорицательницы, упоминаемые греко-римскими авторами. *Оракул* — предсказатель, предсказательница.

Футурологи (а сегодня это — многие ученые, философы), используя строгую логику рассуждений, делают прогнозы (предсказания о будущем) и рисуют картину возможного развития жизни. Но почему-то так случается, что их предсказательная сила оказывается не всегда достаточной, и «научный» прогноз часто не оправдывается.

Кстати сказать, каждый человек в своей работе вынужден быть несколько футурологом. Врач, лечащий пациента, должен видеть связи между целью своей деятельности — исцелением больного — и назначаемыми ему лекарствами. Касается это и деятельности «игрока» на фондовой бирже. Возможно, способность предвидения — это дремлющая способность каждого человека. Придет время, и она станет рычагом управления нашей жизнью. Так, например, считал немецкий философ, основатель антропософии Рудольф Штайнер. По его представлениям, кроме обычного течения времени (по ходу часовой стрелки) в нашем физически-чувственном мире существует встречное движение времени из духовного мира. Оно-то и приносит вести из будущего. Но не каждый человек настроен на их восприятие, поэтому нужна перестройка способностей восприятия. Р. Штайнер говорит о возможности развития особых тонко чувствующих «органов» и предлагает в книге «Как достигнуть познания высших миров?» [83] ряд упражнений, способствующих их развитию¹.

Главную роль Р. Штайнер отводит воображению. Именно через нашу способность воображения, полагает он, с нами «общается» духовный мир, мир подлинных сущностей и истинных свершений. Через свободно воображаемые образы (говорят также — через творческую фантазию) к нам подступает нечто новое, еще никогда не бывшее на Земле. И заглядывая своей фантазией в будущее, человек через ее посредство проводит в настоящее *необходимое, должное быть*. Так можно понимать и способность к пророчеству у религиозно вдохновенных людей.

Каждый человек, благодаря корням в прошлом, «растет» в будущее, но не каждый настроен на него. Есть люди, которые живут прошлым. Для них будущее если и существует, то только как причинная цепь неотвратимых событий. Таким людям легче всего удаётся причинный анализ своего жизненного пути, но они пасуют перед целевым анализом. Заглянуть в будущее для них не только сверхусилие, но и мука. И есть люди, интересы которых сосредоточены на будущем. Они легко строят перспективные планы, проекты. Но часто эти планы остаются не воплощенными, а про-

¹ Положим, ход мысли названного автора о «встречном движении времени» не согласуется с научной физической картиной мира: «стрела времени» необратима. Тем не менее упражнения по развитию воображения, разработанные Р. Штайнером, практически полезны.

жекты рассыпаются как карточные домики¹. Во избежание подобного нужно, чтобы между событиями прошлого и намечаемого будущего были мысленно установлены и обдуманы причинно-целевые связи и чтобы они «завязались узлом» на настоящем. Формула таких отношений — *прошлое влияет на настоящее через промышляемое будущее*. Прошлым обусловлены уже развитые способности и сложившиеся устойчивые интересы, из воображаемого будущего на нас оказывают влияние цели и соответствующие им намерения. Исходя из множества таких влияний, человек должен сделать свой собственный выбор в настоящем. Итак, ситуацию жизненного выбора можно представить схематически следующим образом (рис. 1):

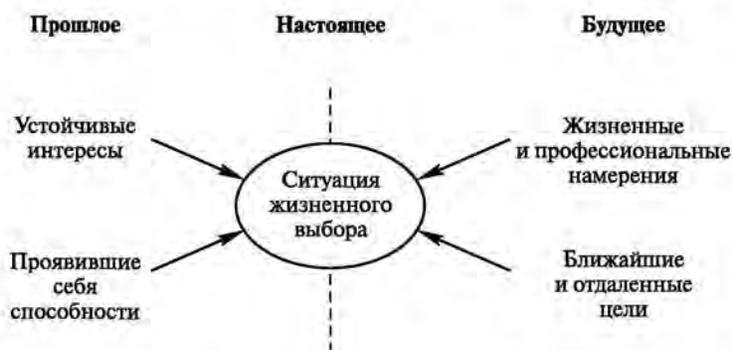


Рис. 1. Схема ситуации жизненного выбора

Кроме каузометрии разработана компьютерная версия анализа и планирования жизненных перспектив (программа называется «LifeLine» [81]).

Существует методика построения личной профессиональной перспективы — ЛПП (по Н. С. Пряжникову [56, с. 168—172]), которая требует последовательного выстраивания целей в соответствии с предлагаемыми вопросами.

Развернутая программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию предложена Н. Н. Толстых [73]. Это — конструктивная программа, формирующая активное, творческое отношение к жизни. Работа с учащимися старших классов показана

¹ Наверное, можно даже говорить о типологической предрасположенности к «заглядыванию в будущее» и к «оглядыванию назад», наподобие того, как говорится о предрасположенности к «открытости в мир» (*экстраверсии*) и «погруженности в себя» (*интроверсии*). Тогда каузометрические процедуры могли бы служить еще и средством диагностики такой предрасположенности. Но пока не проведена специальная психометрическая работа по их проверке, говорить об этом рано.

ла ее эффективность и потенциальные возможности. Н. Н. Толстых видит задачу «психологической помощи в развитии способности видеть перспективу своей будущей жизни, способности самому определять цели своей жизни в освоении практически полезных навыков планирования, соотнесения ближней и дальней перспектив и т.п.» [там же, с. 62]. Это призвано «помочь юношам и девушкам определить свои жизненные планы, прояснить временную перспективу будущего и в итоге на этом пути продвинуться в плане своего личностного развития, самоопределения, в обретении собственной идентичности» [там же]. Программа Н. Н. Толстых основана на использовании таких психотехнических приемов, «которые не имеют прямого отношения к содержанию целей, ценностей, но только к тому, как помочь человеку осознать то, к чему он сам стремится, придать этим целям реальную побудительную силу» [там же, с. 64]. Основные шаги этой программы:

1) формирование мотивации (мы бы сказали — стремления) к построению жизненных планов, жизненных перспектив;

2) закрепление на бумаге — в виде записей или рисунков, мыслей, фантазий, планов на будущее;

3) постановка ближайших целей и их соотнесение с далеко идущими планами;

4) определение наиболее важных, ключевых целей и задач и их обоснование;

5) исправление заявленных целей;

6) определение средств, необходимых для достижения намеченных целей;

7) припоминание успешных жизненных ситуаций (т.е. таких случаев, которые переживались как успешные);

8) определение личностных качеств, которые предположительно необходимы для достижения ключевых целей;

9) выявление имеющихся препятствий и ограничений личного характера;

10) составление пошагового плана для достижения ключевых целей и конкретизация первых шагов;

11) разработка собственно стратегии достижения успеха, для чего предлагается воспользоваться некоторыми приемами из нейро-лингвистического программирования:

а) образное (в воображении) переживание картины «*потребного будущего*»;

б) образное переживание *идеального дня*;

в) образное переживание *идеального окружения*;

и последний, периодически возобновляемый шаг:

12) ревизия (пересмотр) принятых жизненных целей¹.

¹ О способностях к прогнозированию см. также [62, 63].

К сожалению, представление о собственном будущем складывается (если складывается) по большей части случайным, стихийным образом. Н. Н. Толстых, обосновывая необходимость специальной работы с учащимися старших классов по формированию у них *временной перспективы*, отмечает обычно стихийный характер ее становления: «Временная перспектива будущего, являющаяся ментальной проекцией мотивационной сферы человека и феноменально представляющая собой в разной мере осознанные надежды, планы, проекты, стремления, опасения, приязнания, связанные с более или менее отдаленным будущим, формируется на протяжении всего детства и главным образом стихийно: через интериоризацию ценностных установок родителей, их ожиданий в отношении данного ребенка, через усвоение общекультурных, социальных норм, наконец, через развитие мотивации. Сформировавшись таким образом, временная перспектива будущего приобретает собственную побудительную силу, оказывая мощное обратное влияние на развитие личности человека» [73, с. 62]¹.

Случайность представлений о собственном будущем делает их в значительной степени нереалистическими. В них оказываются включенными и фантазии на тему будущей профессиональной деятельности, и мифические, беспочвенные представления о собственных возможностях. К тому же, как правило, они сильно обеднены: сделаны грубыми мазками и в самом общем виде. Это наглядно продемонстрировали наши беседы со студентами-психологами. Если у них имелись представления о собственном профессиональном будущем (что было не всегда), то выражались в двух-трех фразах: «Буду оказывать психологическую помощь людям. Буду работать на крупной фирме (открою частную практику). Буду независим, т. е. буду сам определять, когда и сколько работать».

Что можно сказать о побуждающей (стимулирующей) силе таких схематических образов? Любые попытки получить более развернутые и детализированные ответы наталкивались на сильное сопротивление и обычно ни к чему не приводили. Это и понятно. Даже если за высказанными вслух фразами стоит нечто большее — какие-то еще плохо осмысленные желания, надежды и предчувствия, то они настолько размыты и не оформлены, что с трудом поддаются ясному осознанию и выражению в речи. Тогда о чем же говорить? Поэтому задача построения детально проработанного

¹ *Ментальный* — мысленный, умственный (в голове). *Проекция* (в психологии) — приписывание объекту особенностей психики, в данном случае — побуждений (мотивов). *Интериоризация* (лат. «interior» 'внутренний') — перенос, переход внешней активности человека во внутренний мир. Скажем, ребенок сначала может считать «палочки», перебирая их руками, а со временем осваивает и счет «в уме» (операции счета интериоризируются). Подробнее см. учебно-справочную литературу.

образа собственного профессионального будущего и «*образа себя — как — профессионала*» могла бы стать одной из центральных на ранних этапах профессионального самоопределения.

Очевидно, что проработка жизненной стратегии и прояснение временной перспективы будущего требует целого комплекса мероприятий. Е. И. Головаха и А. А. Кроник даже ставят вопрос о создании специальной «исследовательско-консультативной службы по вопросам формирования и коррекции жизненной перспективы, а затем и по вопросам жизненного пути личности в целом». Эта служба, как полагают авторы, могла бы, в частности, проводить с клиентами (обслуживаемыми людьми) специальную психолого-педагогическую и психотерапевтическую работу, направленную на создание «...социально значимых и реально достижимых жизненных программ, учитывающих интересы и возможности самой личности, ее индивидуально-психологические особенности». Эта служба, далее, могла бы осуществлять широкую пропаганду «конкретных образцов творческого отношения к собственной жизни, наиболее продуктивных, социально-ценных и приносящих максимальное внутреннее удовлетворение «вариантов» жизненного пути на примерах биографий современников, исторических личностей, персонажей художественных произведений» [17, с. 189].

Принимая в целом программу Н. Н. Толстых [73] и используя некоторые описанные в ней ходы в собственной работе, не можем не отметить ее чрезмерную рационалистичность.

2.3. План будущего на бумаге или... в голове?

Практика показывает, что «просчитанный» и закрепленный на бумаге план часто так и остается «на бумаге». Только превратившись в живой и пленительный образ, он становится действенным.

Использование какой-либо программы для целей профессионального самоопределения обычно требует ее существенной правки (коррекции) и дополнения. Прежде всего это относится к содержательной стороне проясняемого и планируемого будущего. А именно: наряду с этапными должны прорабатываться *смысловые* (как бы в ответ на вопрос: ради чего?) и *ценностные* особенности предстоящей профессиональной деятельности. Более того, для выработки собственной жизненной стратегии представляется важной постановка ближайших образовательных целей в свете будущих профессиональных задач.

С учетом сказанного была разработана **программа формирования ценностного отношения** к будущей профессиональной деятельности. Эта программа реализовалась на занятиях со студентами факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова в рамках обще-

го курса «Введение в профессию» и включала четыре основных блока. Содержательное наполнение блоков в результате многолетней опытной проверки, критического рассмотрения эффективности отдельных мероприятий и последующих доработок свелась к следующим приемам.

1. **Знакомство с основными видами предстоящей профессиональной деятельности и построение обобщенного представления о ней.** Для этого помимо чтения соответствующей литературы следует проводить встречи с представителями разных направлений психологии; обсуждать различия предметных областей этих направлений и используемых методов; демонстрировать студентам видеозаписи основных видов практической работы психологов.

2. **Формирование реального представления о психологе-профессионале.** С этой целью необходимо устраивать встречи с профессионалами, увлеченными своей работой и умеющими живо рассказать о сложностях, внешних и внутренних трудностях (коллизиях) своего профессионального пути. Важно знакомить студентов с биографиями и автобиографиями известных психологов, предлагая им подготовить сравнительные реферативные жизнеописания, используя рекомендуемую литературу (см., например, [5, 25, 42]).

3. **Формирование ценностных представлений.** Рекомендуются прорабатывать этические (моральные) кодексы психологов разных стран; проводить дискуссии по вопросам профессиональной этики, морали. Желательны самостоятельная работа студентов по разбору и группировке (классификации) альтернативных (не совпадающих по смыслу или исключаящих друг друга) суждений и высказываний на этические темы (используя, например, публикации по вопросам этики); разыгрывание «морально-критических ситуаций» с их последующим анализом.

4. **Складывание «образа себя — как — профессионала».** Используя техники активного воображения, надо побуждать студентов (а студентам — самих себя) к порождению имажинативного (воображаемого) образа своего профессионального будущего. Такой образ должен объединить, с одной стороны, представление о профессии и тех требованиях, которые она предъявляет к работнику, а с другой — представление о собственных возможностях, уже проявившихся способностях, склонностях и интересах, а также о своих природных психофизиологических особенностях. На схеме (см. рис. 2) указаны основные обстоятельства (факторы), влияющие на ситуацию профессионального выбора и определяющие его.

Представления, возникающие в воображении, желательно в той или иной форме фиксировать. Это могут быть краткие пометки для себя или развернутые картинные описания. Особенно способствуют складыванию «образа себя — как — профессионала» письменные сочинения или «письма другу», в которых можно свободно пофантазировать на тему профессионального будущего.



Рис. 2. Схема ситуации профессионального выбора

Темы для медитаций (активного воображения) могут быть самыми различными, но они непременно должны быть связаны с желаемой профессиональной деятельностью («Мой типичный рабочий день через 5 лет», «Моя работа и мои коллеги» и т. п.). Желаемость, воображаемое воплощение «того, о чем мечтается», — вот неперенное условие разворачивания картины возможных профессиональных успехов и достижений.

Ключевым, подводящим итог всем предшествующим, является 4-й блок программы. Это и понятно, так как только желаемый «образ себя — как — профессионала» обладает действенной мотивирующей (побуждающей) силой, склоняющей оптагта в сторону выбора той или иной профессии и подвигающей его на прохождение конкретного профессионального пути.

Понятно также, что проработка образа возможной профессиональной деятельности и образа себя в ней в дальнейшем может выполнять направляющую функцию, задавать перспективу собственного становления и повышать ценность избранного профессионального пути.

2.4. Принципы определения предполагаемого пути в профессию

В заключение, во избежание возможных ошибок, не лишним будет указать **основные методические принципы и приемы** имагинативного «прозревания» пути в профессию.

- *Мысленное перенесение себя в будущее и складывание «образа себя — как — профессионала» осуществляется с опорой на активное воображение.* Здесь используются модифицированные и адаптированные к целям профессионального самоопределения приемы визуализирующих психотехник (лат. «visualis» 'зрительный'). Основное внимание уделяется яркости и детальной проработанности воображаемого образа.

• *«Образ «себя — как — профессионала» должен складываться в контексте некоторых объемлющих рамок. Иначе он не приобретет зримой убедительности и действенной притягательности и зависнет в «безвоздушном пространстве» утопических мечтаний. Детально прорабатываемый, он должен встраиваться в менее детализированный образ будущей области профессиональной деятельности и намеченный только в весьма общем виде образ возможного будущего мира. Здесь подходит, например, «кинематографический язык» описания образа мира профессионала [28, с. 194—197]. Можно сказать, что наиболее дальним планом, в самых общих чертах, представляется образ будущего мира; общим планом, с большей детализацией, — образ возможной сферы деятельности; наконец, крупным планом, в деталях, прорабатывается «образ себя — как — профессионала».*

• *В конструируемую модель и визуализируемый на ее основе образ нужно включить известные знания о себе, о своих способностях, личностных чертах и психофизиологических особенностях. Если психоанализ подчеркивает определяющую роль в нашей жизни прошлого, а Ф. Мелджес утверждает, что настоящее строится по будущему, то мы отмечаем более сложный характер причинной зависимости (который, конечно, учитывает и Мелджес в своей практической работе). Наш тезис: *прошлое через промысливаемое будущее определяет настоящее*. Не соглашаясь с биологизаторским детерминизмом человеческой судьбы, «ослиные уши» которого явно торчат из всех психоаналитических концепций, мы также сомневаемся в действенности фантазмов, оторванных от уже приобретенного человеком опыта. Вряд ли на жизнь, поступки и действия человека могут реально повлиять беспочвенные мечты. Скорее всего, они так и останутся «маниловскими мостами». Только образ будущего, имеющий основания в прошлом, наделяется побудительной силой и начинает оказывать определяющее влияние на осуществляемую жизнь.*

С целью выведения в зону ясного сознания (актуализации) «положительных» личностных черт и особенностей характера проводилась специальная работа. В медитативном припоминании (лат. «*meditatio*» — «размышление, раздумье») прошлых жизненных ситуаций, которые связаны с переживанием успеха, ощущением, что «я был (была) на высоте», опознаются только уже заявлявшие о себе ранее личностные свойства и деловые качества, послужившие успеху. Параллельно проводится самотестирование по оценке интересов, способностей и личностного склада. Выявленные качества служат основой для визуализации «образа себя — как — профессионала».

• *Предпочтительно визуализировать образ будущего по направлению от второстепенных, необязательных деталей к существенным, ключевым. Практика показывает, что начинать с центральных де-*

талей нецелесообразно: может возникнуть сопротивление и за-
стопорение визуализации. Если же отправной точкой служат вто-
ростепенные, мелкие детали, происходит вытягивание и раскрепо-
щение воображения. Сопровождающий текст после релаксирую-
щей (расслабляющей) части работы может быть примерно следу-
ющим: «Представьте, как бы посмотрите, какой на вас костюм
или платье, какого он цвета... почувствуйте позу, в которой вы
сидите... на чем? Это стул или кресло? Посмотрите в окно... Какая
сейчас погода? Переведите (мысленно) взор на подоконник...
Свободен он или на нем что-то стоит?.. Медленно окиньте взором
комнату... Что это за комната? Что это за учреждение, где вы ра-
ботаете? Много ли в нем сотрудников? Какую должность занима-
ете вы?.. Вспомните о назначенной встрече и вернитесь мыслями
к предстоящей работе...» и т.д. Обычно такое постепенное вхо-
ждение облегчает фантазирование и способствует появлению ярких
образов.

- *Необходимо учитывать ограничения, налагаемые избираемым ви-
дом профессиональной деятельности.* В курсе «Введение в профес-
сию» студенты знакомятся с основными требованиями, которые
предъявляет тот или иной вид профессиональной деятельности.
Затем, опираясь на «четырёхъярусную классификацию профес-
сий» [28, с. 46—58], они самостоятельно описывают наиболее ве-
роятные виды своей будущей деятельности. При визуализации
образа будущей профессии эти описания специально припомина-
ются, чтобы очертить и ограничить возможный выбор.

- *Желательно проектировать несколько альтернативных (разли-
чающихся) моделей возможного будущего.* Учет вероятностного ха-
рактера будущего — важный принцип, который позволяет уйти
от жестко заданной запрограммированности и сужения горизонта
сознания; позволяет не подпасть под «гипноз цели» (имеющий,
например, место при внедрении в сознание «имиджей») и остав-
ляет свободу для самодеятельности. Чтобы были основания для
визуализации альтернативных моделей, студенты на предвари-
тельных занятиях пробуют наметить для себя несколько различных
областей будущей деятельности, ранжируют (фр. «rang» 'ряд') их
по степени предпочтительности места возможной работы. Как
правило, это облегчает «отрыв» от уже присвоенных образов.

- *«Жизненная стратегия» строится исходя из отнесенного в бу-
дущее образа «себя — как — профессионала».* В воображении осуще-
ствляется постепенное, этап за этапом, «проращивание» образа
«настоящего Я» по направлению к образу «будущего Я». В резуль-
тате формируется временная перспектива (т.е. «способность чело-
века сознательно, мысленно предвидеть будущее, прогнозировать
его, представлять себя в будущем» — как определяет К.А.Абульха-
нова-Славская [2]). Придерживаясь «кинематографического язы-
ка» описания образа мира профессионала, целесообразно расши-

рить его и ввести — наряду с планами пространственной характеристики — план «временной перспективы», учитывающий представления о возможностях будущей карьеры и дальнейших путях совершенствования своего мастерства.

Вопросы и задания

1. Что влияет на жизненный выбор человека?
2. Перечислите факторы, определяющие ситуацию профессионального выбора.
3. В чем состоит смысл метода каузометрии и как он осуществляется?
4. В чем недостаток метода рационального целеполагания?
5. Положите перед собой зерно какого-нибудь растения. Сосредоточьтесь на нем и попытайтесь представить в воображении все фазы его роста и развития вплоть до цветения и завязывания плодов.
6. Нарисуйте в своем воображении детальную картину вашего будущего рабочего дня. Напишите письмо другу (подруге) о событиях этого дня.
7. Визуализируйте «драгоценные моменты» вашей профессиональной жизни и проследите в воображении рост вашей профессиональной карьеры. Периодически повторяйте это упражнение.

ГЛАВА 3. СОТВОРЕНИЕ СЕБЯ КАК БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА

3.1. О возможном нежелательном подходе к человеку в области его профессионального становления

Как вы отнесетесь к суждениям, содержащимся в приводимой ниже выдержке из одного современного научного труда? «Алгоритм¹ продуктивного личностно-профессионального развития представляет собой совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих обучение, воспитание и самосовершенствование специалиста. Разработанный алгоритм придает личностно-профессиональному развитию психолога процессуальную упорядоченность и акмеологическую целенаправленность. Технология личностно-профессионального развития психолога определяет его тактику и технику» [74, с. 38].

Итак, в предложенной вам для размышления цитате можно усмотреть отображение (быть может, невольное) одного нежелательного мнения, распространенного в среде, чуждой уважительного отношения к человеку. А именно: психолога расценивают как особое орудие, наделенное специальными знаниями, умениями и навыками управления человеком или коллективом как бездушными объектами. Думают, что у психолога есть или должна быть своего рода «нить Ариадны», уцепившись за которую можно провести себя или, скажем, своих подопечных в заранее запланированное место или в заданное состояние. И такого мнения нередко придерживаются (может быть, невольно) и в традиционной системе образования психологов. Объясняется это тем, что идея повышения научности знаний в данной области зачастую мыслится по образцу естественных наук, а также тем, что культу-

¹ *Алгоритм* — «...способ (программа) решения вычислительных и других задач, точно предписывающий, как и в какой последовательности получить результат, однозначно определяемый исходными данными» (Большой энциклопедический словарь : в 2 т. — Т. 1. — С. 33). *Акмеология* (от греч. «акмѣ» 'вершина, цветущая сила') — наука, предметом которой являются условия достижения взрослым человеком высокого уровня продуктивности, прежде всего в профессиональной деятельности, а также методы и средства обеспечения этого уровня. *Процедура* (лат. «procedure» 'продвигаться') — порядок рассмотрения, обсуждения, выполнения ряда последовательных мероприятий, действий в каком-либо сложном деле. *Технология* (от греч. «тѣchnѣ» 'искусство, мастерство, умение') — «...совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции» (там же. — Т. 2. — С. 469).

вируется насыщение студентов большими объемами общенаучной информации. В частности, почитается важным построение алгоритмов, технологий управления людьми.

Подход к человеку, основанный на приведенном мнении, предполагает предельную обусловленность человека заранее известными совокупностями действий, операций и процедур. И при этом ожидается, что могут быть обеспечены любые внутренние (психологические) изменения людей!¹

До сих пор подчас мало учитывается подлинная специфика работы психолога.

3.2. Особенности работы психолога с людьми

Психологу крайне важны не только степень его научной оснащенности, но и уровень его собственного личностного развития, умение понимать и принимать индивидуальность и неповторимость Другого. Важны навыки и сочувственного отношения к человеку (эмпатии), и осознания происходящего (с человеком) в данной ситуации. Не менее значимо умение управлять своими собственными чувствами, эмоциями и общим состоянием в целом. Психологу необходимы навыки сосредоточенного внимания, умение отслеживать тонкости изменений личности клиента. И, безусловно, важны творческий подход к делу, осознание своего стиля работы и владение им².

Карл Роджерс, известный американский психолог-психотерапевт, которому психология обязана открытием трех условий, обеспечивающих успех психотерапевтического процесса: безоценочность, конгруэнтность и эмпатия, — на склоне лет признавался: «Когда я нахожусь в наилучшей форме, как фасилитатор или терапевт, т.е. когда я ближе всего к моему внутреннему интуитивному “Я”, когда я каким-то образом соприкасаюсь с неизвест-

¹ О неправомерности такого «овеществления человека» (М. М. Бахтин) предостерегал еще Ф. М. Достоевский: Макар Деушкин был «глубоко оскорблен лично», когда увидел себя «сплошь исчисленным, измеренным и до конца определенным... Он почувствовал себя безнадежно предрешенным и законченным, как бы умершим до смерти, и одновременно почувствовал и неправду такого подхода» [6, с. 67].

² В предшествующем тексте книги нередко употреблялись слова «личность», «личностный» в расчете на общеязыковую подготовку читателя. Но слово «личность» — это еще и психологический термин. Существует особая отрасль науки — психология личности. И, как водится, в ней имеется немало различающихся вариантов понимания обсуждаемой реальности. Для начала удовлетворимся предварительным представлением о личности: будем иметь в виду человека с относительно устойчиво сложившимися особенностями самосознания, направленности побуждений, отношений к существенным сторонам действительности (включая и отношение к самому себе).

ным во мне... тогда все, что бы я ни делал, оказывается целительным. Тогда просто мое присутствие освобождает и помогает. Я не могу ничего сделать, чтобы вызвать это состояние» [64, с. 49]¹.

Итак, К. Роджерс утверждал, что ничего не может «сделать, чтобы вызвать это состояние». Иными словами, он не предписывает (отдадим должное Мастеру) своим ученикам никакой оптимальной модели, алгоритма и технологии попадания в описанное состояние. Проблема отношения к «технологиям личностного развития», выражаясь языком ряда современных научных работ, мучила его давно. Ведь еще в 1955 г. в работе «Люди или наука? Философский вопрос» К. Роджерс описывает остро вставшую перед ним проблему: как совместить понимание ситуации, которое у него возникает, когда он находится в позиции терапевта, с пониманием той же ситуации, когда он находится в позиции ученого, научно исследующего психотерапию? И чем успешнее он продвигается в каждой из этих областей, тем более «антагонистичными в своей основе» представляются ему обе обозначенные позиции.

Опираясь на утверждения К. Роджерса и на опыт собственной работы, мы утверждаем позицию отношения к психологу как особому Инструменту, в котором *воедино сплавлены и профессиональное и личностное начала*. Этот внутренне присущий активности психолога союз двух названных начал точно и красиво сформулировал В. П. Зинченко: «Подлинное образование невозможно без страсти стать человеком» [21, с. 32].

3.3. Взаимное соответствие человека и его дела

На единство обсуждаемых явлений, процессов давно обратил внимание американский психолог Д. Сьюпер. Согласно его теории о конгруэнтности «Я-концепции и профессии», важнейшей детерминантой профессионального пути являются представления человека о самом себе. Человек, считает Д. Сьюпер, неосознанно ищет профессию, в которой он сохранит соответствие своим представлениям о себе, и входя в нее, будет стремиться к осуществлению этого соответствия (по: [92]).

Роль такой взаимосвязи подчеркивают и отечественные психологи. Так, предлагается понимать призвание как высшую степень взаимосоответствия «вот этого» человека и его работы [29, с. 426, 427]. Впрочем, идея такого соответствия (или несоответствия)

¹ Речь идет не о любой терапии и не о психиатрии (помощи душевнобольным), а о психотерапии — «душевной помощи другим» (выражение Н. В. Гоголя). *Конгруэнтность* — от лат. «congruens» 'совпадающий' соразмерный, соответствующий. *Эмпатия* — сочувствие. О значении слова «фасилитатор» вы узнаете в ходе дальнейшего обучения.

представлена (иногда в образной форме) и в народном сознании, например, в пословицах: «Кто во что горазд, тот в то и трубит» [50, т. 2, с. 650]. «И умен, и пригож, да на правду (на дело) не гош» [там же, т. 1, с. 491].

Действительно, предположим, что между человеком и делом, которым он занят, существует разрыв: «Моя работа — не Я, вещь, которую я делаю, тоже всегда не Я, Я — это нечто совсем иное. В таком случае — кто же Я и в чем Я воплощен (воплощена)?» Нужно, чтобы человек увидел, осознал себя в той, пусть маленькой, вещи или деле, которое он в данный момент делает. Примерно об этом говорил еще В. Гёте в «Вильгельме Мейстере»: «В глубине человека заложена творческая сила, которая способна создать то, что должно быть, которая не даст нам покоя и отдыха, пока мы не выразим, не воплотим это вне нас тем или иным способом» (цит. по [22, с. 256]). Если человек не воплощает себя в реальных вещах, поступках, мыслях, он никогда не встретится с собой истинным.

Когда разрыв между человеком и его делом исчезает, появляются все условия для того, чтобы, как говорится, «с головой» уйти в работу, т. е. трудиться так, чтобы работа поглощала всего тебя. Такое слияние со своими действиями (обозначенное как состояние «Потока») является предметом тщательного исследования американского психолога М. Чиксентмихайи [90, 91].

Если человек начинает трудиться таким вот образом, он, по точному выражению известного французского писателя М. Пруста (1871 — 1922), который также посвятил не одну страницу своих произведений исследованию значения «потока» в жизни человека, «раздает себя в разные вещи», и тогда «можно открывать великие истины или великие красоты не только в “Мыслях” Паскаля, но и в рекламе туалетного мыла» (по: [40, с. 33]). Очевидно, если ты раздаешь себя в разные вещи, все, что ты делаешь, становится воплощением и продолжением тебя самого, превращается в живой поток творчества, за каждое мгновение которого ты в ответе.

Преимущество профессионала, по-видимому, в том и состоит, что во всем, что он производит, будь то вещественные объекты, процессы, мысли или поступки, он соответствует себе, но и в то же время он полнее узнает самого себя. Утонченный взор Оскара Уайльда увидел это точно и красиво: «Всякий портрет, написанный с любовью, — это, в сущности, портрет *самого художника*, а не того, кто ему позировал. *Не его, а самого себя* раскрывает на полотне художник. И я боюсь, что портрет выдаст тайну моей души. Поэтому и не хочу его выставлять». На серьезность соответствия себя и своей работы обращал внимание крупнейший немецкий философ М. Хайдеггер (1889 — 1976). Выступая на торжествах, посвященных К. Крейцеру, он старался показать слу-

шателям, что в музыке композитора, «в этих звуках присутствует сам композитор, так как по-настоящему мастер присутствует лишь в своей работе»¹ [78, с. 102]. По обсуждаемому вопросу в свое время Н. М. Карамзин писал так: «Творец всегда изображается в творении, и часто против своей воли»² (опубликовано посмертно в середине XIX в.).

3.4. Личностная составляющая деятельности профессионала

Можно, по-видимому, считать, что базовым качеством деятельности профессионала является ее *личностный оттенок*, т. е. способность отообразить и воплотить (через работу) свою личность. На этот узел, прочно связывающий человека и его дело, не раз опирался в своей практической работе К. Г. Юнг: «...только наши дела покажут, кто мы есть» [87, с. 432]. Это суждение психолога совпадает и с давней народной мудростью: «Дерево смотри в плодах, человека в делах» [50, т. 3, с. 104]. «В игре да в попутье людей узнают» [там же, т. 1, с. 533].

Это существо профессионализма наблюдает в себе каждый подлинный мастер. Например, замечательный австрийский поэт Р. М. Рильке (1875—1926) ясно слышал в себе соответствующий голос: «Ты обречен оставаться не тем, за кого выдаешь себя, до тех пор, пока твоя работа не станет твоей сущностью настолько, что ты уже не сможешь не делать ничего иного, кроме как оправдывать себя ею. Но если ты трудишься именно так, ты становишься мастерски брошенным копьем. И может ли существовать что-либо надежнее, чем твой полет?» (по: [80, с. 291]).

Итак, Мастера узнают по его работе, он «не может не делать ничего иного, как оправдывать себя ею», т. е. выразить себя в своем деле.

Однако существует движение и в обратном направлении: через исполняемое дело человек шаг за шагом все точнее и глубже продвигается к самому себе, обретает *себя истинного*. Для него становится более явным глубинное пространство его предназначения. Необходимость соответствовать требованиям деятельности побуждает (понуждает) человека к полной мобилизации себя, к исчерпывающему выявлению своих способностей (и их дальнейшему развитию). Само дело получает непостижимую власть над исполнителем — оно раскрывает, распахивает человека, «вытягивает» из него дотоле неизвестные ему возможности, открывает новые смыслы.

¹ Курсив наш, как и везде в цитатах, где не оговорены выделения цитируемых авторов.

² Цит. по кн.: Лотман Ю. М. Сотворение Карамзина. — М., 1987. — С. 16.

«Человек в состоянии делания» или человек, нашедший свое выражение в профессии — это уже иной человек: он становится ближе к себе-истинному, ибо в состоянии творчества он ничем посторонним не обусловлен.

Вспомним, читая Д. С. Мережковского, как расцветала личность Леонардо да Винчи в процессе долгого, более пяти лет, всматривания в существо своей «натуры» — в лицо Моны Лизы. Вспомним австрийского писателя Р. Музиля, который много дольше, чем Леонардо, — всю свою жизнь, — писал знаменитый роман «Человек без свойств». Роман не был закончен, но лишь потому, что не в его завершении видел свою задачу писатель: через процесс творчества он постепенно, шаг за шагом раскрывал самого себя, все время себя следующего. Можно сказать, что, создавая роман, он творил самого себя.

М. К. Мамардашвили, в частности, обращает наше внимание на «про-из-водящие» (т. е. раскрывающие) возможности текста: «В действительности автором произведения вовсе не является тот человек, которого мы наблюдаем со стороны в качестве биографического субъекта, — автором произведения является некое «я», которое *само впервые становится* посредством этого произведения... Что, например, известно о Стендале как живом человеке, ничего не дает для понимания того, что есть в творчестве Стендала. Почему? Да потому, что Стендаль сам возникает — как личность — в рамках своих текстов» [40, с. 463].

Количество таких примеров бесконечно. И самым убедительным для себя является сам человек, стоит лишь пристальнее всмотреться. Например, студенты старших курсов факультета психологии (МГУ им. М. В. Ломоносова) хорошо осознают (рефлексируют) «про-из-водящие», т. е. *раскрывающие возможности профессии*. Приведем некоторые их высказывания: «Я вижу, что обучение на факультете психологии помогает мне раскрывать свои способности, становится тем, кто я есть»; «Процесс обучения помогает мне обратиться к себе»; «Через профессиональную деятельность я начинаю наиболее полно раскрывать себя»; «Я ищу себя в своей профессии».

Мы всячески поддерживаем эту тенденцию, понимая, что образование, разрывающее связь охарактеризованных процессов (личностного и профессионального становления), непродуктивно и потому недопустимо. Мастерство преподавания, полагаем, во многом связано с умением пробудить внутренний диалог между учебной деятельностью (процессом познания) и личностным самоопределением [8]. Ситуация такого диалога не допустит «обнищания души» при обогащении информацией, предохранит от безличного накопления знаний.

А потому мы обращаем внимание студентов на то, что пути профессионального и личностного развития идут не порознь —

это всегда единый путь. «В художнике — исток творения. В творении — исток художника. Нет одного без другого», — свидетельствует М. Хайдеггер [77].

Однако несмотря на то что сам жизненный процесс открывает перед человеком возможности такого единства, оно не гарантировано при бездумном, «стихийном» развитии личности. Подчас мы обнаруживаем большие дистанции между Я-обыденным и Я-творческим. Примеры, думаю, припомните сами.

По-видимому, требуются какие-то дополнительные специальные средства для формирования и укрепления профессионально-личностного единства. Что же может удерживать вместе эти два пути становления, не позволяя им развиваться независимо или даже антагонистично по отношению друг к другу?

Мы считаем, что именно *ценностно-смысловая сфера*¹ личности является той «осью», которая удерживает их союз и вокруг которой выстраивается взаимовлияние («диалог») процессов профессионального и личностного становления человека.

Действительно, пока мы действуем, исходя исключительно из определенности целей и средств, т.е. только из ответов на вопросы: зачем, для чего, как, правильно или нет, нужно или не нужно, — но не ставим вопросы: *ради чего, кого, во имя чего я это делаю* (т.е. вопросы о смысле деяния), — наши действия остаются лишь предметно направленными. И они (действия) будут с легкостью переключаться с одного предмета на другой, особенно если мы еще и увлекаемся их многообразием. Действуя так, мы не выражаем и не определяем себя в своей деятельности, но движемся в объектном контексте, в мире узко прагматических целей и социальных ценностей (возможно — практически полезных). В такой деятельности отсутствует личность совершающего деяние (или «стихийно», неосознанно присутствует нежелательный ее склад). Только когда человек осознает то, ради чего он действует, что есть благо, а что грех (зло) в его профессиональной деятельности, и соотносит с этим осознанием (рефлексией) свои цели и средства, он направляет свой творческий потенциал в русло личностных смыслов. В свою очередь, новый, рожденный уже внутри самой деятельности смысл поможет человеку узнать что-то новое и о себе, расширит «смысловое пространство» (множество смыслов). Напомним, сотворяя нечто, мы одновременно полнее познаем себя.

В целом можно сказать, что ценностно-смысловая сфера видится нам тем «контекстом большего» (объемлющей системы), который *оформляет и пронизывает общим смысловым отношением* поток жизнедеятельности профессионала. Такой «Поток» будет

¹ Слово «сфера» употребляется психологами в значении «совокупность свойств» (а не как в геометрии — «множество точек...» и т.п.).

огражден от всего лишнего и преходящего, обусловленного только сиюминутными обстоятельствами — ведь смыслы позволяют увидеть происходящие события в другом масштабе, чем тот, который складывается в эмпирической причинно-следственной цепи. Только выход на уровень смысла восполняет эмпирические данные и воссоединяет профессионала с самим собой. Такая деятельность обретает личностный оттенок: ведь теперь в каждом акте «внутренней предметной направленности» (М. М. Бахтин) человек будет исходить и из самого себя. Говоря иначе, наши личностное и профессиональное самоопределения идут (должны идти) рука об руку с нашим ценностно-смысловым самоопределением.

В этой связи крайне важно, чтобы уже на ранних этапах профессионального становления — в ходе обучения студентов — была начата специально организованная работа по осознанию и развитию смысловых ориентиров и их связи с целями и задачами избранной профессии. «Если человек хочет осмысленно заниматься каким-то делом, — говорит А. А. Пузырей в дискуссии о путях и судьбах современной психологии, — он должен начинать со своего собственного ценностного самоопределения, т.е. с определения предельных целей и ценностей своей работы» [61, с. 33].

Итак, профессионально-личностное единство — вот та структура, тот Инструмент, которым прежде всего оперирует психолог-профессионал. Нет (не должно быть) отдельно ни личности психолога, ни профессионала. И такой Инструмент совершенен.

3.5. Опыт «Потока» как необходимое условие профессионального становления

Продуктивность любой деятельности во многом зависит от того, насколько ее исполнитель умеет во всей своей полноте *присутствовать (мысленно, внутренне) в том, что он делает в данный момент времени.*

Многие профессионалы это хорошо осознают. Известно, например, что видные шахматисты специально тренируются в беге и плавании, так как эти виды спорта помогают им выдерживать длительные периоды умственной концентрации, от которых напрямую зависит успешность игры. Хирурги-профессионалы делают только одну короткую, но чрезвычайно трудную часть операции, оставляя более стандартные ее этапы хирургам, чья квалификация ниже. И протекает она, эта трудная часть операции, исключительно в условиях собранного внимания: «Внимание настолько совершенно, что я забываю о времени, о своем теле, об окружении, о других людях. Я ничего не осознаю, кроме своих рук» [90, с. 102]. Практически также оценивает условия своего мастерства женщина-композитор: «Телефон может звонить, входной

звонок может заливаться, дом может рушиться или что-нибудь в этом роде: когда я начинаю работать, я реально исключаю весь мир. Когда я за роялем, я поглощена игрой в такой мере, что не чувствую, что я вообще существую. Мои руки, мне кажется, свободны от меня, и я ничего не могу сделать с тем, что случается. Я только наблюдаю это и удивляюсь. И это течет само» [там же].

А вот слова шахматиста: «Во время игры я не слышу ничего, мир кажется отрезанным от меня и все, о чем я думаю, — моя игра. Я мало осознаю себя и свои проблемы в это время, зрителей вижу только в самом начале игры. Я думаю только об альтернативах игры, вижу только позицию, только игра приходит ко мне и больше нет ничего. У меня появляется тираническое чувство силы, как будто я полностью контролирую всю ситуацию и владею схваткой» [там же].

Биографии известных ученых изобилуют примерами такого же всепоглощающего интереса, такой же полной вовлеченности, «очарованности» своим делом. Причины того, что наука так «пленяет», Томас Кун, автор знаменитой книги «Структура научных революций» (М., 1976), также видел в фокусированном внимании.

Профессия психолога предъявляет особые требования к обсуждаемому навыку. Действительно, шанс понять Другого, почувствовать чужое горе зависит не от чувствительности как таковой, а от того, *присутствует ли психолог сейчас и полностью перед* вот этим человеком, перед картиной именно этого случая. Научиться «пребывать тут», быть «совершенно присутствующим» трудно, — говорит митрополит Антоний Сурожский (выдающийся деятель Русской Православной церкви, врач, мыслитель), но при общении с человеком только такое «совершенное присутствие» имеет смысл.

Американский психолог М. Чиксзентмихайи в течение не одного десятилетия экспериментально исследует то особое состояние, которое возникает у человека в условиях, когда он целиком погружен в свое дело, когда он во всей полноте присутствует в нем [90, 91]. Для обозначения этого состояния ученый вводит специальный термин «Поток» («Flow»)¹. Термин заимствован из самоотчетов респондентов (опрашиваемых лиц), которые часто употребляют его для описания пережитого ими опыта². В течение многих лет М. Чиксзентмихайи анализировал опыт «Потока» в условиях, когда он возникает спонтанно, естественным путем. Его респондентами были альпинисты, шахматисты, композиторы,

¹ В русском языке этому, вероятно, соответствуют слова «вдохновение», «состояние вдохновения».

² См.: Митрополит Антоний Сурожский. Жизнь, болезнь, смерть. — М., 1995. — С. 15.

художники, хирурги, танцоры и другие люди — словом, те, кто с усердием и вдохновением отдавал себя любимому делу. Исследователь демонстрирует, что состояние «Потока» можно испытывать в процессе практически любой деятельности.

М. Чиксзентмихайи полагает, что это состояние является оптимальным (наилучшим) как для самого действующего, так и для качества производимого им продукта. Чтобы подчеркнуть такое отношение к опыту, автор выносит ему свою оценку в название обобщающей монографии: «Поток: психология оптимального опыта» [91].

Что позволяет М. Чиксзентмихайи так относиться к опыту «Потока»? Проанализируем вслед за ним основные свойства и признаки этого состояния.

Прежде всего ученый выделяет *чувство слияния со своими действиями* («слияние действия и осознания»): человек настолько вовлечен, погружен в то, что он делает в каждый момент, что у него исчезает осознание самого себя как чего-то отделенного от совершаемых им действий. Стоит, однако, занять внешнюю позицию: «Хорошо ли я делаю? Следует ли мне это делать? Что я делаю в данный момент?» и т. д., — как это состояние прерывается. «Поток» не нуждается в преднамеренной рефлексии: ведет само действие. Слияние действия и осознания сопровождается потерей чувства времени — время протекает незаметно.

Приведем выдержки из разных интервью, записанных исследователем. Здесь и далее все примеры заимствованы из работ М. Чиксзентмихайи [90, с. 103 — 104].

Танцор. Я тотально включен в то, что я делаю. Я чувствую себя целиком вибрирующим, становлюсь частью музыки. Я чувствую музыку в теле.

Альпинист. Ты не оцениваешь своих действий — ты просто делаешь их, действия просто случаются. Все работает само, работает гладко.

Другой чрезвычайно важный признак «Потока» — *полная управляемость ситуацией, спонтанный контроль за своими действиями*. Описывая свой опыт, респонденты часто подчеркивают, что их способности оказываются соответствующими требованиям деятельности, вызовам ситуации. Обычно это переживается как «задача в руках», как возможность всецело управлять своими действиями.

Выдержки из интервью.

Хирург. Я наслаждаюсь состоянием полного управления происходящим.

Студент (пишущий сочинение). Я чувствую себя действительно всемогущим, как будто информация находится в ладонях моих рук, и я могу формировать ее любым способом, как только хочу.

Следующий признак «Потока» — *потеря самосознания*, — казалось бы, парадоксален: на высшей точке управления ситуацией теряется «чувство себя». Но это не есть потеря контроля над психикой или над телом: скрипач осознает каждое движение пальцев, шахматист — поток умственной деятельности. Исчезает лишь стандартная концепция себя, некий «конструкт-Я», посредник, которого мы обычно ставим между стимулом и ответом. Выход за рамки стандартных программ открывает возможность для новых неожиданных решений, способствует творчеству.

Композитор. Я нахожусь в эстетическом состоянии в такой мере, что не чувствую себя вообще. Мои руки свободны от меня, и я ничего не могу сделать с тем, что случается. Я только наблюдаю это, и это течет само.

Потеря осознания себя обычно сопровождается чувством объединения с окружающим (будь то горы или коллеги). Так, виолончелист воспринимает себя частью «гармонии сфер»; хирург во время сложной операции чувствует, что вся команда стала «единым организмом». В этом состоянии единения человек расширяет свои личностные границы, становится частью чего-то большего, чем его индивидуальное «Я». *Опыт трансцендирования* (мысленного выхода как бы за пределы себя, своего привычного окружения) открывает возможности для существенных изменений ценностно-смысловой сферы личности: «Я почувствовал себя частью большого целого — исчезли фальшивые маски, слетели все фальшивые самооценки. Я почувствовал свое правильное место в природе — почувствовал себя с природой» (из отчета альпиниста).

Крайне важное свойство «Потока» — *аутотеличность опыта*. (греч. «autos» 'сам', «teleos» 'цель'; речь идет о достижении цели в себе самом). Опыт для своего развития не нуждается во внешней мотивации, его суть — в продолжении себя самого. Внешние цели задают только направление развития или правила действия. Действия поддерживаются не их результатом, а переживанием процесса, самим опытом «Потока». Предельно точно это свойство сформулировал поэт-скалолаз: «Мистикой восхождения является процесс скалолазания. Вы рады, когда взобрались на вершину, но истинное желание — идти дальше. Оправданием восхождения является процесс восхождения, так же как оправданием поэзии является процесс писания. *Цель потока — сохранять его течение, оставаться в потоке*. Это не движение вверх, а дление потока: вы движетесь вверх, только чтобы сохранять течение потока. Нет причин для восхождения, кроме самого восхождения».

И наконец, «Поток» всегда является для человека состоянием, которое приносит ему *чувство глубокого удовлетворения, наслаждения процессом деятельности*.

Итак, феноменология «Потока» показывает нам, что люди, которые переживают это состояние, оказываются целиком поглощены своим занятием; испытывают глубокое удовлетворение от того, что они делают. И это чувство приносит сам процесс деятельности, а не его результат; они забывают личные проблемы, ощущают свою компетентность, обретают опыт «задачи в руках» — полного управления ситуацией; они переживают чувство гармонии с окружением; их навыки и способности развиваются, личность растет. «Поток» — наиболее творческий, наиболее завершённый вид опыта, так как он помогает человеку действовать в новых условиях, отвечать на неизведанные «вызовы». Согласимся с М. Чиксентмихайи: такой опыт действительно оптимален для человека.

Человек в состоянии «Потока» — разве не это портрет профессионала? Разве обнаруженные возможности опыта не свидетельствуют о качестве деятельности и личности профессионала?

Как достичь этого состояния? Как помочь студентам обрести навыки этого оптимального состояния сознания?

Наша исходная посылка состояла в том, что практически каждый человек в жизни переживал опыт «Потока». По крайней мере, в детстве, когда он самозабвенно играл. Недаром перечисленные свойства «Потока» во многом тождественны главным чертам игры, которые выделяет Й. Хейзинга [79].

Для человека, испытавшего этот опыт в любой деятельности (не обязательно профессиональной), он становится убедительным и продуктивным: человеку явлены *его собственные возможности*, вдохновляющие, творческие, приносящие и успех, и глубокое удовлетворение. Их осознание открывает возможности для проживания подобного опыта в будущем, в том числе и в пространстве профессиональной деятельности.

Исходя из этой посылки, в курсе наших занятий мы создавали для студентов условия для встречи с собственным опытом «Потока» и для осознания его — предлагали им написать домашнее сочинение на тему: «Деятельность, в которой я присутствую в полноте себя; в которой я наилучшим образом выражаю, воплощаю себя». Просили их внимательно припомнить, вдуматься в то, как протекала такая деятельность, какие при этом возникали чувства, мысли и переживания.

Оказалось, что практически у каждого из них был такой опыт, и студенты увлеченно, вдохновенно рассказывали о нем. В качестве примера приведем отрывки из некоторых сочинений.

«Для меня это — игра на гитаре, не для кого-то, а в одиночестве, просто чтобы играть. Играя, я как бы сливаюсь с инструментом, пальцы сами находят свое место, я не думаю, какую струну и где надо прижать, не думаю, как надо извлечь звук, — я просто слушаю мелодию, которую

сам же и создаю. Происходит полное погружение в мир звуков, звуки заполняют все твоё сознание. Они начинают управлять тобой, твоими действиями, движениями твоих пальцев. В эти моменты смыслом игры является сама игра, музыка, которая создается. В эти моменты я живу в другом мире, где все предельно ясно, где я могу делать все, что захочу».

«Такой деятельностью для меня является написание рассказов. И что самое интересное — уже после первого вступительного предложения слова сами складываются в предложения, а я их просто печатаю. Ничто меня не отвлекает, я полностью вовлечена в ход событий. Герои сами за себя говорят, а я их просто слушаю и записываю. Но хотя они и действуют автономно, я отчетливо понимаю, что все у меня под контролем. У меня такое ощущение, что весь мир у меня в руках, что я — властелин мира, и я могу написать самый интересный рассказ. Я существую в мире своего рассказа и вместе со своими героями иду все дальше и дальше вперед. Заранее я никогда бы и помыслить не смогла, что могу так захватывающе описывать события и придумывать такие смешные и оригинальные шутки».

«Когда я сажусь в седло своей лошади, я чувствую себя вместе с ней, чувствую все тонкости ее настроения — мы становимся единым целым. Стоит мне только подумать (подумать!) о том, чтобы поехать, например, галопом, а конь уже собран и готов скакать. Несясь быстрой рысью или галопом по лесу, испытываешь чувство упоения, наслаждения. Кажется, что ты становишься частью природы, частью того прекрасного пейзажа, что тебя окружает. Это так прекрасно, что я просто не могу выразить это в словах...»

Перед нами прямые иллюстрации опыта «Потока», но (и это крайне важно) своего собственного, а не заимствованного извне, ибо тексты были написаны до обсуждения исследований М. Чиксзентмихайи. В процессе работы над сочинением студенты встречаются со своими собственными возможностями в состоянии полного присутствия. Этот опыт оказался крайне убедительным и продуктивным — ведь он не был привнесен со стороны, а порожден самими его авторами.

Анализ опыта через выявленные М. Чиксзентмихайи свойства «Потока» позволил студентам более тонко осмыслить и выразить в речи свой собственный опыт. Студентам открылась возможность рассмотреть процесс деятельности и себя в нем с новых, порой мало известных сторон. Такое осознание собственного опыта происходило для них практически впервые: будучи пережитым, он не был извлечен, он «проскакивал» мимо. (Вспомним М. К. Мармашвили: «Мы как танки проходим мимо себя».) Молодые люди не уделяли внимания опыту, не придавали ему должного значения, соответственно, не оценивали его.

Теперь на своем собственном опыте они убедились в том, что состояние полного присутствия открывает возможности для рождения новых умений и личностных свойств. Действительно, «...в эти моменты ты понимаешь, что есть действие, которое развива-

ется само, и ты вместе с ним, но без каких-либо особых усилий. Ты чувствуешь, что становишься кем-то или чем-то другим, не таким, как обычно. Удивительно! Ты познаешь себя в новом, неизвестном ранее качестве».

Пережитый опыт порождает чувство абсолютного доверия к себе, чувство собственного достоинства: «Мне было все равно, понравится ли моя работа окружающим и как ее оценят. Для меня она была бесценна»; «В такие моменты я чувствую себя полноценной, сформировавшейся для своих лет личностью».

Опыт «Потока» показал студентам, что *внутри самой деятельности* имеются необходимые условия для того, чтобы реализовать себя во всем богатстве своих возможностей, для рождения чего-то нового и следующего в себе. Сотворяя нечто, мы познаем и сотворяем себя.

Одновременно мы обращаем внимание студентов на то, что со временем подобной деятельностью может стать и профессиональная. Случится это, однако, при условии полного присутствия в ней. Так, опираясь на опыт присутствия в любой, пока не профессиональной деятельности, студенты открывают для себя ориентиры и возможности будущей профессии.

3.6. Учиться видеть

Профессия психолога предполагает у специалиста выработку особого умения — способности *подходить ближе к существу человека: за зримым множеством внешних проявлений видеть глубинное незримое Единство*, незримое целое. Увидеть (строго говоря, понять и почувствовать), что по истине представляет собой этот человек. Специалист, лишенный такой способности, останется в мире внешних объектов и случайных «фактов».

Подобное видение (понимание) открывается не сразу и лишь тогда, когда сам психолог достигает особого состояния. Карл Роджерс предельно точно описывал это состояние: «Когда я нахожусь в наилучшей форме как фасилитатор или терапевт, т. е. когда я ближе всего к своему *внутреннему интуитивному «Я»*, когда я каким-то образом соприкасаюсь с чем-то *неизвестным во мне...* когда я могу стать ближе к своей *трансцендентальной сущности...* тогда все, что бы я ни делал, оказывается целительным. Тогда просто мое присутствие освобождает и помогает» [65, с. 49]. Итак, чтобы подойти ближе к существу Другого, сам психотерапевт должен приблизиться к своему собственному истоку — своему внутреннему интуитивному «Я».

Психолог не единственный, кому важно уметь видеть (или видеть) в обсуждаемом здесь значении этих слов. Это — состояние творчества любого Мастера, создающего произведение искусства.

Почему мы обращаемся к опыту мастеров искусства? Психологам у них есть чему поучиться: ведь художник осуществляет такое же «путешествие к сущности» — усмотрение того, *чем по истине является* эта вещь: этот цветок, этот натюрморт, этот пейзаж и т. п. Если мастер начнет описывать отдельные детали или предметы сами по себе, его произведение развалится. Он ищет что-то, что стоит за отдельными вещами, что-то, что через эти частности предстает нам, он ищет нечто целое; может быть, основное настроение или дух, который пронизывает всю форму целого.

В некоторых случаях это целое улавливается достаточно легко. Например, стоит нам войти в чужую квартиру, как практически тут же мы ощущаем ее атмосферу — «дух квартиры» (здесь «дух» не запах, а стиль, уклад как проявление образа жизни), а попадая в разные квартиры, осознаем их различающийся дух. Многие предметы наполняют квартиру, но ее дух не представляет собой простое их суммирование. Он стоит за предметами, и напрямую ими не определяется.

То, что любой объект действительно обладает собственным лицом, можно сказать, своей тайной, известно каждому Мастеру. Потому он и Мастер, что способен узреть, как видимое как бы истаивает до чистоты лика. *Увидеть и высвободить этот лик* — в этом задача художника. Вспомним, как выразительно гордился своим обликом «прехорошенький светлорозовый домик» в «Белых ночах» Ф. М. Достоевского, как он «горделиво смотрел на своих неуклюжих соседей» до тех пор, пока его не перекрасили в желтый цвет. Как жалобно кричал этот бедняга («Злодеи! Варвары!»), видя, что потерял себя. Вот это — истинное лицо домика — и узрел автор: потому-то он «до сих пор не в силах был повидаться с изуродованным... бедняком, которого раскрасили под цвет поднебесной империи» [21, с. 103].

Через произведения искусства (скажем так, чтобы обобщить и музыку, и картины, и прозу, и поэзию, и архитектуру) вещи *являют себя*, становятся видимыми. Язык искусства помогает нам увидеть, что по истине есть этот предмет (его «чтойность»). Так, оказавшийся перед картиной Ван Гога (1853—1890, голландский живописец, представитель постимпрессионизма) «Башмаки», М. Хайдеггер, по его словам, обнаружил себя в «ином месте», там, где ему открылось неизвестное. Картина Ван Гога раскрыла ему то, что по истине являет собой это изделие — крестьянские башмаки: «Из темного истоптанного нутра этих башмаков неподвижно глядит на нас упорный труд тяжело ступающих во время работы в поле ног. Тяжелая и грубая прочность башмаков собрала в себе все упорство неспешных шагов вдоль широко раскинувшихся и всегда одинаковых борозд, над которыми дует пронизывающий резкий ветер... Одиночество забилося под подошвы этих башмаков, одинокий путь с поля домой вечернею порою.

Немотствующий зов земли отдается в этих башмаках, земли, щедро дарящей зрелость зерна... Тревожная забота о будущем хлебе на-сушном сквозит в этих башмаках, забота, не знающая жалоб, и радость, не ищущая слов... Земле принадлежат эти башмаки, эта дельность в мире крестьянки — хранящий их кров» [77, с. 66, 67].

«Башмаки» Ван Гога ввели, впустили М. Хайдеггера в мир крестьянки, открыли реальное жизненное пространство: широту поля, сельскую дорогу и порывы ветра. Он обнаружил там человека, живущего своей собственной жизнью, среди своего собственного мира.

Разве не та же задача стоит и перед психотерапевтом? *Ввести, впустить человека в его собственный мир*, в тот Дом, «в ту местность, откуда, — как говорил Р. М. Рильке, — я родом... в то внутреннее пространство моей естественной уединенности, где только и бьют родники моей силы» [80, с. 307]. Оба оказываются перед чем-то пред-стоящим: один перед «башмаками», другой — перед человеком. Но должны сделать они одно и то же — *раскрыть, высвободить «внутреннее существо»* пред-стоящего.

Почему столь важно для Мастера, будь то художник или психолог, сделать зримыми (понятными) незримые глубины? Да потому, что только они, эти незримые глубины, определяют все: произведение будет «воздействовать глубоко», только когда оно «распахнуто» до самого своего основания; человек будет понят, только когда ему откроют возможность соответствовать чему-то незримому в своих глубинах и таким образом «развернуть» самого себя. Иными словами, Мастер *обладает способностью видения*, т. е. непосредственной, прямой причастностью Целому. Через свое собственное видение он позволяет устанавливаться таким формам жизни, которые проистекают из собственного Начала.

Приведем удивительный пример того, как по-разному прочитывается один и тот же человек — нищенка, когда ее видят глазами множественных внешних проявлений и когда она открывается из незримой глубины. Пример заимствован из «Письма» «Неизвестной спутницы» Р. М. Рильке, часто сопровождавшей его в прогулках по Люксембургскому саду.

«В тот день, — вспоминает она, — Р. М. Рильке подошел ко мне, держа в руке великолепную розу, но мне он ее не поднес... В уголке сада мы почти ежедневно заставляли старую женщину. Она просила милостыню — сдержанно и со стыдом. Мы никогда не видели ее глаз и не слышали ее голоса; она просила всей своей позой, круглой спиной, всегда покрытой черной шалью, хотя было лето, опущенной линией губ, а главное — руками, полураскрытыми и крепко сжатыми между сдвинутых колен, руками более нищенскими, чем протянутые руки. Каждый раз, как по взаимному уговору, мы опускали куда-то возле этих рук милостыню, испрошенную ими с таким невинным искусством... Как-то раз я

сказала: “Она, может быть, богатая, у нее, может быть, шкатулка, как у Гарпагона”. Райнер Мария ответил мне только взглядом укоризны, легкой, извиняющейся...

В тот день женщина только расположилась в своей просительной позе. Я увидела Рильке, кланяющимся ей с почтением, не с внешним, с высоты величия, но с почтением рилькевским, полным, от всей души, — затем он опустил прекрасную розу на колени старухи. Старуха подняла на Райнера Мария вероники своих глаз, схватила быстрым и *так-соответствующим всему* жестом руку Рильке, поцеловала ее и ушла маленькими сношенными шажками, в тот день уже больше не прося.

Рильке поглядел на меня всеми глазами, всем лбом. Я ему ничего не сказала. Я постаралась доказать ему без слов, что поняла его урок, что бесконечно люблю *его видение людей, что, мысля их такими прекрасными, такими избранными, такими божественными, он сам делает их прекрасными и божественными* и внушает им жесты, идущие непосредственно от самой высокой знати» [там же, с. 369, 370].

Перед нами два разных прочтения одного и того же человека — прочтение поверхностное, обыденное (из которого видится только лишь нищенка, да еще, возможно, и хитрая) и прочтение той же нищенки из внутренней глубины и целостности, из места, достойного великолепной розы. Для нас, психологов, крайне важно, что второе прочтение оказывается *про-из-водящим* (термин М. Хайдеггера), т. е. открывающим возможности для таких форм жизни, которые проистекают из собственного Начала: «мысля их такими прекрасными... он сам делает их прекрасными». Рильке остро нуждался в таком же отношении к самому себе: «...ты говорила, что могла бы вместить все виды любви ко мне. Так реализуй же ту из них, не знаю как ее назвать, что усиливала бы во мне *именно мою жизнь*» [там же, с. 308] (выделено автором. — *Прим. ред.*).

Производящее отношение к человеку — одно из безусловных качеств Учителя. Пример этому — воспоминания Германа Гессе (1877 — 1962, швейцарский писатель) о своем учителе: «Странный, почти устрашающего вида старый человек, с его бесчисленными причудами и выдумками, который меланхолично смотрел сквозь зеленые стекла своих очков, который неизменно заполнял дымом из своей длинной трубки наш тесный, переполненный класс, стал для меня на некоторое время руководителем, образцом, судьбой, почитаемым полубогом... Этот таинственный старик пленил меня благодаря тому, что он *апеллировал к моим самым высоким стремлениям и идеалам*, что он как бы даже не замечал моей незрелости, моих дурных привычек, моей неполноценности; что он предполагал во мне только самое лучшее и как само собой разумеющееся рассматривал высочайшие успехи... Своеобразной и редкостной

была в этом учителе его *способность выследить среди своих учеников людей духовных и дать их идеализму опору и пищу*¹.

Базовый метод работы К. Роджерса — «активное слушание», конечно, тоже является про-из-водящим, ибо его цель, как свидетельствует сам Мастер, «узнать “Я” клиента, его более глубокое, внутреннее “Я”». Соответственно, в своих ответах на слова клиента К. Роджерс всегда «идет чуть дальше — за его описания». Так, на слова своей клиентки Джейн, что она «очень много занимается музыкой и танцами», К. Роджерс отвечает: «То есть вы говорите мне, что у вас *на самом деле* есть цель в жизни, у вас на самом деле есть нечто, что вы действительно хотите делать... посвятить себя музыке, искусству» [65, с. 50] (выделено автором. — *Прим. ред.*). Отражая таким, более глубинным образом переживание клиента, К. Роджерс открывает ему возможность прочтения сущности своих переживаний; возможность высвобождения и роста его «внутреннего существа».

Как помочь студентам-психологам развить в себе способности за зримым множеством мысленно «видеть» незримое глубинное единство, незримое целое? Обрести умение ближе подступать к самой сущности человека, и в первую очередь к своей собственной сущности? Речь идет о возможности соприкоснуться с чем-то неизвестным в себе, «Другим в себе», как выразился М. К. Мамардашвили. «Другим», ибо как наличного, состоявшегося, его еще нет, он присутствует лишь как возможность мыслей, чувств, поступков.

Рассмотрим некоторые результаты нашей многолетней работы со студентами.

В течение ряда лет мы предлагали нашим студентам после предварительного обсуждения этой темы выполнить домашнее задание — описать некое, внутренне значимое для каждого из них место. Исходная гипотеза состояла в том, что внутренне значимое место может оказаться тем входом, той «дверью», через которую человек может вступить в свой собственный мир, в ту «местность, откуда он родом». (Потому-то оно и значимо.) И когда он попадет туда, он *сам начинает проявлять себя*: раскрывать-распавивать себя, себя нового, неизвестного, истинного.

Оказалось, что студенты довольно легко, увлеченно и продуктивно справились с этим заданием.

Наша инструкция звучала примерно так: «Мы хотим предложить вам стать участником медитации “Мое место”. Представьте себе и окажитесь в некоем пространстве (это может быть комната, городской пейзаж или какое либо место на природе), про которое вы можете сказать — это “мое место”. Мое — ибо объекты или предметы этого пространства, его композиция, его широта и воз-

¹ Цит. по кн.: *Целлер Б. Герман Гессе*. — Челябинск, 1998. — С. 26, 27.

дух, а может быть, его потаенные своды или порывы ветра, шелест листвы или шум воды (и т.д. и т.п.), каким-то образом вводят, впускают меня в мой собственный мир. В этом пространстве ничего не будет для меня чужим. Побродите по этому месту. Всмотритесь, вслушайтесь, вчувствуйтесь в него. Какое оно? Что раскрывает, распахивает во мне это пространство? Куда я продвигаюсь в самом себе, как я себя чувствую, попадая в это Священное место?».

В своих работах студенты описывали самые различные места. Это могли быть какая-то особенно любимая комната или деревенский дом, аллея в парке, иногда некая дорога, но чаще всего — место на природе: в горах, где много простора, или, наоборот, в лесу, у прозрачного ручья или у водопада, на берегу озера или моря.

Место себя Другого, истинного, оказывается *местом глубочайших внутренних превращений*. Анализ текстов свидетельствует:

Здесь отступает все внешнее; уходит все ненужное и неважное, все суетное и сиюминутное, мелочное...

Хорошо думается, легко принимаются решения. Открываются новые горизонты и понимаются некоторые волнующие тебя вопросы. Пробуждаются новые качества...

Появляется чувство абсолютной уверенности в себе и чувство своей собственной бесконечной силы для дальнейшего движения...

Становишься самым собой, максимально настоящим...

Переживается гармония, единение, подчас, несовместимых вещей: земли и неба, прошлого и настоящего, жизни и смерти...

Это место силы, энергии вдохновения, в которое хочется возвращаться снова и снова...

Приведем особенно характерный текст.

«Это Дом. Дом с большой буквы. Это деревенский дом, который построил мой прадед в деревне. Большая русская изба с русской печкой, сенями, горницей, чердаком. Это мое родовое гнездо. Место моих предков: там мои корни. Из окна видна старинная церковь и березы. За церковью раскинулось поле, за которым чернеет зубастая полоса леса.

Когда я туда приезжаю, я чувствую в себе основу. Чувствую, что крепко и по-настоящему стою. Чувствую, что могу быть ЖИВОЙ. Разрывается цикличность, замкнутость, перестают работать условности, и ты можешь *переживать жизнь*. Разрывается “дурная бесконечность” повторения себя. Здесь я могу творить себя и мир вокруг себя.

Каждый раз я переживаю новое и каждый раз изменяющееся, разное. Мне, порой, даже кажется, что здесь я могу общаться с “самими вещами”. Вещи, травы — живые, и тебе открывается дар. Дар “узрения сущности”. Вещь становится узнаваемая и ее невозможно перепутать ни с чем другим. Благодаря этому вещь представляется именно тем, что она есть, и ты в момент общения с ней становишься настоящим, “зрячим”.

Наверное, одно из главных переживаний, которое захватывает меня в этом месте, — это упоение свободой. Упоение тем, что ты жив; волен

творить, и то, что ты способен творить. Творить спонтанно, красиво и естественно.

В этом месте мне не надо защищаться, я не чувствую враждебности окружающего мира. Я могу растворяться в мире и во времени и в то же время не терять себя, не забывать своего «Я».

Мы видим, что, оказавшись в «своем месте», студентка действительно разрывает «дурную бесконечность» повседневной обыденности и открывает «Другого в себе» — живого и настоящего. Этот опыт встречи с собой истинным бесценен, ибо распахивает «дверь» в совсем иное измерение, в «другое небо» (Х. Кортасар, современный аргентинский писатель). Измерение, где можно чувствовать основу в самом себе, возможность крепко и твердо стоять на ногах перед лицом жизни; быть глубоко свободным, спонтанным, способным творить и, что особенно важно, — быть «зрячим».

При обсуждении обнаружилось, что некоторые студенты уже не первый раз переживали опыт такого роста. Однако они останавливались на уровне чистого переживания, не извлекали его сути, не дотягивали его до смысла. И только после проделанной совместной работы этот опыт стал для них осознаваемым. И это крайне важно, ибо только осмысленный и присвоенный опыт оказывается проводником в другое измерение и для себя самого и для других, т. е. обретает конституирующий статус.

Анализ студенческих работ позволяет нам заключить, что медитацию «Мое место» можно рассматривать как путь, открывающий возможность «устанавливаться в про-из-водящем к человеку» отношении. Соответственно, описываемый практикум мы можем рекомендовать как некий психотехнический инструментарий, который содействует прочтению себя самого и других из внутренних глубин и целостности, из места, достойного «великолепной розы».

Вопросы и задания

1. Как вы понимаете высказывание В. П. Зинченко: «Подлинное образование невозможно без страсти стать человеком»?
2. Умеете ли вы всем существом пребывать «здесь и сейчас», разговаривая с другим человеком?
3. Как вы отрабатываете в себе навыки концентрации внимания?
4. Сравните себя в состоянии творчества и в состоянии обыденности.
5. Случалось ли вам в процессе какой-то деятельности, шаг за шагом, все глубже понимать себя?
6. Знакомо ли вам состояние «Потока»? В какой деятельности вы его испытывали?
7. Рассмотрите и проанализируйте свою ценностно-смысловую сферу.
8. Как вы понимаете выражение: «про-из-водящие возможности текста»?

ЧАСТЬ II

О ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГАХ

ГЛАВА 4. МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В ОБЩЕСТВЕ

4.1. Психология как массовая профессия

Сегодня профессия психолога стала в нашей стране действительно массовой. Начиная с 80-х гг. XX в. и до настоящего времени непрерывно расширяется круг приложения профессиональных знаний, умений и, соответственно, рабочих мест психологов. Возрастает популярность и востребованность психологических знаний в обществе, повышается реально наблюдаемый спрос населения на квалифицированную помощь практикующих психологов.

Указанные тенденции находят свое отображение и в высшей школе: увеличивается число молодых людей, выбирающих психологию как профессию, а также и количество учебных заведений, подготавливающих специалистов-психологов.

Расширенный спрос на профессиональную психологическую помощь, усложнение практических задач работы психолога, с одной стороны, и рост числа выпускников психологических вузов — с другой, предъявляют новые требования к специалисту-психологу — быть реально дееспособным на поле профессиональной деятельности.

О человеке, хорошо разбирающемся в людях, иной раз говорят, что он-де психолог или даже хороший психолог. Но, конечно же, *профессиональной психологической компетенции* (осведомленности, умелости) необходимо специально обучаться. И не только начиная с момента поступления в соответствующее высшее учебное заведение и до его окончания, но и далее — в порядке совершенствования профессионального мастерства.

Профессиональная психологическая деятельность не складывается из отдельных умений, знаний и навыков — она в первую очередь базируется на четкой *научной* позиции и правильном представлении целей, возможностей, ограничений и принципов профессиональной деятельности.

Пожалуй, ни одна из современных традиционных профессий не овеяна столькими заблуждениями и мифами неспециалистов,

как профессия психолога. К числу людей, названных нами специалистами, относятся многие абитуриенты и даже некоторые студенты психологических вузов.

Какими методами пользуется психолог, какими средствами профессиональной деятельности он располагает? Каковы реальные цели и задачи его работы? Каков ожидаемый результат? Каким должно быть поведение практикующего психолога с клиентами (обслуживаемыми лицами, организациями)? Представления, которые обнаруживаются в ответ на вопросы подобного рода в быту часто столь далеки от действительности, что без коррекции (правки, исправления) такой неверной позиции разочарование от столкновения с реальностью фактически неизбежно и весьма болезненно. Недаром некоторые люди уходят из профессии психолога, не получив законченное образование или получив его, но не попробовав внедрить обретенные на психологических факультетах, отделениях знания в соответствующей самостоятельной профессиональной деятельности.

Отмеченная выше познавательная (иногда говорят и пишут: когнитивная; лат. «cognition» 'знание, познание') составляющая профессиональной подготовки — *правильное, истинное представление о профессии психолога* — не является, конечно, стопроцентным гарантом будущей успешной профессиональной самореализации. Однако она оказывает положительное направляющее и организующее влияние на ход профессионального становления психолога.

Четкое осознание цели деятельности, правильный мысленный образ ее (деятельности) результата — совершенно необходимое условие успеха в работе.

Обретение профессионализма в результате обучения в высшей школе есть наиболее характерная общая цель основного большинства учащихся. Поэтому для студентов, лишь начинающих свое профессиональное образование, значимым является понимание (пусть в общих чертах) того, что же такое психология как наука и что такое профессионализм психолога: из чего он складывается, как проявляется в реальной деятельности, что ограничивает его и препятствует его формированию. Безусловно, такое понимание складывается не сразу. Здесь будут даны только начальные сведения.

4.2. Психология как наука

В бытовом сознании психология иной раз вообще не воспринимается как наука. Даже для многих студентов психологических вузов характерно убеждение в том, что успешность работы психолога определяется умением «понять другого» и владением некими

конкретными, часто материальными средствами работы (типа набора тестов или отдельных приемов общения с клиентом). А сама суть работы мыслится как сводящаяся к сиюмоментной, единовременной «помощи людям в решении их проблем». Такое понимание профессиональной деятельности психолога на самом деле достаточно далеко от реальности. Необходимо совершенно четко понимать, что профессиональная психологическая деятельность, в частности и практикующего психолога, основывается в первую очередь на сформированном *научном* мировоззрении профессионала. И с этой точки зрения должна быть осознана научность психологии и ее специфика как науки.

В человеке как в живом (биологическом) объекте одновременно происходят сложнейшие разноуровневые физиологические, биохимические, физические процессы. Однако если при этом «выключены» психические процессы, то с кем мы имеем дело? — С недееспособным человеком в бессознательном состоянии. Именно психика, душа (напоминаем, греч. «*psyche*» ‘душа’) вмещает многое сложное и специфически человеческое. Именно в психике человека отображается и своеобразно содержится воспринимаемый мир, здесь же и многие «ключи» к достижениям человека. Психическая, душевная его жизнь многогранна и сложна. В душе человека одновременно, в единстве и во взаимосвязи, совершаются различные процессы — познавательные, мотивационные, эмоциональные.

Познавательные (или, повторяем, *когнитивные*, как ныне часто говорят и пишут специалисты) *процессы* (ощущение, восприятие, мышление в связи с речью, память, внимание, воображение) дают человеку сведения о мире, в котором он живет, а также и о самом себе.

Мотивационные процессы побуждают человека действовать или воздерживаться от активности, управлять своим поведением (это — желания, потребности, воля, стремления, идеалы).

Эмоциональные процессы (положительные или отрицательные чувства, настроения, сильные «вспышки» чувств — аффекты) сигнализируют, в частности, об успехе или неуспехе в деятельности.

Разумеется, обозначенные выше процессы взаимно связаны. Скажем, ощущение запаха сопровождается соответствующим чувством, а возможно и активизацией мышления, памяти (может появиться озадаченность — «что это такое?» — и в ответ возникнуть некоторые предположения, воспоминания). Но тонкости подобного рода мы здесь оставим в стороне (их много, но они не для начального ознакомления с психологией).

Психика в целом обеспечивает активное отображение человеком объективного мира, построение картины мира, а также самопознание и саморегуляцию поведения и деятельности человека.

В индивидуальной психике представлены и упорядочены события прошлого (данные опыта, воспоминания), настоящего (совокупность образов, переживаний, умственных актов), будущего (цели и соответствующие намерения, фантазии, грезы). Психические особенности характеризуют и группы, сообщества людей. Это тоже особая и большая область психологической тематики.

Психология — одна из наук о человеке и обществе, т. е. *гуманитарная* (лат. «humanitas» ‘человечество, человечность’) наука. При этом ее особые направления изучают различные стороны объекта, т. е. имеют разные *предметы, предметные области* исследования и преобразования.

В психологии *нет единой научной парадигмы*¹, определяющей психологическую науку в целом, а сосуществуют многие теоретические подходы, соответствующие им различные понятийные системы, объяснительные принципы, приемы прикладной деятельности.

Так, например, бихевиоральная (англ. «behaviour» ‘поведение’) психология рассматривает в качестве предмета психологии поведение человека, психоанализ — бессознательное. Гуманистическая психология обращена к личности; интроспективная — к сознанию. На факультете психологии МГУ в большом и заслуженном почете, например, такая область, как деятельность человека (в связи с сознанием и личностью).

Психология в системе наук занимает своеобразное место, чему есть ряд причин. Первая из них связана с самим *объектом* психологии — весьма сложной и изменчивой реальностью — внутренним миром человека. Обнаруживается и еще одна своеобразная черта объекта научной психологии — психика неявна, ее не потрогаешь руками, не обозначишь приборами. Вследствие этого она не может быть непосредственным объектом изучения, а изучается косвенно, через другие объекты, через своеобразные внешние проявления.

Еще одна причина, определяющая место психологии в системе наук, состоит в том, что в психологической науке как бы «сливаются» объект и субъект познания — мысль человека обращается на самое себя.

Наконец, *специфичны и практические следствия психологии* — не только их значимость, но и их качество весьма своеобразны. Психология дает возможность человеку управлять своими психическими процессами, функциями, способностями, взаимодей-

¹ *Парадигма* — (греч. «paradeigma» ‘пример, образец’) — система основных научных достижений, теорий, методов, по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в данной области. Применительно к психологии можно говорить о парадигмах интроспективной, бихевиоральной, деятельностной и т. д.

ствием людей в сообществах. В то же время иногда результаты психологической работы ставятся под сомнение: ведь зачастую их проявления и, соответственно, осознание отсрочены во времени, а в материальном виде они могут быть воплощены крайне мало.

Важно понимать, что основные «продукты» труда практического психолога *реальны* — это все, что получено в итоге работы над проблемой, — результаты психического развития, результаты коррекции, просвещения, диагностики, консультирования. Одним из реальных следствий труда психолога (как, правда, и во многих других профессиях) является также рост его собственной профессиональной компетенции (осведомленности, умелости, положительного и нежелательного опыта).

Отмеченная выше специфичность психологической науки обуславливает чрезвычайно высокую значимость научного самоопределения специалиста. И прежде всего — четкого осознания научной позиции, соответствующих ей принципов и приемов работы, логически правильной и морально обоснованной постановки профессиональных целей. Именно поэтому знание и даже хорошее владение отдельными, разрозненными приемами работы, не базирующимися на ясной теоретической основе, не только не составляют сути профессионализма, но даже могут ей противоречить.

Психологическое знание закрепляется и передается в *научных категориях* (общих понятиях). Они обозначаются, например, такими, казалось бы, понятными словами: деятельность, личность, характер, индивид, потребность, способность, мотив, сознание. Важно понимать, что многие термины психологии внешне совпадают со словами обывденной речи. Но надо постоянно иметь в виду точное научное их значение.

Овладение научной психологией предполагает усвоение и понимание содержания категорий отмеченного рода в русле (в контексте) изучаемых теорий.

Студентам, изучающим психологию, стоит отречься от представления об освоении психологии как накопления тестов (о них речь пойдет в своем месте), упражнений, деловых игр и рекомендаций самих по себе. Следует уделять должное внимание развитию теоретических (концептуальных, понятийных) знаний. Только на основе уже относительно сформированной научной позиции должно идти освоение соответствующих средств и приемов работы. Именно в этом случае создаются условия для пробуждения и личного профессионального творчества — способности находить новые способы решения практических задач в соответствии с реальным пониманием психологической проблемы и в рамках конкретного случая работы с индивидом или группой людей.

4.3. Кратко об отношениях психологии и религии

Почему эту тему нельзя обойти молчанием? Во-первых, любая религия — это форма общественного сознания и реальная составляющая культуры той или иной общности людей. Во-вторых, любая религия, так или иначе, обращена к внутреннему миру (психике) человека. И в этой области накоплен немалый опыт распознавания психики и воздействия на нее, что может стать (и становится) предметом специального исследования.

Вместе с тем в нашей стране высшее образование (включая и образование психологическое) законодательно определено как светское, т. е. не религиозное. Это тоже важно принять к сведению как факт (т. е. как не вымышленное обстоятельство).

Психолог не должен пытаться действовать с позиций служителя культа. Атрибут (обязательный признак) науки состоит в том, что она опирается на логическую и опытную подтверждаемость понятий. Религия опирается на веру, догму, обряд, скажем, снисхождение благодати, обязательное участие в таинствах и т. п. Она (религия) может направлять человека, например, на стяжание Духа Святого и подготовку к загробной жизни.

Словом, психология и религия различаются по целям изучения человека и способам воздействия на него. Впрочем, выражаясь в терминах религии, психология тоже помогает устройству земной жизни людей.

Различаются и пути приобретения профессионализма психологом и служителем культа.

Служитель культа работает в основном с людьми своего вероисповедания (конфессии) или обращает других в свою веру (миссионерство). Психологу важно настроиться на работу с людьми разной конфессиональной принадлежности, на равное уважение к ним. Важна веротерпимость (толерантность) в этой области.

Зачастую даже сам клиент приходит к психотерапевту со скрытой надеждой, скажем, на «исповедь» и «отпущение грехов». Однако психолог не волен и не должен принимать на себя позицию служителя культа: отпускать грехи и пытаться соединить человека с его Богом.

Религия в целом признает науку. Она выступает только против крайнего рационализма и позитивизма, сторонники которого считают, что в мире познаваемо абсолютно все. Некоторые служители культа полагают, что психологические проблемы человека могут быть решены только в контексте религии; не признают, например, психоанализ, аутотренинги, нейролингвистическое программирование (НЛП), гипноз и подобное (обо всем этом дается представление при последующем обучении). Такое отношение к ряду психологических методов работы у священнослужителей вполне естественно. Надо признать, что и в пределах самой науки по ряду во-

просов не утихают споры. Но в любом случае психологу не следует выходить в своей работе за пределы научно обоснованных зон.

4.4. Какие они — психологи?

Начнем с описания одной житейской ситуации.

Маша, студентка-психолог III курса, ходила на встречу со своими одноклассниками. Было очень весело, время пролетело незаметно, и она приехала домой поздно. Как назло, отключился мобильный телефон, и Маше не удалось предупредить родителей, что она задерживается. Мама высказала ей свое неудовольствие достаточно резко. Маша считала, что она, в сущности, ни в чем не виновата, к тому же ей уже порядком надоели претензии родителей по поводу времени ее возвращения домой. Ведь она уже не школьница, а взрослый, самостоятельный человек! Об этом она и заявила самым решительным образом. Получилась ссора, оставившая в душе смутное чувство вины и досады на происшедшее. Самым неприятным было воспоминание о сказанных мамой словах: «Какой же ты психолог, если даже близких тебе людей не умеешь понять!»

Дело в том, что Маша и сама не раз задумывалась о том, подходит ли она для профессии психолога. Она никогда не считала свой характер «золотым»: часто не хватало сдержанности, уравновешенности, терпения. Когда Маша поступала учиться на психологический факультет, она надеялась, что в процессе учебы решатся и ее личные проблемы, улучшится характер, но этого не происходило. Вместе с тем профессиональные психологи, которых Маша встречала в вузе, не казались ей какими-то идеальными людьми, поэтому для нее оставался открытым вопрос о том, должен ли психолог обладать какими-то особенными личностными качествами.

Каждая профессия предъявляет определенные требования к личностным качествам человека. Воспитательница детского сада должна быть доброй, внимательной, мягкой, отзывчивой, ответственной, способной понять ребенка и одарить его теплом своей души. Вместе с тем ей необходимы настойчивость, последовательность, умение добиваться выполнения своих требований. Она должна уметь вовремя остановить расшалившегося малыша и, если нужно, быть строгой, наказывать его, определяя границы дозволенного и приемлемого поведения в обществе. Нужна для этой профессии и живость характера, изобретательность, инициативность, без которых невозможно придумать игру или интересно построить обучающее занятие, увлечь детей.

Руководителю фирмы требуются иные качества — решительность, высокий уровень мотивации к достижениям, амбициозность, умение добиваться поставленных целей, бойцовские качества, смелость, умение пойти на риск. Однако они должны соче-

таться с систематичностью, последовательностью, рациональностью действий, умением опираться на здравый смысл, уравновешенностью.

Конечно, в жизни встречаются как злые, нетерпеливые воспитательницы, так и вялые, или, наоборот, неуравновешенные, не умеющие управлять даже собой руководители. Но они плохие профессионалы: плохо делают свое дело и сами не получают от него удовлетворения.

А какими качествами должен обладать психолог? Люди приходят в психологию разными, порой очень трудными и непрямыми путями. И люди эти весьма разные, но у них есть некоторые общие или часто встречающиеся особенности. Чаще всего они склонны к самоанализу, им свойственно стремление понять причины поведения других людей. Нередко, еще не став профессиональными психологами, они стараются помочь своим друзьям в разрешении их психологических проблем. Психологам часто присущи своеобразие мышления, интересов, нестандартный подход при решении проблем, субъективизм, иррациональность [71].

Однако, как уже говорилось ранее, в психологии много различных видов и областей деятельности, требующих, соответственно, разных психологических качеств. По-видимому, основной личностной особенностью, необходимой для работы практического психолога, является способность *понять и принять другого человека*, почувствовать то, что чувствует он, даже если сам ты совершенно иной и не разделяешь его взглядов и личностной позиции. Ведущей деятельностью практического психолога А. Г. Лидерс считает особый вид совместной деятельности с клиентом в процессе консультирования — *«со-переживание, со-проживание, со-развитие, со-личностный рост»* [38]. Способность к такому сопереживанию, называемая эмпатией, многие известные психотерапевты считают самым главным качеством, необходимым для психологического консультирования (см., например, [46, 64, 65]).

Часто люди, способные к эмпатии, — чувствительны, добры, ранимы, ответственны. Однако эмпатия не единственное качество, которое требуется психологу-консультанту. Чтобы консультирование было эффективным, кроме понимания и сопереживания нужно уметь сохранить собственное видение психологических проблем клиента, для чего необходима твердость характера, независимость, уверенность в себе. Эти качества позволяют не втягиваться полностью в логику рассуждений клиента, что является необходимым условием для оказания психологической помощи. Поэтому люди с выраженной склонностью к эмпатии не всегда способны к работе психотерапевтом, так как нередко они слишком мягкие, уступчивые, зависимые.

Должен ли практический психолог быть общительным? Это свойство желательно, если он занимается групповым тренингом.

Люди общительные, эмоциональные, легко вступающие в контакт, способные проявлять гибкость во взаимодействии с другими, умеющие производить впечатление, артистичные обычно хорошо справляются с такой работой и любят ее. Однако чрезмерно выраженная способность к артистизму, демонстративность мешают в работе. Такой человек больше думает о том, какое впечатление он производит на окружающих, чем занимается наблюдением за поведением и переживаниями своих подопечных. Для психолога, занимающегося индивидуальным консультированием, не столь важно умение много говорить и производить впечатление своим поведением, как умение слушать и наблюдать. Иногда способность выдержать паузу в беседе может позволить клиенту высказать сокровенные мысли, успеть осознать то, что он раньше вытеснял из своей памяти или выразить в словах свои смутные ощущения. Психологу, если он сам очень разговорчив, бывает трудно дать клиенту свободу для самопроявления, необходимую для лучшего понимания себя и совместного поиска решения проблем. Однако и чрезмерно замкнутым психолог-консультант быть не должен, иначе он просто не сможет вступить в хороший контакт со своим клиентом, расположить его к себе.

Е. В. Юдина провела исследование индивидуально-личностных качеств практических психологов [86]. По ее данным, эффективными психодиагностами бывают люди энергичные, бодрые, удовлетворенные собой, гибкие, эмоционально устойчивые, не тревожные, открытые. Они ответственны, склонны к альтруизму, не эгоцентричны, ориентированы на групповые ценности. За события, происходящие с ними в жизни, они возлагают ответственность в большей степени на себя, чем на других людей или на обстоятельства. С возрастом у них усиливается уверенность в себе, умение отстаивать свои позиции, независимость, самостоятельность.

Другую группу — неэффективных психодиагностов характеризуют такие качества, как эмоциональная неустойчивость, напряженность, нетерпеливость, высокая тревожность, неуверенность в себе, низкая самооценка, повышенная чувствительность, впечатлительность. Им свойственно стремление главенствовать над другими (доминировать), контролировать и критиковать их. Они нередко раздражительны, завистливы, фиксируются на собственных неудачах. Для них характерны общительность, излишняя откровенность, чувствительность, неуверенность в себе, застенчивость, высокое чувство ответственности, неудовлетворенность собой и своей работой. Отрицательное влияние на их деятельность оказывают такие качества, как подозрительность, раздражительность, отсутствие гибкости.

Однако обсуждение индивидуально-личностных особенностей, необходимых психологу, до сих пор касалось лишь психологов-

практиков. А какими свойствами должны обладать *психологи-исследователи*? Думается, что среди них много качеств, универсальных для всех представителей науки. Известный американский психолог Абрахам Маслоу проранжировал (фр. «rang» ‘ряд’) в порядке значимости для человека основные его потребности. При этом на первые места вышли физиологические потребности, потребность в безопасности, любви и уважении. Ближе к концу ряда оказались любознательность, потребность в осмыслении окружающего, а также стремление к гармонии, порядку и красоте. Исследуя особенности людей науки, А. Н. Лук (1954) предположил, что у ученых потребности, бывшие ближе к концу ряда у других людей, окажутся на более значимых местах. Он задался вопросом, что заставляет человека заниматься наукой? Ведь известно, что научные труды, которым исследователи с увлечением отдают себя без остатка, мало читаемы. По данным А. Н. Луки, из 7820 научных журналов, хранящихся в Лондонской библиотеке, 4800 не были востребованы ни разу, а 2274 брали только один раз. Что же является мотивом профессиональной деятельности для ученых, которых «не читают»? Автор считает, что существует некий «орел исключительности, присущий научному творчеству, поскольку наука служит соединительным звеном между людьми и мирозданием». Поэтому основным мотивом научной деятельности он признает ощущение причастности к законам мироздания, которое дает научное творчество [39].

Интерес к психологическим особенностям представителей науки возник давно. К психологическим качествам, необходимым ученому, английский мыслитель XVI в. Френсис Бэкон относил «живой и гибкий ум, который обнаруживал бы сходство вещей, и в то же время достаточно трезвый, чтобы замечать их тончайшие различия, одаренный от природы стремлением искать, терпением, чтобы сомневаться, любовью к размышлениям, осторожностью в суждениях, готовностью пересмотреть свои прежние выводы, тщательностью при упорядочивании фактов, лишенный пристрастия ко всему новому или приверженностью к старине и ненавидящий всяческий обман» (цит. по: [39, с. 14]). А. Ф. Бертон отмечал, что индивидуальные особенности ученых очень различаются: среди них встречаются великодушные, добродетельные люди, такие, как Г. Л. Гельмгольц, и такие, как П. С. Лаплас — «удачливые, своекорыстные и неразборчивые в средствах. Среди них бывают респектабельные, аристократичные, подобно Ньютону, и антисоциальные, как Р. Гук. Их всех роднит ненасытная научная любознательность, которая является истинной мотивацией деятельности ученого» [там же, с. 15].

Попытка найти своеобразие в деятельности ученых различных специальностей сделана в книге Л. Н. Собчик [71]. В ней отмечено, что люди скромные, застенчивые, впечатлительные, обладающие

хорошим самоконтролем, склонные к раздумьям, для которых характерны выраженная индивидуальность, эстетические интересы, неудовлетворенность собой, склонность к альтруизму при наличии высокого интеллекта хорошо проявляют себя на научном поприще. Это могут быть исследователи в гуманитарных областях — истории, философии, психологии, а также в биологии и медицине. Представителям точных наук (математикам, физикам, химикам, экономистам) часто свойственны другие качества — устойчивость интересов, упорство, системность мышления, последовательность, опора на опыт, рациональность, аккуратность, некоторое отсутствие гибкости, педантичность.

Специальные обстоятельные исследования, касающиеся личностных качеств *психологов-преподавателей*, нам не известны. Логично предположить, что индивидуальные особенности этих специалистов мало отличаются от личностных качеств преподавателей других гуманитарных специальностей. По данным Л. Н. Собчик, наиболее часто встречаются преподаватели двух типов. Одним свойственна артистичность, увлеченность своим предметом, эмоциональность, умение произвести впечатление на аудиторию. Они проявляют фантазию в выборе форм преподавания, увлекательно рассказывают, сопровождают занятия яркими примерами, умеют сделать обучение интересным, легко вступают в контакт с аудиторией. Отрицательные особенности у людей этого типа нередко состоят в отсутствие системности в преподавании, работают они вдохновенно, но мало опираются на учебную программу. В конце семестра оказывается, что одни темы курса проработаны весьма подробно, а на другие не осталось времени. Однако такая бессистемность компенсируется тем, что благодаря своей артистичности, яркости, увлеченности они способны увлечь своим предметом, побудить (мотивировать) обучаемых к самостоятельной работе. Если этого не происходит, у слушателей остаются яркие впечатления от занятий, проведенных данным преподавателем, но их знания оказываются обрывочными и нередко минимальными. Другим отрицательным свойством таких преподавателей является отсутствие системы требований, предъявляемых к студентам, что в сочетании с выраженной их собственной эмоциональностью нередко приводит к конфликтам.

Преподаватели второго типа характеризуются последовательностью, систематичностью, логичностью в изложении предмета. Они принципиальны, требовательны к обучаемым, при этом их требования хорошо понятны и достаточно легко выполнимы. Правда, и у них возникают конфликты со студентами, если те ленятся и надеются «выучить» предмет, начав усиленно работать только накануне зачетно-экзаменационной сессии. Происходит это скорее из-за довольно высоких требований, и наверстать упущенное в последние дни удается редко. Студенты иногда ворчат, сетуя на

такую требовательность; занятия могут проходить не в столь увлекательной манере, как у преподавателей первого типа, и если у студента нет особого интереса к предмету, они могут даже показаться ему скучными. Однако сумма (а возможно, и система) знаний, которую в результате получит даже не очень старательный слушатель, если преподаватель найдет возможным поставить ему на экзамене положительную оценку, все-таки окажется весьма солидной. Систематичность в изложении предмета позволяет преподавателю обсуждаемого типа охватить значимые темы программы, и если не раскрыть во всех подробностях каждую из них, то дать ориентиры, на которые студент может опереться в самостоятельной работе.

Рассмотрев влияние личностных особенностей на успешность деятельности психолога, сразу же оговоримся, что редкий российский психолог остается в рамках одного вида деятельности. Большинство из них и ведут исследования, и практикуют, и преподают. Думается, что такая ситуация, обусловленная главным образом социально-экономическими причинами, имеет и отрицательную, и положительную стороны. Конечно, разрываясь между разными работами, психолог может выполнять их не на должном качественном уровне. Вместе с тем такая многогранность неизбежно повышает ценность специалиста. В преподавательской деятельности он может опереться на свой и исследовательский, и практический опыт. Оказывается выше и его ценность как практика, поскольку благодаря исследовательской и преподавательской работам он постоянно бывает в курсе новаций в этих сферах.

Как бы то ни было, совмещая разные виды деятельности, человек, как правило, одну из них считает основной и более любимой; по-видимому, это та область, которая в наибольшей степени соответствует его личностным качествам и где, соответственно, он наиболее успешен.

Возвращаясь к примеру, приведенному в начале данного раздела (зарисовка поведения и размышлений студентки), обсудим влияние личностных свойств психолога не на ситуации работы, а во взаимоотношениях с близкими и знакомыми людьми. С одной стороны, нельзя не согласиться с мамой Маши, что плох тот психолог, который не может использовать свои знания и умения в собственной жизни. К этому следует стремиться, но если не прилагать специальных усилий само по себе это качество не возникает никогда. Действительно, нередко встречаются психологи, которые не умеют (или не хотят) осознанно строить отношения с другими людьми, чутко и правильно воспитывать своих детей и т. п. Казалось бы, это странно: ведь именно они обладают знаниями и умениями, чтобы делать это успешно, профессионально. Но, оказывается, здесь существуют определенные специфические трудности. Человек, не обремененный специальными знаниями в об-

ласти психологии, больше ориентируется на здравый смысл и интуицию. Попытки приложить науку к близким людям, когда затронуты чувства и тонкие связи, нередко оказываются неудачными. Кроме того, как показывает практика, люди плохо поддаются психотерапии и другим видам профессионального психологического воздействия, исходящего от близкого человека, и особенно родственника. Ведь они привыкли воспринимать его совсем в иной роли и подчас не очень доверяют ему как профессионалу. Вместе с тем члены семьи психолога, особенно начинающего, зачастую предъявляют повышенные требования к его умению управлять собой, строить отношения с людьми. А психолог — он ведь тоже человек со своими слабостями, промахами. Он, как и всякий другой, может уставать, сердиться, быть несправедливым или обижаться. Поэтому ему приходится терпеливо разъяснять своим близким, что ничто человеческое ему не чуждо, что он, как и любой, имеет право на ошибку.

Вопросы и задания

1. В чем состоит специфика психологии как науки?
2. Каковы, на ваш взгляд, причины повышения спроса на квалифицированную психологическую помощь?
3. В чем состоят результаты труда психологов?
4. Что общего у психологии и религии? Каковы их принципиальные различия?
5. Объясните, почему психолог не может действовать с позиции священнослужителя.

ГЛАВА 5. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГОВ

5.1. Принципы работы практикующего психолога

Одно из распространенных заблуждений относительно психологической деятельности состоит в том, что специалист решает проблемы клиента, пользуясь собственными знаниями и более объективным видением ситуации. Однако задача профессионального психолога не в этом.

Психологическая работа не может рассматриваться как успешное разумное решение психологом проблем другого человека. Развитие личности клиента, помощь ему в освоении более подходящих установок в отношении переживаемых жизненных ситуаций и способов поведения составляют суть *консультационной деятельности* профессионального психолога.

Содержание и конкретные приемы работы с клиентом определяются в общем виде научной позицией специалиста и конкретной ситуацией работы (с индивидом или группой). Однако ряд принципов профессиональной деятельности остается неизменным при решении разного типа профессиональных задач.

Главным в работе психолога, как и врача, является *принцип «Не навреди»*: психолог действует в интересах клиента и, принимая решение о применении тех или иных профессиональных мер, обязательно ориентируется на данный принцип.

Зачастую личные особенности (включая и недостатки) самого психолога (например, боязнь выглядеть в глазах других некомпетентным) приводят к следующему. Он берется за дело, реально не имея достаточных способностей и навыков, не зная способов, необходимых, чтобы это дело осуществить. Тогда, в лучшем случае, его работа будет неэффективной, не приведет ни к каким изменениям ситуации или личности клиента. Худший вариант, когда неграмотным, некомпетентным воздействием клиенту наносится вред.

В западной психологической традиции широко распространена практика передачи клиента от одного терапевта к другому. И введена она, по-видимому, именно для того, чтобы с проблемой клиента работал действительно дееспособный в данной области специалист. Еще одна западная традиция — супервизорство — состоит в наблюдении за действиями психотерапевта в каждом конкретном случае другим (более опытным) психологом, который при необходимости своевременно корректирует работу коллеги.

Задачей любого профессионального психолога является формирование в себе способности к «внутреннему супервизорству», позволяющей самому объективно оценивать собственную профессиональную деятельность с точки зрения ее соответствия решаемой задаче (речь идет о навыках самоконтроля).

Даже в тех случаях, когда профессиональная компетентность психолога реально высока, в работе всегда следует обращаться к мысленному разбору собственной деятельности (к рефлексивному ее анализу). Это умение, этот постоянный внутренний самоконтроль способствует достижению соответствия предпринимаемых действий, избираемых методов и приемов специфике конкретного случая.

С принципом «Не навреди» согласуется еще один постулат — *необходимость соответствия, сообразности* (адекватности) *профессиональных действий целям* исследования, запросам и состоянию клиента. Его реализацию в конкретной деятельности обеспечивает качественная профессиональная подготовка психологов.

Не менее признан и обязателен **принцип соблюдения конфиденциальности** — неразглашения сведений о клиенте третьим лицам. Однако существуют случаи, когда право на конфиденциальность должно быть нарушено в интересах безопасности клиента и других лиц. Образец постановления о выдаче государственной лицензии психолога, принятый в США, называет восемь причин, по которым может быть нарушена конфиденциальность. И хотя в Российской Федерации не принято никаких подобных постановлений (в том числе в силу принципиально иного подхода к юридической стороне профессиональной деятельности психолога вообще), знание этих традиций в отношении данной проблемы для современного специалиста, безусловно, будет полезным. Итак, основаниями для нарушения принципа конфиденциальности выступают следующие [7, с. 56].

1. Признание или обоснованное подозрение в насилии или деструктивном пренебрежении к детям, престарелым, инвалидам и недееспособным лицам.

2. Ограничение волеизъявления основного клиента (пациента).

3. Необходимость такой информации для защиты самого терапевта от противоправных действий клиента.

4. Получение терапевтом информации о непосредственной угрозе для идентифицируемой (известной или чья личность может быть установлена) жертвы.

5. Получение терапевтом информации о непосредственной угрозе нанесения вреда клиентом самому себе.

6. Использование клиентом в суде информации о полученном им психическом или эмоциональном ущербе, которая ставит под сомнение его психический статус.

7. Наличие юридического запроса.

8. Судебная экспертиза клиента, когда противоправная природа его действий ставится под сомнение.

В работе российских психологов данные позиции юридически не подтверждены, однако их знание косвенно подчеркивает, что осознанное, серьезное, ответственное отношение к получаемой в работе с клиентом информации составляет одну из сторон высокого профессионализма.

Принцип уважения клиента, широко представленный в бытовом сознании и в художественных произведениях, посвященных деятельности психологов, выражается в последовательном поддержании в клиенте чувства достоинства и самоуважения, соблюдении равенства позиций в ходе взаимодействия с ним.

Сюда же логично присоединяется **принцип тактичности**, состоящий в запрете на проявления в работе с клиентом чувства превосходства, назидательности, директивности. Уважение клиента — это и уважение самой его личности, и его права на жизнь по его убеждениям, на его собственное мнение, на самостоятельный выбор жизненной стратегии и даже на неэффективное поведение. В реальной работе психолога с клиентом существует очень большой риск пренебрежения данным принципом.

Специалист-психолог, придерживающийся определенной теоретической концепции и выработанных опытом и знаниями принципов, убежденный в правоте собственных представлений о том, как верно строить взаимоотношения, в каком направлении им развиваться, нередко испытывает искушение директивно направить клиента на путь истинный (т. е. отнести к нему как к «подчиненному»). Однако такое поведение либо может вызвать отторжение клиентом психолога вместе со всеми его разумными советами, либо приведет к формированию у него патологической зависимости и несамостоятельности. В любом случае свободно действующая и развивающаяся личность клиента при таком стиле поведения психолога вряд ли может реализоваться, а поэтому главная цель работы психолога не будет достигнута.

Воздерживаясь от переноса собственных жизненных принципов на профессиональное взаимодействие с клиентом и избегая осуждения отличающихся от установок самого психолога мнений и суждений клиента, крайне важно избежать двух «подводных камней» при поддержании принципа уважения клиента.

Первая из этих опасностей — принятие психологом на себя роли «исповедника», исполнение функции «отпущения грехов» клиента (об этом уже шла речь в другом контексте). Главная цель психолога — формирование у клиента способов более зрелого, правильного, целесообразного поведения и рассуждения, но никак не оправдание неприемлемых, неверных его действий.

Для эффективности психологической работы с клиентом в большинстве случаев недостаточно одного эмпатийного (сочувствен-

ного) выслушивания историй из его теперешней жизни и прошлого. Помощь ему должна носить специализированный, направленный характер, обеспечивающий развитие личности за счет системы конкретных консультативных и терапевтических приемов. Становясь на позицию пассивного сочувствующего слушателя, психолог не достигает не только эффективности своей деятельности, но и того уровня, при котором он действительно является терапевтом и консультантом.

Вторая опасность искажения принципа уважения обратившегося за помощью может быть сведена к фактическому отказу психолога от развития личности клиента, изменения его установок, побуждений.

Принцип соблюдения уважения к клиенту и умение психолога отделять собственные жизненные позиции от задач профессионального воздействия ни в коем случае не должны приводить, побуждать к принятию таких решений и действий, которые могли бы нарушить приспособленность клиента к среде.

Формирование у клиента нового понимания и нового знания о его жизненной ситуации является необходимой составляющей профессиональной деятельности психолога.

Принцип объективности, столь значимый для принятия психологом правильных решений, состоит в непредвзятом отношении к клиенту, основанном на реальных данных, а не на мнении третьих лиц или собственном субъективном (возможно, предвзятом, недостоверном, поспешно составленном) мнении. Эффективность профессиональных действий психолога может быть обеспечена лишь при наличии необходимой и достаточно достоверной информации о клиенте и его жизненной ситуации.

Существуют немалые трудности в получении, извлечении информации, связанные с рядом самых различных и для каждого случая индивидуальных причин. Поэтому нередко возникает искушение воспользоваться разнообразными субъективными оценками при построении образа клиента и его жизненной ситуации. Однако очевидно, что проблема, с которой обратился клиент, таким образом решена быть не может, а действия психолога, ориентирующегося на искаженные субъективные взгляды, ведут в тупик.

И наконец, подчеркнем, что истинно профессиональная позиция психолога никогда не может быть манипулятивной¹.

Большие возможности влияния на личность другого человека и некоторое желание стать объектом его особого отношения могут привести психолога к искушению манипулирования созна-

¹ Слово «манипуляция» (фр. «manipulation» 'сложный прием в работе руками') прижилось в психологии в определенном значении. Имеется в виду некое хитрое, иной раз, можно сказать, мошенническое воздействие на сознание, на побуждения человека для достижения кем-то одностороннего выигрыша. Подробнее и точнее будет рассказано в дальнейшем.

нием клиента. А это неизбежно оказывается препятствием для личностного развития как клиента, так и самого психолога. В своей профессиональной деятельности психолог должен быть ориентирован на развитие клиента как самостоятельной, активно действующей личности, способной и в будущем без психологической помощи решать собственные проблемы.

Психолог не должен постоянно пребывать в позиции единственного защитника интересов клиента — напротив, он должен способствовать тому, чтобы тот научился находить в себе самом и в своем окружении новые ресурсы для успешной жизненной адаптации (разумного приспособления к жизненным обстоятельствам).

5.2. Профессиональные позиции психолога

Таким образом, высокий уровень профессионализма психолога требует наличия сформированной системы научных знаний в области психологии и неукоснительной ориентации в работе на соблюдение обязательных этических (нравственных, моральных) принципов деятельности. Обобщенно эти этические нормы профессиональной деятельности могут быть сформулированы как ключевые позиции профессиональной деятельности психолога.

Профессиональная позиция психолога — это устойчивая система его отношений (взглядов, представлений, убеждений) к определенным сторонам действительности, проявляющаяся и отстаиваемая в профессиональном поведении, в поступках.

Такая позиция формируется в ходе овладения профессией. Начальный этап ее формирования — профессиональное обучение. Дальнейший профессионализм нарабатывается в процессе самостоятельной профессиональной работы (практической или теоретической) и сотрудничества с коллегами. Профессиональные позиции психолога условно могут быть разделены на стратегические и тактические. К первым можно отнести позиции ученого, практика, преподавателя, консультанта, эксперта, психотерапевта, диагноста, исследователя.

К *тактическим позициям* относятся следующие формы и способы поведения:

1) понимание клиента, эмпатическое (сочувственное) слушание (даже способность к сопереживанию), интерес, вовлеченность во взаимодействие (с человеком или группой);

2) некоторое дистанцирование, отстраненность; умение сохранить дистанцию психогигиенично, ибо предохраняет психолога от синдрома «сгорания» или коммуникативной (связанной с общением) перегрузки;

3) конструктивное взаимодействие вместо манипулятивного поведения, в том числе и со стороны клиента (например, воз-

можно его попытки утвердиться в своей значимости, исключительности, жертвенности);

4) супервизорство как поддержка и помощь клиенту в сложных жизненных ситуациях;

5) присутствие во всех действиях самоанализа (профессиональной рефлексии) и профессионального самосовершенствования;

6) формирование индивидуального стиля деятельности за счет мобилизации своих способностей, сильных сторон характера и компенсации (возмещения) личностных недостатков, слабых сторон характера;

7) осознание границ собственной компетенции.

Формирование и совершенствование указанных свойств профессиональной позиции психолога не может и не должно быть самоцелью в его профессиональном развитии — оно является следствием становления его научного мировоззрения, а также итогом осознания глубинной сути профессионализма в области психологии.

Существует множество путей псевдопрофессионального (скажем так — нежелательного или даже ложного) развития, когда психологическая работа подменяется деятельностью, иной по своим целям, содержанию и ценностной отнесенности. Проявления такого развития весьма различны: закрытость профессионала по отношению к клиенту, косность, инертность своих установок, склонность к личностной проекции (невольному приписыванию личных свойств самого психолога человеку, обратившемуся за помощью), эмоциональное «выгорание» и профессиональная стагнация (застой в развитии), несоблюдение этических принципов, подмена профессиональных ценностей, страх критики, «фельдшеризм» (работа с отдельными симптомами), «шаманизм» (уход в ненаучные области — психозенергетика, хиромантия, физиогномика). В этом контексте мы употребляем некоторые слова и выражения, понимание которых к вам придет в дальнейшем.

Становление профессионала неотъемлемо от научного самоопределения специалиста, которое фактически раскрывается, повторяем, в формировании самостоятельной научной позиции и соответствующих ей принципов профессиональной деятельности. Специалистом в области психологии можно стать лишь при учете специфики психологии как науки, определяющей в том числе и саму суть профессионализма, профессионального роста, профессиональной этики.

5.3. Эффективность труда психолога

Выражение «эффективность труда» прижилось в русском языке примерно в том же значении, что и «производительность труда». Но последнее употребляется в основном в области таких произ-

водств, где относительно легко подсчитать количество продукции за единицу времени. Однако не во всех профессиях такой подсчет возможен, а иногда он и неуместен.

Сложность оценки эффективности труда психолога связана с тем, что основной результат его работы существует (сокрыт) во внутреннем мире других людей. И он далеко не столь явен для внешнего наблюдателя в роли контролера, а подчас и для того, кому оказываются психологические услуги. Тем не менее все же необходимо ориентироваться в вопросе, обозначенном в заглавии данного параграфа.

Любая профессиональная деятельность должна быть оценена с точки зрения ее эффективности, т. е. наличия ожидаемого положительного, социально востребованного результата. Такая оценка может осуществляться как извне (другими лицами), так и самим профессионалом. И она служит чрезвычайно важной характеристикой профессиональной деятельности, поскольку отсутствие или неудовлетворительность планируемых результатов является одним из главных показателей низкой профессиональной подготовленности специалиста.

Центральные вопросы, связанные с оценкой эффективности деятельности профессионального психолога, состоят в следующем: кто и по каким критериям может и должен производить эту оценку? По всей видимости, официально оценивать эффективность работы психолога должны четыре типа лиц или общественных групп: администрация организации, где психолог работает, профессиональное сообщество, клиенты, сам психолог.

Что может оценивать администрация (оставим в стороне вопросы о выполнении требований к графику работы — «приход-уход» в учреждение и подобные обстоятельства общетрудового характера)? Сюда относятся:

– своевременность выполнения в полном объеме мероприятий, утвержденных в планах психолога и организации;

– сроки и качество выполнения психологом работы по запросу, на которую он, получив задание перед ее началом, дал согласие.

Дифференцированная оценка правильности и качества профессиональных действий психолога может производиться лицами, имеющими психологическое образование, — *профессиональным сообществом*. В этом случае значимыми рассматриваемыми реальностями становятся:

- теоретическая и методологическая основа деятельности психолога;

- умение устанавливать и осуществлять логически обоснованную цепь действий: «запрос клиента — постановка профессиональной задачи — грамотная реализация профессиональной задачи — выполнение запроса клиента — самооценка специалиста по всем составляющим обозначенной цепи действий».

Сам психолог, безусловно, также занимается оценкой результатов собственной деятельности. Он анализирует такие аспекты, как:

- удовлетворенность проделанной работой;
- субъективная трудность решаемых задач;
- методические, поведенческие, методологические просчеты (или достижения, находки);
- причины низких или высоких оценок его работы со стороны администрации, клиентов, коллег.

Кроме этого, труд психолога неизбежно оценивается и четвертой группой лиц — его клиентами. Здесь имеются в виду отдельные люди или организации, которые обратились к его услугам с запросом на выполнение определенных профессиональных действий. Именно в области оценки со стороны клиентов часто возникают суждения о неудовлетворительной эффективности его деятельности.

Успешная работа психолога может быть построена только при наличии ясной стратегической направленности его деятельности, согласующейся с целями учреждения и запросами клиентов и воплощенной в конкретной программе действий. При этом большое значение приобретают теоретическое и методологическое обоснования, системность и согласованность всех этапов работы. Наконец, эффективность труда психолога во многом зависит от навыков индивидуального подхода к клиенту, начиная с учета его реальных возможностей, зоны ближайшего развития¹, готовности ко взаимодействию и заканчивая предоставлением информации на языке заказчика.

Для того чтобы практическая деятельность психолога была успешной, необходимо учитывать и выполнять ряд условий:

- обсуждать запрос клиента до тех пор, пока не будет найдена и принята общая формулировка психологической проблемы, планируемых действий психолога и ожидаемого результата;
- отказываться от работы, выходящей за рамки собственной профессиональной компетенции;
- информировать клиента о том, что проведение работы возможно только с его согласия и при его желании сотрудничать с психологом;
- предупреждать клиента о том, что эффект психологического вмешательства зачастую бывает отсрочен и в определенных случаях достигается только при модификации условий жизни клиента.

Суммируя сказанное, к основным причинам низкой эффективности профессиональной деятельности психолога мы относим:

¹ Существует определенное различие между уровнем актуального и потенциального развития субъекта. В нашем случае к *зоне ближайшего развития* относятся задачи, которые на настоящий момент не могут быть решены клиентом самостоятельно, а требуют помощи психолога.

неадекватную интерпретацию психологом запроса клиента. В таком случае усилия психолога оказываются направленными на решение неправильно понятой задачи. Вариантами такой ситуации может быть сужение запроса, т. е. работа с узко понимаемой проблемой, попытки воздействия на отдельный симптом вместо решения проблемы клиента, и расширение запроса — вторжение в те психологические сферы, которые не связаны с задачей;

завышение уровня собственной компетенции. Это возможно, когда психолог берется за работу с психологическими проблемами клиента, для решения которых он не обладает достаточными профессиональными умениями, в итоге чего либо бывает вынужден, не закончив, отказаться от ее продолжения, либо подменяет результат, ожидаемый клиентом, другим;

навязывание клиенту своего понимания ситуации. В силу различия ценностно-мотивационных и нравственных установок психолог может пытаться «доказать» клиенту свою, как ему кажется, правильную точку зрения на ситуацию;

непонимание клиентом сути эффективности профессиональной деятельности психолога. Это происходит, когда на психолога возлагаются завышенные и неадекватные ожидания или ответственность за действия других лиц либо за изменение ситуации.

Кроме того, для каждой сферы профессиональной деятельности психолога можно выделить специфические факторы, обуславливающие снижение эффективности.

В диагностической работе это: использование неадекватных методик, отсутствие комплексности обследования, неадекватная атмосфера при проведении диагностических мероприятий (гипо- или гипермотивация, атмосфера тревоги, конкуренции, агрессии, негативизма среди обследуемых; недостаток времени; присутствие посторонних).

В развивающей и коррекционной работе к таким факторам относятся: недостаточность теоретического и методологического обоснования работы; неясность цели, конкретных задач, программы работы; несоответствие совершаемых психологических воздействий принципу актуализации зоны ближайшего развития; несистематичность проводимой работы, несогласованность ее этапов; отсутствие изменений в системе социальных отношений клиента; невозможность создания условий для включения формируемых способностей в реальную деятельность клиента.

В преподавании и психологическом просвещении факторами, которые могут снизить эффективность работы психолога, являются: несоответствие его действий запросам клиентов, уровню их знаний, социальной зрелости, возрасту; недостаточная квалификация самого психолога, препятствующая обретению новых знаний и формированию мотивации на их применение.

Таким образом, достижение эффективности в профессиональной деятельности психолога обеспечивается адекватным сочетанием теоретического, методологического и практического компонентов в решении каждой конкретной задачи.

Вопросы и задания

1. Какие из причин нарушения конфиденциальности, на ваш взгляд, наиболее существенны? Назовите другие возможные основания для нарушения этого принципа.
2. Что такое профессиональная позиция психолога?
3. Кто и по каким критериям может оценить работу психолога?
4. Какова связь между запросом клиента и постановкой профессиональной задачи?
5. Перечислите факторы, снижающие эффективность работы психолога.

ГЛАВА 6. ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА

6.1. Этические проблемы в разных профессиях

Практически в каждом виде труда существуют профессиональные нормы, нарушение которых может быть выгодно исполнителю работы, но наносит ущерб потребителю услуг или товаров. Работа может быть не сделана совсем или недоделана, сделана с нарушением технологии или с использованием некачественных материалов. Чтобы этого не происходило, результаты деятельности одних профессионалов проверяют другие — мастера, бригадиры, сотрудники отделов технического контроля, специальные комиссии по приемке, инспекторы и ревизоры. Наряду с контролем, осуществляемым официальными представителями организации, существует и контроль неформальный — со стороны профессионального сообщества. В профессиональной среде хотя и не приветствуется, но бывает, что допускается некоторое нарушение профессиональных норм. Каменщик, ведущий кирпичную кладку, пекарь, выпекающий хлеб, могут позволить себе некоторое нарушение технологии, но такое, чтобы потребитель этого не почувствовал, — хлеб оставался вкусным, а стена не обвалилась.

Очевидно, что, несмотря на наличие контроля за работой со стороны проверяющих инстанций, соблюдение профессиональных норм в определенной мере зависит от этической позиции¹ работающего человека, которая, в свою очередь, подвержена влиянию со стороны профессионального сообщества.

В профессиях, которые построены по типу «человек — человек» (см., например, [28, с. 52, 53 и 176 — 181]), т.е. там, где потребитель непосредственно контактирует с профессионалом, клиенту самому приходится оценивать качество профессиональной работы. В одних случаях (в парикмахерской или ателье) сделать это достаточно легко, в других — сложнее, поскольку для этого понадобятся бы соответствующие знания.

Представьте себе следующую ситуацию. Человек приходит в часовую мастерскую. Мастер, осмотрев его часы, хмурится и, озабоченно пробормотав что-то о сломанной оси, предлагает почин-

¹ *Этика* (греч. «*ēthos*» — «обычай, характер») — совокупность норм, правил нравственного поведения людей. Этим же словом обозначают то или иное учение о морали, нравственности. Иногда различают мораль и нравственность. Но в эти тонкости мы здесь вдаваться не будем.

ку за внушительную сумму. Впавший в задумчивость посетитель грустно уходит. На следующий день он решает попытать счастья в другой мастерской: может быть там удастся заменить ось дешевле. Действительно, здесь за ремонт предлагают заплатить вдвое меньшую сумму. Но посетителя больше удивляет не разница в цене сама по себе, а диагноз, поставленный мастером испорченному механизму. Речь идет уже не о сломанной оси, а совсем о другой, менее серьезной, поломке.

По-видимому, в первом случае имел место прямой обман клиента, когда плата запрашивается за работу, которая не выполняется. Обман может быть завуалированным: делается дорогостоящий ремонт, необходимости в котором нет, но он выгоден профессионалу.

Вот еще более сложная в этическом плане ситуация. Частный врач предлагает пациенту посетить специалиста другого врачебного профиля, сделать УЗИ и еще одно дополнительное обследование, причем направляет его к конкретному человеку. Никакого вреда это пациенту не принесет, наоборот, вместо посещения одного специалиста он проходит мини-диспансеризацию, что, конечно, время от времени делать полезно. На самом деле врачу не требуются результаты этих обследований. Он просто выполняет «договор сотрудничества» со своими знакомыми, давая им возможность дополнительного заработка, чтобы они, в свою очередь, ответили ему тем же. Данная ситуация, по-видимому, может быть отнесена к нарушениям врачом профессиональной этики, поскольку он вынуждает пациента провести необязательное обследование, теряя время и деньги.

Особенно часто этические проблемы возникают у представителей профессий из категории «человек — человек», которые имеют доступ к информации интимно-личностного характера — медицина, педагогика, психология, юриспруденция, что нередко обуславливает возможности нанесения ущерба клиенту из-за недобросовестного или непрофессионального использования сведений. Вместе с тем ущерб такого рода трудно поддается измерению и контролю. Именно в целях защиты от подобных случаев принимаются этические кодексы (своды правил, предписаний), создаются комиссии и комитеты по этике, разбирающие проблемы этического характера, возникающие в работе профессионалов.

Психолог в своей работе постоянно сталкивается с решением этических проблем. В связи с этим во многих странах приняты этические кодексы психологов. Их цель — способствовать регуляции деятельности сообщества психологов, помочь его представителям в определении своей профессиональной позиции; защите интересов и самих психологов и людей, с которыми они работают (их клиентов, испытуемых, студентов, коллег по работе); сохранению доверия к психологии, повышению ее авторитета.

Ниже мы рассмотрим основные положения, принятые психологическими ассоциациями разных стран, но прежде коснемся истории этого вопроса.

Истоки повышенного интереса к проблемам, связанным с нравственным отношением к другому человеку, столь явственно проявившиеся к середине XX в., по-видимому, следует искать в уроках, которые извлекло человечество из чудовищных событий Второй мировой войны. В частности, бурю негодования вызвала во всем мире информация о проведении в фашистских лабораториях так называемыми «врачами» и «исследователями» зверских «экспериментов», по существу, являвшихся пытками, предполагавших использование заключенных людей как расходный материал. Решения Нюрнбергского трибунала были чрезвычайно важны для четкого осознания обществами разных стран прав каждого человека на свободу и неприкосновенность. Много позднее (в конце 80-х гг. прошедшего столетия) это отразилось на содержании этических кодексов, в частности и психологов, где подчеркивается, что ничто не оправдывает их участия в пытках, издевательствах над людьми.

Например, в кодексе испанских психологов (п. 7) указано, что они не могут принимать участие в жестоких, негуманных или унижительных действиях против людей — ни при каких обстоятельствах (война, революция, террористическая акция и т. п.) и ни в каком качестве, и даже если в отношении этих лиц выдвинуты серьезные обвинения или подозрения.

Вероятно, поэтому в 60-е гг. XX в., когда эхо войны еще не совсем стихло, бурную дискуссию вызвал эксперимент, проведенный американским ученым С. Милграмом. Он исследовал влияние «психологического давления» на людей со стороны вышестоящих по служебной лестнице лиц; изучал готовность людей подчиниться приказу, требующему причинения боли другому человеку. Участники эксперимента были поделены на две группы — «испытуемых» и «экспериментаторов». Последние, по условиям эксперимента, должны были наказывать «испытуемых» за неправильные ответы ударом электрического тока. При этом напряжение тока повышалось по мере увеличения числа неправильных ответов. Результаты показали, что хотя «экспериментаторы», отделенные от «испытуемых» стеклянной перегородкой, видели их мучения, все же почти две трети из них усиливали наказание вплоть до 450 В, которое на приборе было отмечено надписью: «Опасно — серьезный шок». На самом деле испытуемые не получали наказания током: это были артисты, изображавшие страдания для мнимых «экспериментаторов».

Исследование имело широкий общественный резонанс и подверглось серьезной критике. Возражения оппонентов концентрировались вокруг двух вопросов. Первый — следует ли проводить подобный эксперимент, когда исторические факты уже ответили

положительно на основной его вопрос о готовности подчиняться жестоким приказам, требующим причинения боли другим людям? И второй, поставленный достаточно широко, — допустимо ли вообще строить исследование на обмане его участников?

Этот и подобные ему эксперименты привели на Западе к очень важному изменению в обществе — возникла система контроля за исследованиями, проводимыми над животными и над человеком. Теперь для их проведения необходимо было получить одобрение этического комитета, в состав которого входили не только исследователи соответствующих профилей, но юристы, священники, общественные деятели, политики. И конечно, ни один научный журнал не соглашался напечатать статью, описывающую эксперимент, сомнительный с точки зрения этических норм.

В отечественной психологии эта проблема осознана давно. Более полувека назад С.Л. Рубинштейн назвал самой важной характеристикой человека его отношение к другим людям. Однако широкая дискуссия в психологическом сообществе по проблемам соотношения психологии и этики была развернута только в конце 90-х гг. XX в. [59]. Обсуждались вопросы об уникальности психики каждого человека, о возможности определения меры допустимого экспериментального психологического или психотерапевтического вмешательства, о воздействии не только результатов обследования, но и самого его процесса, иногда загоняющего человека в тупиковую ситуацию, что неизбежно сказывается на отношении испытуемого к себе. Дискутировалась правомерность, с точки зрения этики, применения в экспериментах одностороннего зеркала Гизела, предоставляющего возможность наблюдать за испытуемыми без их ведома. Рассматривалась допустимость использования проективных методик, позволяющих исследователям глубоко проникать во внутренний мир человека, вскрывая проблемы, которые он, возможно, совсем не хотел бы или не готов обсуждать ни с кем.

Ясно, что этические вопросы не имеют простых и однозначных решений. Ведь без утаивания подлинных целей эксперимента, без скрытого наблюдения и несанкционированного проникновения в тайны сознания и в неосознаваемое невозможно ни развитие науки, ни оказание психологической помощи пациенту, за которой он, собственно, и обращается.

На дискуссии также поднимался вопрос о признаваемой норме (уровне) психического развития, столь болезненный для системы образования в целом. Норма (нормальность) развития — это явление социокультурное и, следовательно, изменяющееся как во времени, так и в зависимости от мировоззрения данного сообщества. Утверждение его нормативного уровня чревато серьезными последствиями, особенно в работе с детьми, когда ошибки диагностики (например, неправильное отнесение ребенка к категории умственно отсталых) могут покалечить судьбу маленького человека.

Участники дискуссии подчеркивали, что необходимо сохранять высокий уровень требований к квалификации профессиональных психологов, в первую очередь тех, кто непосредственно работает с людьми: в психодиагностике, психокоррекции и психотерапии. В настоящее время этот вопрос стоит довольно остро в связи с расширением в стране психологического образования, активной его коммерциализацией, снижением требований к качеству выпускаемых специалистов.

На третьем съезде Российского психологического общества в 2003 г. был принят кодекс профессиональной этики психолога. Появление такого документа, безусловно, способствует повышению профессиональной культуры психологов. Вместе с тем сразу возникает множество вопросов, связанных с контролем за его соблюдением. Необходим, вероятно, специальный комитет, на который должна быть возложена функция разбора случаев нарушения кодекса. Однако пока неясно, какими правами должен обладать такой комитет, какие санкции (меры против нарушителей) он может налагать, чтобы его деятельность была полезной.

6.2. Основные этические требования к работе психологов

Существует ряд положений, являющихся универсальными для всех видов и сфер деятельности психолога, которые отражены в этических кодексах психологов разных стран. Главный этический принцип в работе психологов, как и в работе врачей, состоит в том, что их действия *не должны наносить вред человеку*.

Психолог отвечает за результаты своих действий — правильное применение методов исследования и обработки данных, достоверность выводов и полезность рекомендаций. Это особенно важно при участии психолога в постановке диагноза больному, в работе комиссии, оценивающей возможность освоения ребенком школьной программы, в судебной и трудовой экспертизе. Важным условием соблюдения принципа «не навреди» служит *компетентность психолога*.

Во многих странах тщательно отслеживается соответствие квалификации психолога при выполняемой им работе. Например, в США выделено несколько уровней компетенции психолога [4]. Человеку, сдавшему экзамены и защитившему исследовательскую работу по избранной теме, присваивается звание психолога (доктора философии по психологии¹). Другой путь профессионального роста человека, освоившего учебный курс по психологии и успешно окончившего учебное заведение, — практика в течение

¹ Во многих странах звание доктора примерно равноценно ученой степени кандидата наук в Российской Федерации.

двух лет под руководством более опытного специалиста и затем получение лицензии. Звание (первый случай) и лицензия дают право самостоятельно работать в области психологии. Более высокий уровень квалификации, необходимый, например, для получения права на использование тестов, присваивается Американским советом профессиональной психологии. Для его достижения необходимо иметь звание психолога, опыт самостоятельной работы в течение пяти лет, а также сдать специальный экзамен для работы в одной из областей психологии. В США такое право может получить только человек, получивший такую квалификацию и внесенный в специальный каталог.

Окончание учебного заведения, получение искомым степеней, документов о квалификации и назначение на должность психолога не означает, однако, что профессиональная подготовка закончена. Сами по себе должностные обязанности психолога предполагают постоянное повышение квалификации, освоение новых методов и видов работы [4].

Этические кодексы требуют от психолога, чтобы он был в курсе современных достижений в своей области, но в работе пользовался только хорошо зарекомендовавшими себя и освоенными им самим методами и не брался за решение проблем, в которых он не чувствует себя компетентным. Правда, нельзя сказать, что такими требованиями полностью решается этическая проблема компетентности психолога. Ведь не достигнешь высокого уровня мастерства, если не осваиваешь новые области профессиональной деятельности, а приобретение нового опыта невозможно без ошибок.

Понятно, что ошибки психолога могут дорого обходиться тем, с кем он работает. Имеет ли он право делать их? Это — один из тех нравственных вопросов, которые скорее ставятся, чем решаются с помощью этических кодексов. Каждому психологу приходится идти к его решению собственным путем, самостоятельно, учитывая особенности многообразных конкретных ситуаций и опираясь на свою профессиональную подготовку и совесть.

Вопрос о компетентности психологов в нашей стране стоит достаточно остро. Долгое время этих специалистов у нас готовили только в нескольких вузах. Включение в 90-х гг. прошедшего столетия психологов в штатное расписание школ, средних специальных и высших учебных заведений потребовало резкого увеличения количества этих специалистов. Психологов начали спешно обучать в различных институтах и даже на краткосрочных курсах, которые не могли дать достаточного уровня подготовки по этой специальности. Вместе с тем преподаватели-психологи, уже имевшие большой опыт в обучении психологии, давали фундаментальные знания, но больше были ориентированы на подготовку специалистов для исследовательской, а не для практической деятельности, столь востребованной в современном обществе.

Если иметь в виду, что сегодня любые методики может приобрести любой психолог (и не психолог тоже), то станет очевидной опасность вреда, который может быть нанесен человеку. К тому же такая опасность будет усилена авторитетом дипломированного профессионала, который на самом деле таковым не является, использующего признанные во всем мире психологические методы, которыми он не умеет пользоваться достаточно хорошо.

Непременным условием соблюдения принципа «не навреди» в работе психолога является *конфиденциальность* — соблюдение профессиональной тайны. Бывают случаи, когда нарушение конфиденциальности психологом очевидно. Например, выпускница психологического вуза свою работу на предприятии решила начать с проведения социометрического опроса. Этот метод позволяет определить статус (общественное положение) каждого члена группы: кого в коллективе любят и уважают, к кому относятся безразлично, кого отвергают. Люди, принимающие участие в таком исследовании, обычно интересуются его результатами. Так было и в этом случае. К психологу обращались многие из ее респондентов с просьбой рассказать что-нибудь о полученных данных. Чтобы не терять времени на индивидуальные беседы с каждым, молодой специалист решила просто повесить схему, в которой был обозначен групповой статус каждого. Ее поступок вызвал шквал возмущения, обид и конфликтов в коллективе. Дело кончилось тем, что ей пришлось уволиться, поскольку работать с этими людьми она больше уже не смогла. Вместе с тем был нанесен непоправимый урон представлению этих людей о работе психолога, и вряд ли они когда-нибудь добровольно станут участвовать в подобных обследованиях.

Иногда нарушения конфиденциальности не столь очевидны. Если бы в описанном эпизоде молодой специалист не сделал грубую ошибку, обнаружив полученные данные, но сообщил их администрации цеха или предприятия, информация не получила дальнейшего распространения, если бы те, к кому она попала, оказались достаточно деликатными и осторожными. Однако подвергать обследуемых риску получить психическую травму, рассчитывая на чуткость информированных, психолог не имеет права.

Не должна разглашаться не только информация, полученная в ходе психологического обследования, но и сам факт обращения к психологу. Если психолог хочет навести справки о клиенте, посоветоваться о нем с кем-то другим или сделать магнитофонную запись либо видеозапись беседы, он обязан получить на это его согласие. Запрещается публиковать данные, по которым личность испытуемого может быть опознана, установлена (идентифицирована). Чтобы информация об обследуемых не стала достоянием гласности, разработаны специальные правила ее хранения (см.: [4]).

Конечно, администрация организации, в которой работает психолог, имеет право знать, чем он занимается. Но информация, предоставляемая руководству, должна иметь самый общий характер. В ряде случаев результаты психологического исследования могут быть сообщены другим людям, например родителям школьника или родственникам больного. Однако решение об этом зависит от конкретных обстоятельств — возраста ребенка, состояния больного и т. п.

Особая ситуация возникает, когда в ходе консультирования испытуемый сообщает, что он собирается покончить жизнь самоубийством, и рассказывает о плане реализации своего намерения. В этом случае по закону, принятому, например, канадской психологической ассоциацией, психотерапевт обязан подвергнуть его принудительной госпитализации и сопроводить в психиатрическую клинику для проведения экспертизы. Конечно, это вызывает возмущение со стороны клиента, нередко даже с его стороны угрозы психологу, нарушившему условие конфиденциальности консультирования, однако когда речь идет об опасности для жизни клиента, этим приходится пренебрегать.

По законам канадской и американской психологических ассоциаций, еще более решительно нарушается конфиденциальность консультирования, когда клиент сообщает психологу о намерении посягнуть на жизнь другого человека. В такой ситуации психолог обязан немедленно проинформировать об этом полицию и предполагаемую жертву.

Еще одно условие ненанесения вреда человеку в процессе психологической работы — *правильная осведомленность* клиента о ее целях и особенностях. Человек, принимающий участие в психологическом обследовании, должен быть поставлен в известность об условиях его проведения, должен знать о поставленных задачах, предполагаемых методах работы, об анонимности обследования и о возможных его результатах. Иногда, правда, такая информированность может помешать исследованию, так как повлияет на результат и может исказить их. В этих случаях информация должна быть предоставлена клиенту (испытуемому) после окончания обследования.

Как и какую информацию можно и нужно предоставлять клиенту — далеко не простой вопрос. Этические кодексы психологов требуют, чтобы информация не принесла ему вреда. Особая осторожность необходима с людьми тревожными, неуверенными в себе. Полученная от психолога информация может еще больше снизить их самооценку, фрустрировать (сильно расстроить), вызвать стресс (чрезмерное душевное напряжение) и даже ухудшение состояния здоровья. Известны случаи, когда человек, склонный к суициду (самоубийству), после контакта с психологом, который неосмотрительно объяснял ему начистоту все, что о нем думает, совершал попытку самоубийства.

И наоборот, тому, у кого самооценка завышена, негативная информация о нем может принести пользу, если ее сообщить профессионально грамотно. Такая информация должна «не загонять в тупик», а, наоборот, стимулировать человека к поиску возможностей личностного роста.

6.3. Этика профессиональных отношений

Этические кодексы требуют от психолога уважения к людям, с которыми он вступает в контакт в процессе своей профессиональной деятельности. Когда речь идет об уважении, на ум прежде всего приходят правила вежливости и доброжелательность, которые являются не переменным признаком взаимоотношений любого культурного человека с другими людьми. Однако в психологической практике нередки случаи сознательного применения таких форм воздействия, которые должны вызвать отрицательные эмоции, в том числе агрессию на психолога, с целью либо в процессе психологического тренинга активизировать группу, либо заставить конкретного человека взглянуть на себя критически, «снять маску», что в конечном счете должно способствовать его личностному росту.

Дозированное, с учетом индивидуальных особенностей, применение таких методов квалифицированным специалистом (ведущим группу) может в результате иметь действительно положительный эффект. Однако нередко случается, что намеренно создаваемая в процессе консультации эмоциональная напряженность, отрицательное отношение к ведущему или членам тренинговой группы, оказываются единственными результатами такого приема. Особенно сильный вред подобный метод может нанести человеку застенчивому, со сниженной самооценкой. Бывают и совсем вопиющие случаи, когда участников психологических тренингов унижают, оскорбляют и даже бьют! Разумеется, делать это нельзя. Недопустимо не только грубое обращение, но и навешивание каких бы то ни было «ярлыков»: нельзя назвать своего клиента не только «дураком», но и «умником». Если же психолог хочет применить прием, который на каком-то этапе вызовет отрицательные эмоции, он обязан обеспечить снятие этого эффекта в процессе работы.

Этические кодексы рекомендуют психологам соблюдать осторожность в проявлении не только отрицательных, но и положительных эмоций во взаимоотношениях с клиентом, не смешивать личные и профессиональные отношения. Лучше избегать профессиональной работы с родственниками и близкими друзьями: она, как правило, малоэффективна, поскольку в ней отсутствует необходимая дистанция между психологом и клиентом. Если отно-

шения с человеком находятся на этапе их построения и в то же время есть потребность в осуществлении профессиональной помощи, психологу приходится выбирать, какие строить отношения — профессиональные или личные. Кодексы профессиональной этики предлагают психологам в таком случае отдавать предпочтение личным отношениям, а для решения психологических проблем рекомендовать близкому человеку другого специалиста.

Профессиональная деятельность психолога часто может провоцировать возникновение симпатии, влюбленности со стороны тех людей, с которыми он работает. Он понимает их и сочувствует, ему доверяют тайны, он принимает человека таким, каков он есть, и старается помочь, т.е. делает то, что обычно делает очень близкий человек, друг. Чтобы у клиента не возникло чувства влюбленности по отношению к психологу, последнему приходится использовать соответствующие профессиональные приемы. Поскольку эти приемы не всегда оказываются эффективными, в этических кодексах специально оговаривается запрет на сексуальные отношения с испытуемыми, клиентами, студентами.

Уважительным должно быть отношение не только к клиентам и испытуемым, но и к коллегам, независимо от их служебного положения. И в директоре института, и в студенте, делающем только первые шаги в профессии, надо видеть товарища по работе. Для профессионального сообщества в целом и для всех его членов будет больше пользы, если они будут помогать друг другу, делиться идеями, методиками, информацией о прочитанной литературе, о конференциях, семинарах и других событиях профессиональной жизни.

Психолог, так же как и все люди, живет в реальном мире, в котором существует конкуренция. Он, как и любой человек, имеет право на чувства, в том числе и такие неприятные, как ревность и зависть. Однако их переживание по отношению к чужому успеху иногда может иметь и положительный эффект: оно побуждает находить и использовать более удачные приемы работы, перенимать организационный опыт коллеги, стремиться интенсифицировать собственную работу и т.д. К сожалению, часто можно наблюдать иной эффект, когда из зависти стараются «зарубить» оригинальную работу или снизить ее ценность, выпячивая незначительные недостатки, которые почти неизбежно присутствуют в любом научном и практическом труде. Ругать более удачливого товарища за глаза, обсуждать его личные качества, события жизни — совершенно недопустимо.

В этических кодексах отмечается необходимость научных дискуссий, но подчеркивается, что критика работы коллег должна прежде всего быть конструктивна и вестись в корректной, доброжелательной манере, касаться только научной работы, а не личности. И конечно, высшим проявлением неуважения к коллеге

является цитирование или краткий пересказ фрагментов чужих текстов без ссылок на автора, т. е. плагиат или компиляция.

6.4. Трудности, возникающие при использовании этических кодексов психологов

Этические кодексы, как было показано выше, не только решают этические проблемы, но и ставят новые. Решение об этичности того или иного действия приходится принимать, учитывая все особенности конкретной ситуации, опираясь на собственный профессиональный опыт.

Простых и бесспорных решений в области этики, по-видимому, не бывает. Нередко этические требования психологической ассоциации входят в противоречия с требованием гражданского или уголовного кодекса, моральной или религиозной позицией психотерапевта. В качестве иллюстрации к сказанному приведем, с разрешения автора, фрагмент адресованного нам письма практикующего психолога, работающего в одной из западных стран, где этические проблемы находятся под строгим контролем психологической ассоциации.

Народ здесь с сильно развитым чувством собственного достоинства и отличным знанием своих гражданских прав, а потому, услышав от психотерапевта что-то, не соответствующее видению им самого себя либо не вписывающееся в собственные религиозные или идейные убеждения, имеет тенденцию жаловаться в различные инстанции, и приходится проходить через всякие неприятные разбираловки. Я, например, получила несколько нагоняев за то, что спросила пациента, страдающего тяжелой депрессией с суицидальными мыслями, не согласится ли он среди прочих мер рассмотреть возможность приема антидепрессанта, не угадав, что этот пациент исповедует антифармакологический подход и любое упоминание медикаментов воспринимает как личное оскорбление. Еще один выговор за то, что пациентке показалось, что я прищурилась, услышав, что она лесбиянка, и она заподозрила меня в гомофобии, обвинение в сексизме за то, что употребила по отношению к пациентке слово «жена», в то время как она, исповедуя феминистский подход, называет себя «партнершей» и т.д. В результате многие терапевты целый сеанс сидят, не шурясь, и вообще ничего не говорят, но тогда уже их обвиняют в том, что они берут большие деньги, а помощи не дают никакой.

Кроме того, адвокаты пациентов имеют право (которое они часто используют, например, в бракоразводных процессах) затребовать через суд записи, которые каждый терапевт обязан делать после сеансов. Если терапевт отказывается их выдать, то он привлекается к уголовной ответственности, а если выдает, то может лишиться лицензии за нарушение конфиденциальности...

Если ребенок говорит на сеансе, что папа его нашлапал, то терапевт под угрозой уголовной ответственности обязан донести об этом властям как о случае физического злоупотребления. Но тогда начинается расследование, превращающее жизнь семьи в кошмар. Поэтому, я тут же вызываю папу и беру с него слово не дотрагиваться до ребенка, пригрозив, что иначе донесу, а сама молюсь, чтобы мой проступок не раскрылся.

В общем, такое чувство, что в меня со всех сторон летят шарики для пинг-понга, а я только кручусь и отбиваю их, но в какой-то момент могу не успеть».

Мы привели фрагмент этого письма, чтобы показать, как сильно может затруднить работу психолога непродуманно организованный контроль за выполнением этических требований, и в конечном счете навредить человеку, обратившемуся за помощью. Очевидно, что и принятие нормативных документов, и внешний контроль за работой психолога необходимы, но они не решают автоматически этических проблем, а порой даже усугубляют их. Для правильного применения этических кодексов и контроля за их выполнением важно, с одной стороны, постоянно совершенствовать эти требования с учетом возникающих и изменяющихся в процессе практики проблем, с другой — внутренняя культура, хорошо осмысленная нравственная и профессиональная позиция, а также профессиональный опыт психологов.

6.5. Психологический практикум

Попробуйте представить себя членом этического комитета, участвующим в обсуждении описанных ниже проблемных ситуаций. Постарайтесь ответить на вопросы, поставленные в связи с этими случаями.

1. Николай интересуется психологией. Чтобы познакомиться с этой наукой ближе, он захотел принять участие в психологическом исследовании в качестве испытуемого. Николай решал задачи, отвечал на вопросы, выполнял рисунки. Через некоторое время в одном из научных журналов, которые он время от времени из любопытства просматривает, он случайно увидел свой рисунок и прочитал комментарий, в котором он был представлен как человек неуверенный в себе, тревожный, зависимый от других. Читать это было крайне неприятно. Хорошо еще, что нигде не фигурировала его фамилия.

Были ли в данном случае нарушены этические принципы работы психолога?

2. Н.П., сотрудник научно-исследовательского института, прочитал в журнале статью своего коллеги Т.И., который резко критиковал его по-

следную работу. С критикой Н. П. был совершенно не согласен. «Ясное дело, — подумал он, — Т. И. мне завидует. Сам-то он не может придумать ничего оригинального». В разговорах с заведующим лабораторией и другими коллегами он обсудил выпады своего недоброжелателя. Кое-кто согласился с доводами Н. П.

Являются ли поступки кого-либо из героев этого эпизода неэтичными? И кто этот человек?

3. Марина, ученица VII класса, вдруг стала плохо учиться. Классный руководитель попросила школьного психолога помочь ей разобраться в том, что происходит с девочкой. Марина была рада, что ее сняли с уроков, и с удовольствием рассказывала психологу о себе. В процессе беседы стала ясна основная причина плохой учебы. Родители Марины год как расстались. В доме начал появляться друг мамы. Марина его возненавидела, потому что считала, что из-за него ушел папа. Последнее время этот друг стал жить в доме постоянно, да еще пытался контролировать учебу девочки. Марину это возмущало, и она практически совсем перестала выполнять домашние задания.

Через некоторое время к директору школы пришла мама Марины и пожаловалась, что психолог без ее ведома проводил работу с ее несовершеннолетней дочерью и, пользуясь наивностью ребенка, выведывал семейные тайны.

Была ли нарушена психологом профессиональная этика?

Вопросы и задания

1. В чем помогает и в чем усложняет работы психолога этический кодекс?
2. Оказывает ли кодекс профессиональной этики какое-то воздействие на обыденную жизнь? Если да, то — какое?
3. Может ли психолог привлекать для консультации своего клиента других специалистов?
4. Проведите сравнительный анализ российского кодекса профессиональной этики и кодекса этических принципов психологов других стран.
5. Представьте себе, что директор школы, в которой вы работаете, хочет узнать, о чем консультировался у вас тот или иной учитель. Как, не нарушая принципа конфиденциальности, ответить директору?

ГЛАВА 7. И ВСЕ ЖЕ: КАК УЗНАЮТ О ПСИХИКЕ?

7.1. Требования к психологическому исследованию

Деятельность исследователя любой специальности должна соответствовать требованиям, предъявляемым к научным работам. Психологи изучают *субъективный* (внутренний) мир человека. Но результаты познания и здесь должны быть *объективными* (отстраненными от пристрастных искажений истины) и, по возможности, *точными*. Понятия «объективность» и «точность» требуют, конечно, обстоятельных разъяснений, не зря же высшее образование приобретают в течение ряда лет. Но для начала мы будем рассчитывать на общезыковое, общекультурное значение этих и многих других слов.

Прежде чем приступить к исследованию, необходимо ***правильно поставить проблему***, т.е. определить, что из того, что неизвестно, мы будем стремиться сделать известным. Непознанного в психологии много, но не все, что не познано, может легко стать проблемой научного изучения.

Чтобы научно исследовать факты и закономерности психики, необходимо обеспечить, организовать некоторые условия. Например, было бы очень важно узнать о психических процессах водителя транспортного средства или пилота, оказавшихся в аварийной ситуации. Узнать о том, эффективно ли человек решает мысленно представленные задачи, как принимает эти решения, что чувствует, видит, слышит, обоняет, а что не замечает, упускает из виду и т.д. Важно было бы узнать и об особенностях его движений. Результаты такого исследования могли бы послужить основанием для уточнения методик оценки профессиональной пригодности к профессиям, требующим психической устойчивости в аварийных ситуациях. Они способствовали бы проектированию более совершенного (более соответствующего психологическим возможностям человека, т.е. более эргономичного; греч. «ergon» 'дело, работа', «nomos» 'закон') оборудования.

Но как организовать такое исследование? Препятствием здесь является непредсказуемость и относительная редкость аварий, кратковременность происходящих событий и невозможность отвлечения, скажем, водителя (если мы его изучаем) на исследовательские цели. Что же, все время «висеть над душой» водителя и ждать, когда произойдет авария? Это, во-первых, негуманно, а,

во-вторых, можно и не дожидаться интересного исследователю события (наконец, если авария произойдет, то и психологу может оказаться по разным причинам не до исследования). Ясно, что некоторые исследовательские затеи могут быть признаны неразумными, неосуществимыми.

Возможно, конечно, смоделировать аварию на тренажере, но будет ли результат исследования психики человека во время «такой аварии» соответствовать жизненной реальности?

Если замысел все же оправдан, психолог-исследователь должен изучить существующие теоретические и экспериментальные работы в области своих научных интересов и обосновать, какая из уже существующих точек зрения, доктрин может служить *теоретической основой* для проведения задуманного исследования.

В психологии существует много различающихся теоретических подходов, что отчасти отмечалось в предшествующем тексте пособия.

Первокурсники, начиная осваивать психологию, сталкиваются с тем, что в научных книгах и статьях даются разные, порой противоположные объяснения одной и той же психической реальности. Поскольку преподаватели вуза, авторы учебников не обязательно указывают, какая теория верна, а какая нет, студентам приходится учиться самостоятельно сопоставлять различные подходы. А в дальнейшем, при проведении собственного научного исследования (курсовой и дипломной работы) обосновывать выбор теоретической концепции (более или менее связанной системы взглядов). Самые смелые пробуют формулировать собственную доктрину, концепцию.

Следующий этап научного исследования — *выдвижение гипотез*, которые должны быть проверены (подтверждены, уточнены или отвергнуты) в ходе исследования. Выдвигаемые гипотезы должны быть ориентированы на получение нового результата. Нового по сравнению с чем? По сравнению с тем, что уже было известно до проведения исследования. Те, кто оценивает результаты исследования (преподаватели, рецензенты, оппоненты, критики), обязательно задаются вопросом о том, в чем состоит *научная новизна* проделанной работы.

Исследователь должен не просто установить определенные факты, зависимости, характеризующие психику изученных людей (или животных), но и объяснить полученные результаты. Иначе говоря, сделать их понятными с точки зрения конкретной теоретической позиции (положим, той, на которую он опирается), найти им место в системе психологических знаний, касающихся изучаемой области психических явлений.

Необходимо логически и эмпирически (на основе фактов, невымышленных событий) обосновать свою точку зрения (либо обоснованно отказаться от нее), пользуясь принятой терминологией.

Очень важно также, чтобы полученный в научном исследовании результат мог не только прояснить причины возникновения изученных явлений, но и прогнозировать (предвидеть) их (явления). В этом случае полученный результат приобретает *теоретическую и практическую значимость*.

Качество полученного в психологическом исследовании знания зависит от *правильности, пригодности методов* (способов, приемов, средств) получения данных. Вопрос о методах — не для начального изучения, но обойти его молчанием нельзя. Ограничимся некоторыми предварительными штрихами для характеристики отдельных методов психологии, делая акцент на их возможностях и ограничениях в обеспечении точности и объективности данных.

Метод наблюдения применяется как психологами-исследователями, так и психологами-практиками. Что такое наблюдение как метод психологического исследования и чем он отличается от наблюдения пенсионеров, сидящих на лавочке у подъезда? Во-первых, прежде чем начать наблюдение, исследователь задается *гипотезой*, в соответствии с которой формулируются *задачи* исследования. Для решения этих задач он тем или иным способом фиксирует определенные заранее *единицы наблюдения*. Таким образом, психолог, приступая к наблюдению, составляет его *программу*, включающую перечень единиц наблюдения, соответствующих каждой задаче. Наблюдение может проводиться с использованием различных средств: протоколов, магнитофонной записи, видео- или фотосъемки [29, с. 187—288].

Представьте себе, что молодой учитель А. жалуется психологу на «трудный» класс; он говорит, что ребята не желают учиться и ведут себя плохо. Вместе с тем у других учителей с этим классом будто бы проблем нет. Желая разобраться в ситуации, психолог беседует с учениками. Ребята недовольны учителем А., они считают, что он объясняет скучно, непонятно, очень много задает на дом, часто бывает резок, кричит на них. У психолога возникает гипотеза, что у учителя нарушен эмоциональный контакт с учениками из-за его высокой требовательности, сочетающейся с низким качеством работы. Он ставит перед собой ряд задач.

Задача 1. Оценить, насколько интересен урок учителя А. Здесь в качестве единиц наблюдения могут быть выделены объективные и субъективные показатели. Объективными показателями являются: примеры, иллюстрирующие объяснение; обращение к опыту учеников в форме диалога с ними; наличие наглядного иллюстративного материала; разнообразие обучающих приемов.

В качестве субъективных показателей неумения учителя А. сделать урок интересным для учеников может быть использовано следующее: наличие посторонних разговоров; выполнение домашних заданий по другим предметам; различные другие формы отвлече-

ния; характерные позы, выражающие скуку (руки подпирают голову, голова опущена на парту и т.п.); длительное отсутствие фиксации взглядов учеников на учителе, объясняющем урок.

Задача 2. Оценить, насколько ученикам понятен материал. Единицами наблюдения здесь служат: количество ошибок в письменных работах и устных ответах; число вопросов учителя, на которые никто не смог ответить правильно; сопоставление «плохих» (глупых, формальных, не по теме и т.п.) и «хороших» (свидетельствующих о понимании и стремлении разобраться в материале) вопросов, задаваемых учениками учителю.

Задача 3. Оценить эмоциональную составляющую урока: проявления отрицательных и положительных эмоций на уроке. Здесь единицами наблюдения могут быть особенности реакции и поведения как самого учителя, так и школьников — замечания, окрики, похвалы, шутки, улыбки и т.п.

Сравнив результаты наблюдений на уроках, проводимых учителем А. в разных классах и на уроках других учителей в исследуемом классе, психолог может достаточно объективно выявить причины возникновения трудностей. Особенно полезным такое исследование может оказаться для учителя, не имеющего достаточно большого опыта работы.

Трудности в получении объективных данных при использовании метода наблюдения прежде всего связаны с тем, что психические явления в чистом виде как раз скрыты от наблюдателя. Мы видим поведение человека, слышим, что он говорит, оцениваем его интонацию, мимику (выразительные движения лица), но мы можем только догадываться о его побуждениях (мотивах), лишь предполагать, что он при этом думает, чувствует. Получается, что результаты наблюдения психолога в значительной степени субъективны, т.е. они являются истолкованием того, что он наблюдает. А подобное истолкование во многом зависит от ожиданий, от научной гипотезы и задач исследования.

От психолога требуются специальные усилия и высокий уровень профессиональной честности, чтобы видеть реальность такой, какова она есть, не подстраивая интерпретацию данных под свои предположения (скажем, под гипотезу, которую хотелось бы «подтвердить»).

Кроме того, сам факт наблюдения влияет и не может не влиять на поведение и состояние того, за кем наблюдают. Этот эффект может быть значительно уменьшен, если исследователь умеет вступать в контакт с людьми, за которыми наблюдает, устранить их возможную тревогу, доходчиво объяснив цели своей работы. Отчасти нежелательная реакция испытуемых на исследование уменьшается, если наблюдение продолжается в течение нескольких дней: люди постепенно привыкают к наблюдателю и перестают обращать на него внимание.

Метод беседы является основным инструментом психолога-практика. На первый взгляд кажется, что использовать метод беседы совсем легко: люди просто разговаривают. На самом же деле такая работа требует высокого профессионализма. Когда психолог в своих заключениях опирается на то, что сообщают ему клиенты, очень трудно быть уверенным в точности и объективности полученной информации. Человек нередко искажает истину, чтобы произвести нужное ему впечатление. Особенно это может проявляться при устройстве на работу, при прохождении экспертной комиссии и в других случаях, когда от результата беседы зависит дальнейшая судьба обследуемого. Более откровенным человек бывает в ситуациях консультирования, когда он ждет от психолога помощи. Однако и здесь люди не считают нужным или не всегда умеют рассказать о себе правду. Они говорят то, что, как им кажется, имеет непосредственное отношение к их проблеме.

Нередко бывает, что мама или папа приводит на консультацию ребенка с надеждой, что психолог убедит его учиться старательно, слушаться старших, не драться (и т.п.) или научит их самих, как сделать, чтобы добиться от сына или дочери выполнения своих требований. Однако, как показывает практика психологического консультирования, плохое поведение, нежелание учиться часто являются лишь сигналами тревоги, которые ребенок, подросток подает, неосознанно стремясь привлечь к себе внимание, обозначить, что в его жизни не все благополучно. Ощущение душевного дискомфорта (неблагополучия) у него может быть связано с сложными отношениями со сверстниками или с кем-то из учителей. Часто оно возникает, когда ребенок не получает достаточно внимания и любви от родителей. Причиной могут быть и другие ошибки в воспитательной позиции взрослых. Поэтому в процессе беседы психолог начинает расспрашивать родителя о его отношениях с ребенком, о взаимоотношениях супругов, о детстве самого родителя и т.п. Такие вопросы могут показаться неожиданными, неуместными и бестактными; вызвать недоумение, сопротивление и даже возмущение. Если в процессе совместной работы с психологом возникший у отца или матери дискомфорт будет преодолен, весьма вероятно, что взаимодействие окажется плодотворным: родитель станет правильнее понимать себя и своих близких, улучшатся взаимоотношения в семье, и тогда «сами собой» решатся проблемы поведения и учебы ребенка. Чтобы такое произошло, психолог должен уметь в процессе беседы вызывать к себе доверие и желание сотрудничать, а не просто получать советы.

Бывает, что этого не происходит, и клиент уходит недовольный, не получив того, за чем пришел. Однако это не значит, что беседа прошла впустую. Человек может не согласиться, что причины его проблем в нем самом, но работа с психологом могла

заставить его задуматься, что уже хорошо. Скорее всего, путь, который он сегодня мог бы пройти с помощью психолога, он пройдет позже самостоятельно, общаясь с другом или работая с другим психологом.

Немалого профессионального умения требуется психологу, чтобы «разговорить» молчуна, вообще не склонного к разговорам. Еще труднее добиться полезной информации, беседуя с человеком, не привыкшим к тому, чтобы размышлять о себе, формулировать в словах то, что он чувствует, задумываться над причинами своих поступков. Нередко в процессе беседы возникает обратная ситуация, также препятствующая получению точной и объективной информации, необходимой для решения психологических проблем. Бывает, что на консультацию приходит человек, который может говорить о себе часами. Психолог оказывается в бурном потоке слов. Клиент рассказывает обо всем, что нужно и не нужно. Такая беседа грозит превратиться из психологической консультации в пустую болтовню. А ведь поболтать можно просто с приятелем или приятельницей. Однако человек, который буквально не дает психологу рта раскрыть, ждет от встречи с ним положительного эффекта. Поэтому очень важно сохранять определенный баланс: дать ему высказаться, но при этом умело направлять беседу таким образом, чтобы ключевые моменты, существенные для решения проблем, не были утеряны из-за обилия ненужных подробностей, чтобы время и силы и консультанта, и клиента не были растрочены напрасно.

Для этого психологу необходима некоторая схема, программа беседы. Вместе с тем программа должна быть предельно гибкой, иначе может быть упущена возможность сказать нечто важное. Ведь если человек чувствует, что беседа протекает по заранее заготовленному плану, он теряет инициативу в разговоре, начинает отвечать на поставленные вопросы формально. Поэтому психолог должен уметь и спросить, и сказать запланированное так, чтобы это не нарушало логики беседы, корректируя свой план в процессе общения.

Беседа тесно связана с наблюдением. Понять, что думает, что чувствует собеседник, произносящий те или иные слова, можно только внимательно наблюдая за выражением его лица, манерой говорить, позой.

Метод беседы используется не только в психологической практике, но и при проведении исследовательской работы. Наличие контакта, доверия между исследователем и испытуемым не менее важно, чем между психологом-практиком и клиентом. Если испытуемый подозревает, что результаты беседы могут нанести ему вред (например, окажутся известны начальству), он, конечно, не будет искренен, а может быть и вообще не станет разговаривать.

Если же психолог не может гарантировать обследуемому, что его ответы ничем не повредят ему, например в ситуации медико-психологической экспертизы или при приеме на работу, он должен быть готовым к некоторой неискренности ответов и делать определенную коррекцию полученных данных с учетом этого обстоятельства. Чтобы завуалировать «острые» вопросы, на которые, скорее всего, будет получен ответ, направленный на достижение социального одобрения, но не соответствующий реальности, психологи нередко задают их не напрямую, а в косвенной форме. Вряд ли психолог спросит клиента: «Любите ли вы свою мать?», скорее он попросит его рассказать о своем детстве (или о своих родителях).

Далеко не все обладают феноменальной памятью, поэтому психологу надо фиксировать результаты беседы и свои наблюдения, либо делая записи на бумаге, либо с помощью магнитофона. Последний способ позволяет сохранить больше информации, в том числе и такой важной для понимания всего контекста, как интонация, паузы, тон и громкость сказанного. Вместе с тем включенный магнитофон может нервировать испытуемого, заставляя его в большей степени контролировать свои слова. Психолог должен уметь чувствовать, какая форма фиксации результатов наиболее приемлема в том или ином конкретном случае. У психологов имеются свои приемы, позволяющие им «замедлять» ход беседы, если они не успевают записывать важные ее моменты, не нарушая плавного течения, фиксировать время пауз, не привлекая к этому внимания говорящего, и т. п. [38, с. 81—83].

По-видимому, наиболее важным навыком, без которого метод беседы не даст объективных данных, является готовность психолога слышать то, что хочет сказать собеседник, а не подталкивать его к ответам, соответствующим гипотезе, с помощью «умело» сформулированных вопросов.

Метод эксперимента. Когда психолог работает, используя метод наблюдения, он старается зафиксировать проявляющуюся в поведении психическую реальность, стараясь не оказывать на нее никакого влияния. Принципиально иным способом познания в психологии является эксперимент. Здесь исследователь активно вмешивается в психическую деятельность испытуемого, меняя в соответствии со своим замыслом условия ее протекания и регистрируя влияние своих воздействий. Эксперимент представляет собой исследование, направленное на проверку гипотез о наличии причинно-следственных отношений между условиями протекания деятельности и ее результатами. Существуют различные типы экспериментов, с которыми вы подробно ознакомитесь на протяжении пяти лет обучения в вузе. В данном разделе мы рассмотрим два основных типа эксперимента с точки зрения возможности получения с их помощью объективных данных о психике наблюдаемого.

В качестве примера *лабораторного эксперимента* можно обсудить изучение когнитивных (познавательных) процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) в условиях кратковременного предъявления информации. Исследования такого рода проводятся психологами с середины 50-х гг. XX в. Появление и широкое распространение автоматических систем (автоматизированных поточных линий на производстве, станков с программным управлением, следящих систем на транспорте, в армии и др.), диктовало потребность в понимании особенностей психических процессов человека, работающего с использованием техники нового поколения.

В экспериментах такой направленности испытуемым на светящемся табло в быстром темпе предъявлялись различные символы — буквы, цифры, геометрические формы и т. п. Предполагалось, что такая ситуация моделирует оперирование информацией человеком, работающим с дисплеями, приборными досками и т. д. В соответствии с замыслом психолога в эксперименте изучалось влияние на эту деятельность какой-либо избранной переменной. Например, последовательно предъявляя человеку в одном случае бессмысленные наборы букв, а в другом — буквы, которые могли быть сложены в слова, можно было отследить влияние смысловой организации сигналов на внимание и память.

Особенность лабораторного эксперимента состоит в том, что для достижения его наибольшей «чистоты» экспериментатор старается исключить все факторы, которые наряду с изучаемым могут влиять на психическую деятельность. Ничто не должно отвлекать испытуемого, он должен находиться в состоянии, не отличающемся от обычного, положительно относиться к обследованию. Результаты, полученные в таких экспериментах, будучи очень точными и объективными, как правило, оказывались применимыми для описания деятельности человека в соответствующих лабораторных условиях, однако перенести их без существенных потерь в условия реальной профессиональной деятельности удавалось не всегда.

В 1982 г. команда советских альпинистов совершила первое восхождение на Эверест. Ему предшествовала серьезная подготовка, включавшая среди прочего развернутую программу медико-психологических исследований, предназначенную для отбора лучших кандидатов в команду и для предсказания успешности поведения каждого из них в экстремальных условиях высокогорья. Программа, например, включала в себя выполнение различных заданий в барокамере с пониженным давлением воздуха, что имитировало деятельность на большой высоте. Сопоставление результатов этих исследований с тем, что показало впоследствии восхождение, по словам одного из его участников, оказалось обескураживающим: предсказания ученых оправдались в очень малой степени. По-ви-

димому, реальные условия восхождения, определяемые действительными мотивами, — преодолеваемые трудности, опасность для жизни и т. п., — столь сильно отличались от тех, которые удалось смоделировать в лаборатории, что их влияние оказалось более значимым фактором, чем индивидуальные физиологические и психологические показатели, зафиксированные у спортсменов в период подготовки.

Естественный эксперимент организуется таким образом, что фактор, влияние которого изучает психолог, вводится прямо в ход обычной деятельности (учебной, профессиональной и др.). Так, психолог, работающий на предприятии, может провести эксперимент, направленный на исследование влияния новых условий организации труда (например, введения в режим труда и отдыха сеансов психологической разгрузки) на психическое состояние работающих. Для этого он с помощью выбранных им методик прямо на рабочем месте в новых условиях проводит тестовые обследования и сравнивает полученные результаты с показателями тех, кто работает по-старому. Возможен иной вариант: в одной и той же группе обследование проводится до и после нововведения.

Такие условия эксперимента ближе к реальным закономерностям, но, к сожалению, не все поддается исследованию в реальных условиях (не всегда можно отвлечь человека от работы; вспомним хотя бы пример с анализом аварийной ситуации).

У естественного эксперимента есть и другой недостаток: не всегда удается учесть все значимые факторы и выявить их влияние на изучаемые показатели. Рассмотрим пример. Талантливый учитель-новатор предложил новую схему проведения занятий с учениками младших классов. На уроке математики он сажал детей небольшими группами, для того чтобы, помогая друг другу, они более успешно осваивали материал. Психолог, используя методики оценки учебной деятельности, провел естественный эксперимент на уроке, организованном по новому принципу (экспериментальный класс), и в другом классе, где этот же педагог вел занятия по-старому (контрольный класс). Был получен выразительный материал, подтверждающий преимущество новой методики. Однако у другого учителя новая схема организации занятий не оправдала себя: дети больше разговаривали и отвлекались, чем учились друг у друга. Таким образом, обратной стороной преимущества естественного эксперимента, встроенного прямо в живую деятельность, является его недостаток — трудности учета факторов, действующих на исследуемые психические процессы. По-видимому, необходимой составляющей рассмотренной в нашем примере методики, кроме посадки детей группами, были еще и секреты педагогического мастерства учителя, которые ни он сам, ни психолог не смогли сформулировать.

Студенты-психологи, большинство которых считают себя чистыми гуманитариями, в первый момент удивляются, когда обнаруживают математику среди изучаемых ими дисциплин. Однако без использования математических методов *анализ и обработка результатов исследований* в такой сложной области, как психология, были бы невозможны.

Поскольку психическим явлениям свойственна большая изменчивость, то основным инструментарием при анализе данных психологического исследования становятся методы математической статистики, базирующиеся на общей идее *проверки статистических гипотез*. Предположим, что мы хотим проверить допущение о том, что описанный выше метод учителя-новатора ведет к тому, что дети действительно получают больше знаний. Возьмем учеников нескольких классов и будем в течение определенного времени обучать их по новой схеме, а затем сравним полученные результаты с данными контрольных классов, в которых уроки математики организовывались по-старому. Численные показатели в сравниваемых классах могут различаться, но возможно, это обусловлено какими-то случайными причинами. Тогда выдвигается гипотеза о том, что эти различия совершенно случайны и, используя известные методы математической статистики, вычисляется вероятность такой ситуации. Если эта вероятность очень невелика (например, один шанс из ста), то разумно признать, что различия неслучайны и, следовательно, новая схема организации уроков действительно более эффективна, чем старая.

В статистических методах выделяются две большие группы. В тех случаях, когда психолог может прямо управлять факторами, влияющими на результаты исследования, применяются разные виды *дисперсионного анализа*, который позволяет продемонстрировать влияние каждого фактора, а также то, как эти факторы взаимодействуют друг с другом. В рассмотренном нами примере, используя дисперсионный анализ, можно не только определить эффект от обучения по новой методике, но и оценить влияние опыта и мастерства педагога на эффективность применения методики, если для эксперимента привлекались как опытные, так и начинающие учителя.

Часто, однако, бывают ситуации, когда психологу необходимо понять влияние какого-либо фактора, но он лишен возможности управлять изменениями этого параметра. Например, выдвинуто предположение, что люди, у которых явно выражено определенное свойство личности, лучше подходят для конкретной работы, чем те, у кого это свойство выражено слабо. Однако в лаборатории невозможно создать условия для сравнения таких групп. Тогда исследователь должен обратиться к тем, кто выполняет интересующую его работу, определить у каждого выраженность нужного качества и, используя методы *корреляционного анализа*, оценить

зависимость между эффективностью выполняемой работы и выраженностью данного качества. Если корреляционный анализ показывает, что подобная зависимость неслучайна, то это послужит доводом в пользу выдвинутого предположения, хотя следует понимать, что она еще не является доказательством наличия реальной причинно-следственной зависимости.

Но бывает и так, что, проведя очень сложное, длительное, а может, и дорогое исследование с использованием нескольких методов обработки и анализа результатов, его автор обнаруживает, что выдвинутые предположения не подтверждаются опытом. Это, конечно, неприятно, но не стоит стремиться «подправить» результаты ради сиюминутной выгоды. Обман рано или поздно обнаруживается или просто дает о себе знать, и связанные с этим последствия оказываются куда весомее и продолжительнее временных преимуществ. Надо помнить и понимать, что «отрицательный результат тоже результат». Он может стать отправной точкой для новых идей, предположений, гипотез, которые будут точнее соответствовать реальности, а приобретенные благодаря ему знания и опыт позволят достичь этого быстрее и с минимальными усилиями.

7.2. Обзорная характеристика методов психологии

Напомним, *методом* называется «способ организации деятельности, обоснованный нормативный способ осуществления научного исследования»¹. Путь исследования определяется теоретическими представлениями специалиста о сущности изучаемого объекта, а также конкретными задачами и запросами к его работе в данной ситуации. Группировка методов исследования, представленная ниже, отображает всю многообразную широту применяемых в практической деятельности психолога *приемов изучения психологических явлений, свойств, объектов*.

Первым в этом списке может быть поставлен самый очевидный, но далеко не самый простой *метод психологического наблюдения* за деятельностью и поведением индивида или группы людей. Наблюдение — один из ведущих методов эмпирического (греч. «εμπειρία» ‘опыт’) исследования — может осуществляться как в естественных условиях, так и в специально организованных условиях эксперимента (лат. «experimentum» ‘проба, опыт’).

Общей целью наблюдателя является по возможности объективная и полная фиксация (например: протоколирование, кино-видеосъемка, звукозапись, если наблюдается речь, и т. п.) определенных внешних проявлений психики.

¹ Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. — М., 1998. — С. 278.

В работе психолога наблюдение по большей части предусматривает преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие проявлений психики для изучения их изменений в определенных условиях и обнаружение смысла наблюдаемых фактов¹. *Стандартизованное наблюдение* предполагает невключенность наблюдателя во взаимодействие с наблюдаемым, когда внешне психолог никак не участвует в ситуации и старается не оказывать какого-либо влияния на ее изменения. Обычно в таком случае производится одновременная с наблюдением фиксация определенных фактов с учетом некоторого набора категорий, понятий, значимых для понимания исследуемых фактов.

В ряде случаев работа психолога представляет собой «включенное» наблюдение, когда наблюдатель занят совместной деятельностью с наблюдаемым. В таком случае психолог может определенным образом изменять условия ситуации для изучения определенных форм поведения или психических проявлений наблюдаемого. При этом непосредственная фиксация данных становится невозможной, и необходимо впоследствии, «по горячим следам», воспроизвести и запротоколировать замеченные факты.

Довольно часто в психологическом исследовании применяется метод *самонаблюдения* — непосредственное наблюдение человека за собственной психической жизнью, позволяющее отмечать глубинные (скрытые) ее стороны — мысли, переживания, чувства и т.д. Факты, выявленные при самонаблюдении, расширяют и дополняют результаты, полученные с использованием других методов изучения психической реальности.

Метод наблюдения обладает важнейшим достоинством: благодаря ему изучаемая психологом реальность может быть представлена непосредственно, разносторонне, в максимальной приближенности к своим «обыкновенным» проявлениям. Как правило, наблюдение проводится в естественной ситуации, в условиях обычного поведения обследуемых. Именно этим и объясняется наиболее существенный риск метода — предвзятость наблюдателя, нередко приводящая к неточному истолкованию изучаемого. Способами предупреждения предвзятости, пристрастности являются: ведение наблюдения несколькими наблюдателями, предваряющее планирование наблюдения; составление специальных шкал оценки поведения наблюдаемых; использование технических средств для фиксации данных наблюдения и т.п.

Рассматриваемый метод оказывается востребованным фактически в каждом случае проведения психологического исследования. Наблюдение важно при экспертизе (оценке) уровня и особенностей психического развития детей и взрослых, при анализе профессиональных действий и ситуаций на производстве, в рабо-

¹ Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. — М., 1998. — С. 319.

те с психически больными людьми. Любое собеседование, организация специальных бесед с обследуемыми людьми предполагают прежде всего и наблюдение за ними. Порой данные психологического наблюдения служат главным основанием постановки диагноза. Именно поэтому овладение мастерством реализации обследуемого метода на высоком уровне является значительным требованием к любому специалисту-психологу.

Метод психологической беседы как способ получения информации о клиенте за счет применения вербальной коммуникации (словесного общения) столь же необходим и востребован в разных сферах деятельности психолога, как и метод наблюдения. Все эмпирические сведения о клиенте, столь важные для психолога, он получает в процессе беседы, в итоге живого двустороннего общения. Разновидностью названного метода является *клиническая беседа* — получение информации посредством устного опроса клиента (обследуемого) и терапевтическое воздействие при оказании ему психологической, психиатрической, медицинской помощи. Клиническая беседа — это прежде всего психотерапевтический метод, направленный на то, чтобы клиент лучше осознал свои внутренние затруднения, конфликты, скрытые (от его собственного сознания) мотивы поведения.

Психологическая беседа относится к самым свободным формам исследовательской работы психолога, но в то же время требует от него подготовленности и высокой самоорганизованности. Важно, чтобы подобное взаимодействие было хорошо продумано и структурировано. Важно соблюдать непредвзятость, нейтральность, корректность, профессиональную чуткость, обладать высоким уровнем компетентности.

При изучении психологических характеристик личности могут быть использованы разнообразные методы исследования тех или иных сторон деятельности, поведения, даже психофизиологического функционирования человека. Прежде всего здесь находят применение так называемые *приборные психофизиологические методики*. Данные, полученные по таким методикам, в наименьшей степени зависят от субъективизма исследователя, поскольку предполагают исследование биоэлектрической активности организма испытуемого, например: электроэнцефалографирование (ЭЭГ); обследование кожногальванических реакций (КГР). Использование названных методов предусматривает оценку физиологического состояния организма человека, эмоционального его склада, особенностей темперамента.

Достаточно близки к этой группе методов *аппаратурные и поведенческие методики*, среди которых общеизвестна сопряженно-моторная методика А. Р. Лурия, или полиграф. Исследование на полиграфе позволяет отследить разрушение моторного (двигательного) стереотипа за счет аффективного (лат. «affectus» — душевное

волнение, страсть') следа испытанного стресса (напряженного состояния психики).

Применение приборных и аппаратурных методик широко распространено в области медицинской и юридической психологии, в некоторой степени задействовано в психологии труда, ориентированной на отбор специалистов на определенные должности, требующие от профессионала конкретных навыков, способностей, индивидуальных особенностей.

Объективные тесты с выбором ответа относятся к оценочным методам. Они направлены на выявление уровня способностей и предполагают сопоставление ответов испытуемых заданным нормам (т. е. наличие единственного правильного ответа на заданный вопрос). Именно диагностические методики, подразумевающие существование единственно возможного ответа, характеризующего определенную сторону психического развития личности, и называются, в узком смысле, *тестами*.

Психологические опросники используются для изучения способностей личности, темперамента человека, и подразумевают возможность различных ответов на вопрос. В отличие от тестов в них не предполагается наличия одного единственного правильного ответа. Такие методики содержат либо вопросы, на которые испытуемый должен ответить письменно, либо утверждения, с которыми ему надлежит согласиться или нет. Недостатком опросников является то, что они отображают самооценку, самоосознание, «образ Я» испытуемого, в силу чего возможны искажения достоверности получаемой информации. Кроме того, при заполнении опросников может проявиться эффект социальной желательности — сознательное искажение клиентом информации о себе для того, чтобы произвести более благоприятное впечатление на проверяющего. Поэтому в хорошие опросники всегда вводятся вопросы, выявляющие эту тенденцию и позволяющие отсеять неискренние ответы.

Субъективное шкалирование представляет собой самостоятельный информативный метод исследования личности. Наибольшую популярность приобрел широко известный тест Люшера (оценка испытуемым цветных карточек в порядке от наиболее к наименее предпочитаемым). Общим принципом, положенным в основу субъективного шкалирования, является требование к испытуемому проранжировать (расположить по порядку) в соответствии с индивидуальными представлениями предложенный материал. На основании продемонстрированных предпочтений психолог делает вывод о психологических особенностях испытуемого. В отличие от проективных методик, о которых будет сказано ниже, материал свободных действий клиента истолковывается по строго заданным критериям оценки.

Проективные методики исследования личности опираются на представления о явлении проекции — осознанном или бессозна-

тельном перенесении субъектом собственных свойств или состояний на другие объекты. Круг субъективных методик весьма широк. Условно их можно разделить на две группы: те, в которых в качестве проективного материала может изучаться продукт свободного творчества клиента (его рисунки, сочинения и т. д.), и те, в которых изучаются особенности использования испытуемым заданного содержания (например, рисование на указанную тему, объяснение им предложенных неопределенных художественных образов и т. п.). Приходится отметить, что современное увлечение психологов проективными методами в ряде случаев сопровождается не критичностью в оценке как информативности самих методик, так и собственного уровня владения ими. Умению пользоваться проективными методиками и правильно интерпретировать полученные сведения психологу приходится учиться порой даже не месяцы, а годы, но и при достижении этого материал анализа проективных тестов требует подтверждения данными, полученными благодаря другим методам исследования личности.

К проективным методикам близок *метод ролевой игры*, используемый психологами в работе и с детьми, и со взрослыми. Взаимодействуя с клиентом в игровом контексте, психолог режиссирует и провоцирует те или иные ситуации, диагностические для понимания психологического состояния клиента, в частности для выявления его психотравматических переживаний. Однако, в силу актуализации (восстановления в сознании) эмоционально значимых негативных воспоминаний и личностных проблем, применение этого метода требует от специалиста высокого уровня профессиональной компетентности и строгого соблюдения профессиональной этики.

Особый метод исследования психологических особенностей личности — *контент-анализ* состоит в выявлении и оценке специфических характеристик текстов: дневников, писем, сочинений. Соответственно целям исследования в этих документах выделяются определенные смысловые единицы содержания и виды информации (психологические характеристики персонажей, формы их взаимодействия, жанр произведения и т. п.). Контент-анализ позволяет составить психологические характеристики коммуникатора (автора сообщения), аудитории, к которой он обращается, и установить взаимосвязь этих компонентов.

Одним из интересных методов исследовательской работы психолога является *обучающий эксперимент*, в ходе которого испытуемый не просто выполняет предложенное задание или излагает некую проблему, а под руководством психолога продвигается к ее решению. В динамике такого продвижения создается возможность не только скорректировать переживания прошлых затруднений и проблем, но и точнее установить потенциал (возможности) развития испытуемого.

В большинстве случаев описанные методы используются психологом комплексно, что дает целостную картину изучаемого психологического явления. При этом следует подчеркнуть, что наблюдение и беседа, как отчасти отмечалось ранее, сопровождают и экспериментальное исследование личности, и изучение особенностей психического развития человека путем опроса и тестирования.

Освоение множества разнообразных методов исследования является необходимым условием становления профессионализма психолога. Вместе с тем эффективная деятельность по описанным методикам определяется прежде всего высоким уровнем владения теорией и методологией психологии, видением научного «подтекста» проводимого исследования, строгой оценкой влияния посторонних, искажающих, факторов и контролем возможной собственной предвзятости в отношении изучаемого явления.

Разнообразие методов работы психолога не ограничивается перечисленными выше. Существуют сложные, теоретически специфичные, глубинные методы работы, позволяющие одновременно диагностировать и корректировать личность человека, такие как психодрама, психоанализ, гештальттерапия и др. Рассмотрение этих методов выходит за пределы данного общеориентирующего текста, целью которого являлось освещение наиболее распространенных методов работы, обязательных для их понимания и овладения ими каждому специалисту.

Знакомство, а главное — усвоение всего многообразия существующих методов психологической работы становятся итогом постоянного профессионального роста и саморазвития специалиста, а потому не может быть ограничено каким-либо разовым обсуждением.

7.3. О клиническом методе в психологии

Консультативная практика свидетельствует, что студенты, начиная буквально с I курса, проявляют немалый интерес к формам, методам получения психологических знаний о человеке. При этом одной из особенностей такого интереса является *категоричность* суждений относительно методического инструментария в работе психолога. В частности, нередко возникают вопросы, суть которых можно определить так: насколько допустимо применение статистики к исследованию отдельного, по определению, уникального (индивидуально своеобразного, неповторимого) человека? Как можно делать какие-то выводы на основании изучения поведения в одном конкретном случае?

Как показывают исследования содержания профессионального сознания студентов старших курсов (и выпускников, недавно

приступивших к самостоятельной работе), такого рода вопрошание есть выражение неких глубинных, с трудом поддающихся экспликации (т.е. вынесению вовне, осознанию и «оречевлению») ожиданий, мнений, интуиций о природе человека, о формах и способах его изучения. Ниже мы представим некоторые результаты исследований, сейчас же вкратце поговорим о двух проблемах — возможностях применения клинического метода и анализе единичного случая.

Одной из особенностей психологии как науки и как профессии является то, что в ней очень сильно выражены личные пристрастия специалистов. Оказывается, сам выбор способов и форм получения психологической информации можно (правда, существенно упрощая и огрубляя) свести к двум типам — естественно-научному и гуманитарному. Так, ученые первого типа считают, что информация о человеке должна в принципе добываться теми же способами, как и в естественных науках: а это значит — формализованно, беспристрастно, с обязательной возможностью перепроверки. Второй тип ученых признает такой подход к человеку принципиально невозможным. Ведь очевидно, что каждый человек уникален (индивидуально своеобразен) и по своей личной истории, и по своим внутренним качествам и свойствам, по жизненным целям и пристрастиям, и по способам реагирования в тех или иных ситуациях и т.п.

И действительно, как можно предсказать поведение человека? Каким образом возможно изменение его поведения в нужную сторону? И где находится эта нужная сторона изменения? И можно ли вообще ставить вопрос об изменениях: нет ли здесь недопустимого вторжения в личную жизнь, покушения на святая святых — свободу личности?

Великое множество такого рода вопросов дискутировалось издавна. И уже на первых курсах можно разделить студентов на два вышеобозначенных типа. Конкретизируются же их различия в отношении к методам психологического исследования вообще и к клиническому методу в частности. Мы заостряем здесь эту проблему потому, что, на наш взгляд, именно такая оппозиция (противоположность подходов к изучению человека) непродуктивна, особенно на начальных этапах обучения. Речь идет о том, что студенты первых курсов как истинные неофиты (греч. «neophytes» ‘новообращенный’) либо пренебрежительно относятся к циклу естественно-научных дисциплин («Какая может быть статистика при изучении Человека?», «В психологии есть только единичные случаи»), либо «в упор не видят» достоинства и преимущества, например, клинического метода, отвергая саму возможность эмпатического, сочувственного проникновения во внутренний мир человека. Понятно, что по прошествии времени, особенно после начала самостоятельной работы, острота неприятия снизится,

появится понимание необходимости применения, совмещения разного рода знаний. В данном пособии мы хотим продемонстрировать, что проблема эта (различия ученых в отношении к методам психологического исследования) встречается сплошь и рядом.

Возьмем для иллюстрации отношение к *клиническому методу* и такой форме психологического исследования, как *анализ единичного случая*.

О клиническом методе.

В психодиагностике (распознании явлений, состояний психики) клинический подход используется давно, успешно, эффективно. Правда, отношение к нему среди психологов колеблется от безусловного признания до обесценивания и полного отвержения. Мы не будем навязывать вам в этом вопросе какую-то точку зрения, дадим лишь предварительную «информацию к размышлению». После, по мере освоения профессии, разберетесь сами.

Что такое клинический метод? В самом общем виде под клиническим методом понимают такую форму исследования, когда каждый последующий вопрос (задание) для испытуемого психолог выбирает, исходя из конкретного ответа человека на предыдущем этапе взаимодействия. «Клиническим этот метод называют иногда потому, что целью исследователя... является максимально полное, и как бы “сквозное” для данного субъекта раскрытие качественных признаков его психической деятельности» [34, с. 145].

Важнейшей составляющей такого взаимодействия является *беседа*. Отметим, что многие студенты, услышав, что беседа — основа клинического метода, не могут скрыть разочарования: «Как? А где же хитроумные, насквозь проникающие методики?»; «А вот я беседовал с одним человеком, и ничего нового о нем не узнал!». В таком неприятии простоты, отметим простоты внешней, затуманивающей истинную сложность исследования клиническим методом, скрывается неосознанное упование на всемогущество *метода* как средства, инструмента работы в ущерб пониманию.

Отношение некоторых специалистов к беседе, как к чему-то легковесному, малозначащему, можно обнаружить в словах американских авторов Джудит Тодд и Артура К. Богарта. Вполне серьезно, без иронии в своей книге «Основы клинической и консультативной психологии» авторы говорят: «Профессионалы пришли к поистине поразительному заключению, что клиенты могут рассказать все, что от них хотят узнать, если просто задавать им вопросы» [72, с. 132]. Тодд и Богарт отмечают, что «наиболее общепринятым методом, используемым и психологами-профессионалами, и всеми прочими людьми, является интервью. Можно собрать полезную информацию, разговаривая с человеком и задавая ему соответствующие вопросы» [там же, с. 73].

В психиатрии клинический метод уже в течение многих десятилетий является основным источником информации о больном. В психологии немало специалистов, не признающих самостоятельной ценности клинического метода. Вот цитата из одной книги: «Клинический подход — это неизбежное изобретательство, это порождение психологом определенных домыслов, это домысливание того, что может стоять за тем или иным внешним проявлением» [82, с. 43]. Мы не будем давать другие примеры не очень почтительного отношения к клиническому методу, скажем только, что их можно привести много.

В то же время для большинства специалистов клинический подход — это важнейшая, иногда единственная форма получения значимой психологической информации о человеке.

Какие же особенности клинического подхода можно выделить в первую очередь? Это:

- многообразие источников информации, получаемой о человеке: биография, сообщения родных и близких испытуемого, учителя, коллеги по работе, история психического развития, описание жизни в целом;

- возможность учета конкретных особенностей ситуации обращения к психологу: чьей была инициатива обращения, бывал ли уже данный человек на приеме у практикующего психолога, информация о значимых непсихологических факторах;

- непосредственность взаимодействия в процессе обследования, что позволяет подметить особенности поведения, обнаруживающие отношение к обследованию, психологу, самому себе, к ошибкам и достижениям, к похвале и критическим замечаниям;

- прояснение непонятных вопросов, трудностей, возникающих в понимании испытуемым инструкции, и пр.;

- выявление специфики использования слов — их индивидуализированные значения;

- особенности понимания явлений, от самых сложных до таких простых представлений, как что такое «дурак», «грубиян» и пр.;

- доступность изменения направления исследования в случае обнаружения каких-то неожиданных особенностей поведения;

- возможность учета уникальности (индивидуальной неповторимости, единственности) каждого человека, предотвращение повторов (поползновений) для графаретизации людей.

Разумеется, данный перечень неполон, но для предварительного понимания сути подхода, полагаем, его достаточно.

Вообще будущему психологу неплохо бы, в частности, понять, что огромное значение, с точки зрения психодиагностики, имеют некоторые *очевидности*. Так, при первом же взгляде практикующего психолога на вошедшего в приемную клиента он не без пользы для дела отмечает пол, примерный возраст, тип телосложения, стиль одежды, ее соответствие возрасту, ситуации. На этом

основании уже складываются и некоторые психологические суждения о человеке. По этому поводу можно вспомнить один рассказ Б. В. Зейгарник. У известного психиатра П. Б. Ганнушкина был санитар-«слуга», т. е. человек, который выполнял различные поручения, не относящиеся непосредственно к психиатрии. Громадный опыт общения, наблюдений за больными, пациентами клиники привел к тому, что этот человек мог зайти в кабинет к П. Б. Ганнушкину и сказать: «Петр Борисович, там к тебе шизофреник пришел». И как правило, такой диагноз «на глазок» был верным!

В действительности же под «очевидностями» скрываются сложнейшие мыслительные процессы отбора, обобщения информации и т. д. Важно понять также, что любой диагностический вывод всегда небезупречен с точки зрения его достоверности! Ведь наблюдаем, изучаем какими-либо иными методами мы всегда лишь ф р а г м е н т ы поведения, состояний, свойств личности, короче — какие-то отдельные психологические характеристики человека. И обязательно следующим шагом будет процедура *интерпретации*, которая предусматривает *генерализацию (расширение)*, т. е. выдвижение предположений. Предположения эти могут быть таковы: в аналогичных ситуациях человек будет действовать так, как и в ситуации исследования; его поведение не изменится с течением времени; отдельные способы выполнения заданий (скованность, робость или, наоборот, агрессивность, смелость) являются (или подобны) способами и формами его поведения и в повседневной жизни.

Но тогда откуда же жизненность и эффективность клинического подхода?

По мнению А. Г. Шмелева, психолог-клиницист «по имеющейся у него информации производит неформализованную реконструкцию субъективного опыта — реконструкцию субъективной картины жизненных обстоятельств пациента. Именно возможность воссоздать то подмножество факторов проблемной ситуации, которое существенно именно для самого клиента, а также воссоздать характер отношений клиента к этим факторам, характер категоризации (клиентом. — В. Ф.) данной ситуации и служат гарантией успеха клинической диагностики» [82, с. 44].

Об анализе единичного случая.

Немалый интерес у студентов вызывает проблема *анализа единичного случая*.

Мы посчитали необходимым дать здесь сделанный нами для данного пособия перевод главы «Анализ единичного случая» из книги: «Der sozialwissenschaftliche Forschungsprozess», увидевшей свет в Берлине еще в 1973 г. Есть русское издание этой книги — «Процесс социального исследования» («Прогресс». — М., 1975). В русском переводе, сделанном с изменениями, в частности, опу-

шен перевод главы «Fallsstudie» («Исследование единичного (отдельного) случая»), написанной Вернером Гертом¹. Несмотря на относительно давнее время написания этой работы и некоторые накладки идеологического характера, ее содержание не утратило своей актуальности. А учитывая тот факт, что в нашей литературе практически отсутствуют тексты, посвященные анализу единичного случая, его публикация представляется нам своевременной и нужной.

7.4. Исследование единичного (отдельного) случая

Общеметодологические способы

В настоящее время в эмпирических социальных исследованиях предпочитают изучение больших популяций (так называемые массовые исследования). И это вполне обоснованно, ибо общеметодологические предпосылки, лежащие в основе такого подхода, позволяют достигать значимых, репрезентативных результатов, релевантных (соответствующих) изучаемым процессам и явлениям. В таких исследованиях соблюдаются необходимые статистические критерии формирования выборок, применяются надежные техники сбора данных, учитываются нормы теоретического подведения итогов. Но одностороннее предпочтение этого методического подхода при полном игнорировании или крайне редком использовании других способов и форм изучения социального поведения людей заставляет задуматься о сложившемся положении вещей.

Ведь научный анализ признаков и явлений психического и физического развития человека, его социального поведения, включая и изучение факторов, их обуславливающих, возможен и на основе изучения отдельных случаев. Такой общеметодический подход совершенно легитимен (правомерен). Однако, если взять всю совокупность сегодняшней практики социальных исследований, он применяется довольно редко.

Попытаемся вначале выявить как преимущества, так и возможные границы применения метода исследования единичных (отдельных) случаев.

Обращение к отдельным случаям, т. е. к изучению конкретных личностей или единичных событий, особенно участилось в буржуазной науке на рубеже XIX—XX вв. В то время в психологии, особенно в одном из быстро развивающихся ее направлений — в «понимающей психологии» (В. Дильтей), в противовес естественно-научно ориентированной «психологии элементов» (В. Вундт)

¹ Gerht W. Fallsstudie // Der sozialwissenschaftliche. — Berlin, 1973.

личность, индивид рассматривались как некая «целостность»; особо подчеркивалось их «качественное своеобразие». Тогда-то изучение отдельных случаев быстро стало популярным, и вскоре было объявлено главным и чуть ли не единственным методом исследования в психологии личности.

Очень часто к исследованию отдельных личностей, единичных событий стали также прибегать и в психологии развития, в психологии, этнологии, криминологии, а в психоанализе его применение стало доминирующим.

Исходя из совершенно других теоретических предпосылок, исследование отдельных случаев к началу 1920-х гг. взяла на вооружение и социология.

Осознание того, что социология не может и не должна пониматься только как формально-теоретическое «учение об обществе», а должна исходить из эмпирической фактологии человеческого поведения, учитывать другие явления общественной и социальной жизни, привело к резкому увеличению числа исследований отдельных личностей, малых групп, определенных социальных событий. Анализ человеческих установок, мотивов, ценностей, способов поведения и т. д. в контексте конкретной социальной ситуации стал одной из важнейших задач социологических исследований. При этом исходили из того, что решения подобных задач вполне можно достичь, применяя «исследования отдельных случаев».

Первой большой работой, в которой был применен этот методический подход, было проведенное в 1918—1920 гг. исследование Томаса и Знанецкого «Польский эмигрант в Европе и Америке». Вскоре последовала целая волна исследований подобного рода. Ими занимались Томас и Знанецкий уже независимо друг от друга. Последний существенно обогатил этот метод, разрабатывая его категориальный базис и набор конкретных методик исследования. Этот подход использовали и многие другие американские социологи.

Изучение и анализ таких «случаев», т. е. устремлений, установок, способов поведения определенных людей в их структурных взаимосвязях и взаимовлияниях с общественными институтами, проявляющихся в отдельных ситуациях, требует основательной эмпирической фактологии и ее последующей обработки и оценки. Эта фактология включает в себя как «внешние» — наблюдаемые, «проживаемые» явления, так и внутренние — субъективное отношение людей к происходящему.

Полагают, что такую фактологию можно получить, используя конкретные данные из жизни, биографии, а также другие личные документы. К таким личным документам («behaviour documents») причисляют «свидетельства о жизни», т. е. биографии, автобиографии, письма, дневники, данные, полученные от врачей и по-

печителей, психиатрические и психотерапевтические истории болезни, информации от родственников и воспитателей, мемуары, некоторые юридические документы, газетные сообщения, протоколы интервьюирования (в том числе и глубинного) и др.

Поэтому изучение отдельных случаев часто относят к «биографическому методу» или описательному, «дескриптивному» («case study history» или короче — «case study»). Наряду с использованием личных документов в исследовании отдельных случаев часто применяют также и другие психологические или социологические конкретные методики.

Методы исследования отдельных случаев

В принципе все методы, используемые в массовых исследованиях, применимы и в исследовании отдельных случаев. К ним, в частности, можно отнести наблюдение, письменные или устные опросы и интервью, глубинные интервью, групповые дискуссии, применение специальных тестов, анализ документов, эксперимент и т.д. Специальных методик, разработанных именно для исследования отдельных случаев, не существует. Тем не менее, в соответствии со спецификой данного методического подхода, некоторые методики (и их модификации) более предпочтительны и применяются чаще, чем другие. К ним относятся в первую очередь следующие.

Устные опросы. Чаще всего применяются в форме глубинных интервью. Исследование проводится в виде свободной беседы. Интервьюер стремится с помощью дополнительных побочных вопросов получить сведения об интересующем его положении дел, побуждая респондента к соответствующим высказываниям, выявляя его мнения, позиции и т.д. Такие же цели преследуются при проведении устного стандартизированного интервью. В этом случае интервьюер задает вопросы в соответствии с заранее подготовленной схемой. Стандартизированное интервью представляется более предпочтительным, если в качестве предмета исследования выступает группа, или если самым важным в нем является необходимость количественного сопоставления результатов.

Анализ документов. Под документами, использующимися в исследовании отдельных случаев, подразумеваются:

- документы, относящиеся к подлежащим исследованию людям или группам, которые были составлены третьей стороной (акты кадровой службы, результаты проверок, экспертиз, мнения коллег, биографии, медицинские освидетельствования, досье и пр.);
- лично составленные документы (автобиографии, письма, личные дневники, дневники бригады и пр.).

При оценке отдельных документов важно уточнять их авторов, повод и время их составления, временной срок, к которому они

относятся. Точно так же при оценке личных документов необходимо выяснять, хотя бы предположительно, основания, побудившие исследуемых лиц к их составлению.

В рамках исследования отдельных случаев возможно также использование такого автобиографического материала, который содержательно был бы ограничен только интересами исследования. Этого можно достичь соответствующим выбором тем и инструкциями, которые побудили бы испытуемых к их составлению непосредственно в рамках исследования.

Групповые дискуссии. Фактически этот метод представляет собой вид группового глубинного интервью, или, в случае предварительной целенаправленной подготовки, просто группового интервью. Особенно успешно он может применяться в тех случаях, когда речь идет о прояснении положения дел в группе вообще или в межгрупповых отношениях в частности. Правда, в таких случаях следует принимать во внимание высокий уровень конформизма, сближение мнений членов группы с мнениями наиболее авторитетных ее членов. В противном случае конформизм может привести к тому, что при некоторых обстоятельствах полученные высказывания не будут соответствовать фактическому положению дел, если, конечно, не подлежат изучению именно факторы, обуславливающие конформизм.

Наблюдение. В исследовании отдельных случаев метод наблюдения применяется очень часто. Цели, предмет и поле исследований не просто предполагают его использование, но именно здесь имеют место условия, в которых наблюдение предпочтительнее любых других методик. Ведь во многих случаях чрезвычайно важно одновременно дополнительно выявлять некоторые объективные (материальные и идеальные) обстоятельства социального окружения исследуемых людей или групп. Поэтому в исследовании отдельных случаев следует применять самые разные виды этого метода: внешнее наблюдение, включенное наблюдение, наблюдение за факторами внешней среды и т. п.

Эксперимент. В рамках изучения отдельных случаев для выявления причинных или закономерных связей социального поведения отдельных людей либо групп очень эффективным может оказаться планомерно варьируемое изменение некоторых переменных. Именно в этих условиях можно отчетливо видеть всю совокупность значимых переменных, сохраняя в неизменности важнейшие из них; изменение ряда других характеристик не будет сопряжено с большими затратами.

Достаточно наглядным подтверждением сказанного может служить исследование группы из 10 учащихся, пребывающих в лагере отдыха, которое в течение длительного времени проводил Форверг. Цель его исследования состояла в том, чтобы выявить особенности групповой динамики и развития групповой структу-

ры в только что образованной формальной группе школьников, вместе проводящих каникулы. Выявлялись также условия и взаимосвязи, лежащие в основе этих изменений. Для достижения обозначенных целей, путем определенного вмешательства воспитателей, планомерно варьировался ряд условий и обстоятельств жизни группы.

Исходные методические предпосылки этого эксперимента однозначно соответствовали критериям исследования отдельных случаев. Непосредственным методом изучения служила комбинация «естественного эксперимента» и «скрытого включенного наблюдения». Для изучения групповой структуры и процессов групповой интеграции в ходе работы использовалась и социометрия.

Воспитательные меры, касающиеся совместной деятельности группы, выбор которых был обусловлен рабочими гипотезами, вводились планомерно и целенаправленно. Изучалось их воздействие на процессы внутренней и внешней социальной интеграции группы, а также на ранговое положение отдельных членов группы.

Это исследование отдельного случая позволило Форвергу получить показатели, характеризующие:

- условия и формы начального этапа групповой интеграции (псевдоинтеграции);
- степень изменения ранговых взаимодействий членов группы в течение всего времени их совместного пребывания;
- связи между ожидаемыми и объективными достижениями и социальным ранговым положением отдельных членов группы. Подобные связи были выявлены также и в сфере социального поведения;
- взаимосвязи между процессами внешней и внутренней интеграции.

Показания к проведению исследования отдельного случая и его подготовка

Проведение исследования отдельного случая базируется на тех же методических принципах и осуществляется в том же порядке, что и другие исследования. После постановки окончательной цели, уточнения проблем и формулирования первых гипотез, в каждом конкретном случае принимается решение о видах конкретных методик и способах их использования. В результате последующей работы гипотезы должны быть проверены и в конечном счете достигнуто решение проблем.

Если решение о проведении исследования отдельного случая принято, то далее осуществляются следующие шаги.

1. Уточнение специальных целей исследования.

Указывается, о каких специфических признаках или явлениях в поведении отдельных людей или групп пойдет речь, что должно быть получено в итоге, какие вопросы должны быть прояснены (и т. д.), т. е. обозначается, к чему стремятся авторы исследования и чего ожидают от его результатов.

Здесь необходимо обратить внимание на то, что изучению подлежат не только и не столько данные, позволяющие впоследствии проводить их качественную обработку, но и другие, самые разнообразные факторы, оказывающие то или иное влияние в исследуемой проблемной области. Их совокупность позволит провести всесторонний и комплексный анализ.

2. Выбор поля исследования.

При проведении исследования отдельного случая следует выбирать таких людей или группы (коллективы), которые — в соответствии с зафиксированными специальными целями исследования — в достаточно выраженном виде обладали бы интересующими исследователя признаками либо формами проявления социального поведения или, по меньшей мере, от которых можно было бы ожидать проявления «типичных форм поведения».

3. Решение о применении конкретных методов исследования.

Выбор конкретных методик в исследовании отдельных случаев обусловлен предметом и целями исследования. Решающим фактором для предпочтения конкретной методики является то, в какой степени ее применение позволит выявить данные, необходимые для достижения поставленной цели.

Исходя из этого, выбирается конкретный методический инструментарий либо он разрабатывается вновь.

Действительно, для получения соответствующих целям исследования достоверных данных часто приходится уточнять отличительные признаки и критерии наблюдения.

При выборе конкретных методов исследования следует также принимать во внимание место и время его проведения, необходимые людские ресурсы и материальные издержки. И лишь с учетом последних требований принимается окончательное решение о выборе тех или иных методик.

После этого можно приступать к непосредственным эмпирическим исследованиям и в последующем переходить к аналитической работе.

Подведение итогов исследования отдельного случая

Главной целью исследования отдельного случая является получение результатов и основанного на них описания существенных условий и взаимосвязей в поведении отдельных людей или групп. Следовательно, речь идет прежде всего о «качествен-

ных» данных и в меньшей степени — об их количественной оценке.

В то же время не следует раз и навсегда отказываться от возможности количественного сравнения частоты наступления некоторых условий или явлений. Сравнение результатов нескольких отдельных случаев, свидетельствующих об одних и тех же явлениях, позволяет проводить определенные обобщения и давать заключения о возможных закономерных связях. Отсюда становится ясным, что при нынешнем состоянии развития процесса социального исследования невозможно строго разделить «количественные» и «качественные» методы.

Еще до начала исследования, исходя из его целей, следует определить основные линии и форму подведения окончательных итогов исследования отдельного случая. Фактически имеются следующие возможности.

1. Простое сопоставление данных и фактов, относящихся к предмету исследования, полученных либо уточненных в результате его проведения. Подведение итогов в такой форме позволяет корректировать проблемы и последующие методические шаги для дальнейших исследований и строить начальные предположения о возможных причинах, условиях и связях в исследуемой проблемной области. Эти предположения, в свою очередь, могут быть использованы для выдвижения новых гипотез.

2. Подробное обсуждение результатов и последующий выбор на основе самых общих предварительных гипотез возможных условий и связей, которые оказались детерминирующими факторами, обусловившими наступление определенного поведения людей или групп. Полученные результаты оцениваются не относительно и применительно к предмету исследования — они, скорее, важны в виде некоей теоретико-гипотетической системы.

3. Составление определенного представления об условиях, процессах, связях, линиях развития (и т. д.), типичных для наблюдаемых признаков или явлений у отдельных лиц или групп. Такой материал носит преимущественно иллюстративный характер, но в то же время дает основание для некоторых практических выводов в области управленческой деятельности.

Результаты исследования отдельных случаев чаще всего представляются в словесной форме в виде докладов, тезисов, отчетов и т. п. При этом очень важно, с одной стороны, чтобы рассматриваемые характеристики образовывали некую структуру, соответствующую задачам и целям исследования, проясняя «случай» как нечто целое.

С другой стороны, нельзя отказываться от детального изложения выявленных данных и фактов. Этим достигается также то, что субъективные искажения, которые, возможно, допустил исследователь, могут быть существенно уменьшены.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте два принципиально разных подхода к изучению человека в психологии.
2. Что такое клинический метод исследования в психологии?
3. Анализ единичного случая: цели, задачи; условия проведения.
4. Какой подход — «естественно-научный» или «гуманистический» — представляется вам более приемлемым?
5. В чем разница между научным и «житейским» наблюдением?
6. Какие навыки необходимы психологу, использующему метод беседы?
7. В начале XX в. группа американских психологов заявила, что поскольку психические явления субъективны, изучать их бессмысленно, а можно изучать лишь их внешние проявления. Другие исследователи с ними не согласились. Выскажите по этому поводу свое мнение.

ЧАСТЬ III

ПСИХОЛОГ И ЕГО РАБОТА

ГЛАВА 8. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

8.1. Вводные пояснения

Качественное профессиональное обучение специалистов, в том числе и психологов, требует учета общих тенденций развития высшего образования в мире. Направление же этим тенденциям задает бурное изменение всего социально-экономического уклада жизни людей в планетарных масштабах.

Мировое сообщество откликается на вызовы времени. Так, в 1999 г., в Болонье, состоялась конференция министров образования 29 европейских стран. В русле решений этой конференции Международной организацией по стандартам (ISO — International Standarts Organisation) были разработаны подходы к оценке качества профессионального образования, сформулированные в стандартах серии ISO 9001 : 2000. Качество образования в них рассматривается с двух сторон:

1) как степень удовлетворения запросов: студента — на получение образования; общества — на специалистов, востребованных на рынке труда;

2) как степень пригодности выпускника вуза к эффективной работе в постоянно изменяющихся условиях, к решению практических, зачастую принципиально новых задач, выдвигаемых самой жизнью.

Применительно к профессиональному образованию психологов требования времени можно свести к одному: психолог должен быть включен в систему совокупного общественного производства и включен в такой степени, чтобы его польза была очевидна и неоспорима. В настоящее же время, и это отмечается многими авторами, имеет место несоответствие между уровнем теоретической подготовки выпускников-психологов и их возможностями в решении практических задач¹. Предельным вариантом яв-

¹ Так, материалы, полученные в результате опросов и анкетирования выпускников факультета психологии, проводившихся в лаборатории в течение не-

ляется полная беспомощность в психологической практике [9]. Подобная тенденция, достаточно убедительно продемонстрированная, все же нуждается в уточнении и конкретизации.

Очевидно, что проблема вхождения в самостоятельную профессиональную деятельность необозрима по своей широте и сложности. Поэтому рамки, в которых можно рассматривать ситуацию теоретической и практической компетенции (осведомленности, умелости, подготовленности, опыта) психологов, требуют конкретизации.

При анализе данного вопроса принимались некоторые ограничения. Во-первых, речь шла об относительно коротком отрезке времени, а именно — об одном-двух годах начала практической деятельности. Во-вторых, эмпирический материал, обсуждаемый здесь, был собран исключительно в рамках консультативной работы: по результатам бесед, самоотчетов психологов, а не по наблюдением за их реальной практической деятельностью. В-третьих, в силу того, что в настоящее время все четче проявляется тенденция отказа по различным причинам многих выпускников от самореализации в качестве профессиональных психологов [49, 76], говорить можно лишь о лицах, которые демонстрировали установку на реализацию себя в качестве профессиональных психологов (фактическая работа по специальности; заинтересованное обсуждение проблем).

8.2. Опыт изучения представлений практикующих психологов о своей профессии на первых этапах работы

Рассматриваемые здесь проблемы можно сформулировать в виде нескольких вопросов.

1. Действительно ли имеет место полная беспомощность выпускников (и старшекурсников, приступивших к самостоятельной работе) в практической сфере?

2. В чем усматривают причины несоответствия теоретической и практической составляющих профессионализма сами начавшие работать выпускники?

3. Какие способы преодоления такого несоответствия видят и используют опять же сами молодые специалисты?

4. В чем видится нам недостаточность фактических способов работы молодых специалистов над собой?

В данном разделе мы предполагаем рассмотреть лишь вопросы, относящиеся к узкому кругу проблем, связанных со *спецификой*

скольких лет (анализировались данные примерно по 200 выпускникам), показали, что до 50% выпускников не осознавали себя достаточно профессионально подготовленными даже после нескольких лет самостоятельной работы (в некоторых анкетах речь шла о 10 и более годах).

психологии вообще, с методическим, инструментальным обеспечением специалистов. Другие важные стороны профессионализации, как-то: роль личностных особенностей, мотивации, социально-экономического положения специалистов и прочее, — затронуты не будут.

Исследования проводились около пяти лет с участием студентов старших курсов и выпускников, уже приступивших к самостоятельной работе. Всего участвовали более 40 человек.

Общим методологическим инструментарием являлся прием идеализации, а именно — создание и описание «идеального типа» (см. [12]). Суть его в том, что эмпирические данные, факты группируются в нескольких предельных ситуациях, «картинках видения проблемы», другими словами, в «идеальных типах». Выбор такого подхода обусловлен тем, что еще в процессе консультативной (предварительной, обзорной) и исследовательской работы было выявлено необозримое многообразие конкретных практических задач, с которыми сталкиваются молодые специалисты, и способов преодоления возникающих при их решении трудностей. Поэтому для упорядочения эмпирического материала по каждому направлению нашего исследования была создана формально-логическая сетка отнесения первичного материала к тем или иным видам (группам, типам). Так, были выделены:

а) три степени эффективности решения задач;

б) типы причин, приводящих к неуспешности решения, связанных, во-первых, с особенностями психологических знаний и психологии как науки; во-вторых, с недостаточностью методического оснащения специалистов;

в) два принципиально различных направления движения по пути методического, инструментального самоусовершенствования.

Основными методами сбора первичной информации служили специальные беседы с испытуемыми. Структура бесед была одинаковой во всех случаях и задавалась рядом обязательных к обсуждению вопросов. В первую очередь ставились вопросы о конкретных практических задачах, с которыми сталкивается специалист; о способах и формах их решения; о возникающих трудностях, могущих быть преодоленными самостоятельно, и о трудностях принципиальных, неодолимых самостоятельно. Затем следовали вопросы, связанные с формами и направлениями самостоятельной работы по самосовершенствованию.

8.3. О некотором противоречии в профессиональном становлении психологов

Исследования показали, что многие выпускники и студенты непосредственно после начала самостоятельной работы переживают своеобразный кризис профессионализации.

Суть этого кризиса они сами видят в недостаточной практической подготовленности после получения базового образования. Главная их претензия — несоответствие между достаточно хорошим уровнем теоретических знаний и возможностями их практического применения. В то же время многие из опрошенных не признавали себя полностью некомпетентными в области практики и отмечали наличие большого числа практических задач, решение которых для них не представляет трудностей. Поэтому прежде всего необходимо было классифицировать задачи по степени их трудности, а в последующем — выявить их специфику. В основу разделения был положен принцип эффективности решения рассматриваемых задач.

Было установлено, что практические задачи, с которыми сталкиваются молодые специалисты, формально могут быть разделены на три типа:

— эффективно решаемые по усвоенным в учебном процессе образцам и алгоритмам (последовательностям предписаний) работы;

— эффективно решаемые по самостоятельно сконструированному под конкретную ситуацию схемам действий на основе полученных в учебном процессе образцов и алгоритмов работы;

— решаемые неэффективно либо не решаемые вообще в силу отсутствия у психолога средств психодиагностики и психотехнологий воздействия, соответствующих сложности задач, а также их (средств) понимания вообще.

Качественный анализ выделенных типов задач, чрезвычайно разнообразных по конкретно-психологическому наполнению, вкупе с анализом способов и форм их решения, дал основания для выделения некоторых инвариантов (постоянных признаков), присутствующих каждому типу, а также *типичных проблем и трудностей*, возникающих у молодых специалистов при их решении.

Задачи первого типа по своей структуре подобны академическим (учебным). Речь здесь идет о задачах, которые имеют следующие формальные характеристики:

— четкую формулировку проблемы в психологических терминах;

— возможность выделения одного или небольшого количества обстоятельств (факторов), ответственных за «наступление случая» при игнорировании множества других;

— рассмотрение ситуации «здесь и теперь»;

— наличие достаточной информации для понимания проблемы (либо наличие средств, позволяющих получить такого рода информацию);

— существование общепринятых способов решения задачи;

— известность критериев (показателей, признаков) успешности решения.

Эти задачи отличала узко психологическая проблематика. В большинстве своем они решались в рамках «*психометрической*» парадигмы профессиональной деятельности, когда единицами анализа и последующего «ментального манипулирования» выступали психологические конструкты, получающие статус онтологически реальных (мыслимых как существующие), например типа: «факторы», «свойства», «параметры» и пр. Средства и схемы работы, способы истолкования и изложения итоговых результатов, как правило, были усвоены в процессе выполнения требований учебных программ (практикумы, курсовые и дипломные работы и т. п.).

Другими словами, в данных случаях можно говорить об *алгоритмическом способе действий* психолога. Вместе с тем не следует думать, что подобного рода работа малоценна или бесполезна — такого алгоритмизированного подхода вполне достаточно для решения большинства задач подобного, весьма распространенного типа.

Задачи второго типа существенно сложнее первых. Для их решения требуется привлечение знаний из разных областей психологической науки (возрастной, социальной, клинической, индустриальной психологии), что само по себе представлялось некоторым из опрошенных весьма непростой задачей. Ведь даже сбор и обработка эмпирического материала предполагает применение разных инструментальных средств и форм исследовательской работы. Конкретные схемы решения таких задач, как на этапе сбора и анализа информации, так и в фазе психотехнических действий, создаются самим психологом. Правда, процесс конструирования этих схем, способов решения осуществляется также на основе полученных в учебном процессе приемов и форм работы.

Примером задач второго типа могут служить задачи по работе с конфликтами в организации. Они предполагают необходимость учета множества факторов, таких как выявление личностных особенностей сотрудников, анализ их детского развития (и т. п.), а также групповых процессов в организации — форм управления, степени удовлетворенности трудом, проблем оплаты труда и т. п. Далее, для их решения требуется измерение степени выраженности соответствующих параметров и выяснение их последующего влияния на поведение человека. Все же задачи второго типа принципиально не отличаются от задач первого типа, фактически они лишь сложнее их количественно.

Любую задачу второго типа в принципе можно разбить на последовательность академических (учебных) задач. И трудности, как правило, видятся не только и не столько в психологическом измерении нескольких «параметров», «черт» личности, выявлении значимых характеристик ситуации, вообще в сборе и анализе первичной информации, сколько в *согласовании* получаемых данных.

Как правило, по отчетам самих испытуемых, такого рода согласование почти всегда представляется им сложным. И прежде всего потому, что они не в состоянии ответить на вопросы со стороны «заказчиков» относительно влияния тех или иных составляющих изучаемой системы на положение дел в организации. Для себя же проблемы такого рода согласования «решаются» введением затемняющего реальные трудности понятия «полидетерминации» (многофакторной обусловленности).

Еще одной трудностью, отмеченной почти всеми опрошенными специалистами являлась недостаточная компетентность в выборе *системы собственных практических действий (психотехнологий)* в работе над проблемой.

Задачи третьего типа принципиально отличались от вышеназванных. Их особенностями было то, что, как правило, они формулировались на «языке заказчика». Информация, необходимая для их решения и могущая быть полученной с применением известных специалисту методических средств (тестов, опросников), представлялась либо недостаточной, либо недоступной вообще. Эти задачи плотно «вплетены» в ткань реальной жизни человека, предполагают выход за рамки ситуации «здесь и теперь», учет предельных смыслообразующих составляющих сознания как человека, обратившегося за помощью, так и самого психолога. При этом подразумевается, что такого рода составляющие (мировоззрение, в частности религиозные взгляды, отношение к труду в его этической плоскости, духовность вообще) не могут быть измерены с помощью психологического инструментария.

У специалистов нет общепринятых форм работы с проблемой; сам выбор решения может быть обусловлен и не психологическими составляющими ситуации, а, например, экономическими, этическими проблемами.

Приведем примеры задач такого рода и в том виде, в котором они формулируются для психолога (примеры взяты из протоколов исследований).

Мать пришла на консультацию из-за сына, который «ненавидит всех членов семьи, а бабушку, которая в нем души не чает, ударил... Друг после аварии попал в больницу, а сын даже не интересуется им. Любит ли он хоть кого-нибудь в этой жизни? Как мог такой ребенок вырасти в нашей семье?..»

Или еще:

Родители недоумевают по поводу точки зрения взрослой дочери на труд: «Честно работают только дураки, — говорит дочь, — я хочу жить богато, для этого все средства хороши». И эти родители, понятно, хотят получить консультацию по поводу своего дальнейшего взаимодействия с дочерью.

Решение такого рода задач требует учета и анализа *контекста жизнедеятельности* человека и особенностей *самого человека* во всем их многообразии, сложности и уникальности. Рассмотрение подобных вопросов — не для начального ознакомления с психологией и не для начала работы психолога.

Для опытных специалистов очевидно, что задачи третьего типа требуют для своего решения не только и не столько дополнительных методических, диагностических средств, сколько смены парадигмы практической работы. Это прежде всего касается отказа от естественно-научной точки зрения на человека, как необходимой и достаточной, и перехода к «психотехнической» парадигме. В этом случае видоизменяется процесс получения информации о человеке и сам характер взаимодействия психолога с человеком. Психолог по необходимости должен определиться в предельных ценностях и, только исходя из этого, строить свою картину ситуации. (О различении естественно-научной и «психотехнической» парадигм практической работы см., например: [9].)

8.4. Как видят молодые специалисты проблемы собственной профессиональной компетентности?

Разумеется, и студенты, и выпускники, анализируя собственные трудности, обычно выделяют причины, приведшие к тому, что некоторые практические задачи не могут быть ими решены. Мы сознательно отстраняемся здесь от того, как анализируются многие важные стороны профессионализма, осознаваемые самими психологами, например собственное несерьезное отношение к учебе (типа «много прогуливал», «к некоторым важным вещам относился несерьезно»). Не будем рассматривать также случаи явно недостаточной профессионализации, в основе которой лежат либо осознанный отказ от самореализации себя в качестве психолога-профессионала, либо пассивное приспособление к реалиям жизни: отказ от самостоятельной работы с проблемами третьего типа; формальное отношение к практической работе. Речь у нас идет о специалистах, которые заинтересованы в наращивании своего профессионального мастерства.

Рассмотрим теперь, как же они видят и оценивают собственную ситуацию практических затруднений и способы выхода из нее. Вначале отметим несколько важных обстоятельств, обуславливающих принципиальные трудности решения задач третьего типа.

В первую очередь подчеркивалось, что для описания и понимания ситуации возможно использование различных теоретических воззрений. При этом полученные картины могли быть противоречивыми, да и сам выбор теоретического языка описания пробле-

мы был для молодого специалиста затруднителен. Следующим важным обстоятельством выступало то, что некритичное использование общетеоретических знаний применительно к конкретному человеку представлялось неправомерным. В подобных типических, среднестатистических объяснительных картинах растворяется, теряется человек со всей его уникальностью и неповторимостью. Далее указывалось, что для понимания ситуации необходимо большее количество информации, получение которой по ряду причин либо затруднено, либо невозможно вообще. Другими словами, сами специалисты отмечали, что они сталкиваются с проблемной ситуацией, суть которой — в недостаточности наличного багажа профессиональной компетентности для решения практических задач третьего типа.

Известно, что ситуация затруднений может разрешаться двумя различными способами [67, 70]. Первый, непродуктивный способ представляет собой уход от ситуации. Второй — это рефлексивный анализ ситуации, а также одновременно — анализ, осмысление и преобразование человеком своих внутренних потенциальных ресурсов.

Мы не касаемся здесь обсуждения теоретических проблем рефлексивных действий, направленных на систему «ситуация — человек», которые осуществляются одновременно в двух направлениях: «извне — внутрь» (работа с образом ситуации) и «изнутри — вовне» (работа с содержанием сознания). (Подробнее см. [70].)

Дадим лишь некоторые результаты рефлексивного (и квазирефлексивного) анализа внешних затруднений.

Разбор собственной профессионализации у психологов идет по многим направлениям. Выделим три, по мнению опрошенных специалистов, основополагающих, обобщенных направления анализа, проливающих свет на принципиального рода общие причины недостаточности эффективного труда специалиста в качестве практического психолога¹.

Первое направление анализа — теоретическая рефлексия (или квазирефлексия) над психологией как наукой и профессией вообще.

Второе направление анализа — использование имеющихся у психолога знаний.

Третье направление — рассмотрение способов выхода из ситуации профессионального затруднения, в частности анализируется арсенал профессиональных средств и методов практической работы.

Необходимо сказать несколько слов о результатах, которые будут изложены далее. Говоря о направлениях (или сторонах) анализа

¹ Направления анализа задаются самой спецификой психологии и выбраны они потому, что, как было показано в [75], профессия «психолог» обладает рядом своеобразных особенностей.

молодым психологом проблем собственной профессионализации, мы прежде всего имеем в виду с х е м а т и з м ы рассмотрения проблем, причем проблем, возникающих при решении всех типов задач. А результатами содержательного анализа, представленными здесь обобщенно, выступают теоретически обработанные и представленные в «идеальных типах», в «картинках видения проблем» конкретные эмпирические данные.

Нельзя не отметить, что сама обсуждаемая тема (исследование проблем профессионализации) по сути своей является задачей третьего типа. И ее решение немыслимо без установления доверительного контакта, взаимопонимания, при которых только и возможно содержательное осмысление проблем и трудностей. Мы не видим альтернативу такому подходу, ибо никакое самое изощренное владение арсеналом методических средств не заменит заинтересованного обсуждения. Только в таком обсуждении выявляются действительные трудности и проблемы, о которых в другой ситуации испытываемые просто не говорят.

Фактически речь идет о важной части содержания профессионального сознания на начальном этапе самостоятельной работы — о «сухом остатке» представлений о профессии «психолог».

8.5. Особенности психологии как науки глазами практикующих психологов

По мнению фактически всех опрошенных молодых специалистов, испытывающих трудности в практической работе, определенный вклад в появление трудностей при решении практических задач обусловлен особенностями психологии. Вот что выделяется как наиболее важное.

Недавние выпускники (и студенты) часто бывают обескуражены отсутствием единой, общепринятой, всеми разделяемой общетеоретической базы психологии как науки. Вместо этого предлагается множество различных, конкурирующих друг с другом, зачастую противоречащих друг другу теорий (психоанализ; бихевиоризм; культурно-историческая концепция; об этом отчасти шла речь в предшествующих разделах пособия).

Каждая из этих концепций имеет свой категориальный аппарат, систему психодиагностических средств, форм и способов закрепления (фиксации) эмпирических данных, методов, психотехнологий воздействия и пр. С этим нельзя не согласиться. Для примера приведем хотя бы тот факт, что «в настоящее время осуществляется на практике около четырехсот разновидностей психотерапии для взрослых пациентов и около двухсот — для детей и подростков» [48, с. 15]. Почти по любому направлению практической работы психологов можно привести похожие цифры.

Далее, вместо изучения целостного, реального человека с его неповторимым своеобразием, жизненными проблемами и трудностями, студенты изучают отдельные, изолированные психические процессы — память, внимание, мышление, эмоции и др. Выпускников (и студентов) преследует ощущение «детскости» притязаний психологии, ее беспомощности в возможностях понимания человека и его проблем в *реальной, бытийственной сфере*. Это происходит в силу «незаконопослушности» вообще человеческого поведения и явлений психики так называемым общепринятым психологическим теориям; а также в силу понимания студентами принципиальной недостаточности освоенных ими психотехнологий воздействия с использованием устоявшихся, известных им из обучения знаний, диагностических методов и средств профессиональной деятельности.

8.6. Психологические знания глазами студентов и выпускников

Сами психологические знания осознаются студентами как «не настоящие», какие-то «не такие», не похожие на естественнонаучные знания или на те знания, которыми они оперируют в повседневной жизни. Психологическое же знание — это не знание вообще, а «домыслы», некое «неточное знание».

Основными «претензиями» к гуманитарному знанию, по обобщенному мнению опрошенных, выступают: невозможность выявления и последующей соизмеримости разных составляющих в детерминации (причинном обусловливании) фактического поведения, в возникновении психологических отклонений; непропорциональность большинства воздействий и возникающих ответных реакций; значение случайных факторов, трудность их «схватывания» изученными методами и учета; роль конкретной ситуации в детерминации поведения; принципиальные различия в истолковании разными специалистами-психологами конкретных фактов поведения, особенностей личности, характера; редукция Человека до человека «психологического», вынос за скобку экономического, социологического, духовного уровней его видения и подходящих средств его анализа; влияние процедуры исследования на значимые характеристики человека, на получаемую при этом информацию; необходимость реконструкции внутреннего мира субъекта взаимодействия, — что, по мнению опрошенных, неизбежно приводит к «дурной субъективности» результатов; смысловая детерминация, ценностная причинность поведения человека, важная, и во многом определяющая всю жизнедеятельность человека, фактически не поддается, как полагают опрошенные, исследованию психологическими методами. И, как итог, делается

вывод о том, что в отличие от естественно-научных знаний, которые дают возможность предсказывать поведение исследуемых объектов, психологические знания служат лишь для правдоподобного объяснения уже случившегося.

8.7. Мнения молодых специалистов о методической оснащенности. Способы выхода из кризиса

Выход из ситуации осознанного кризиса «практической некомпетентности» видится принципиально по-разному. В основе выбранного направления выхода лежит множество факторов, подробное рассмотрение и анализ которых не входит в нашу задачу. В излагаемом исследовании учитывалось лишь влияние выделенного нами предельно широкого образования, которое задает *имплицитную теорию себя как профессионала*. Речь идет о самоощущении себя как «естествоиспытателя» или «гуманитария». Мы не говорим здесь о давнем (со времен В. Дильтея; 1833—1911, немецкий историк культуры и психолог) разграничении психологии на «объяснительную» и «понимающую». Подавляющее большинство студентов может достаточно внятно рассказать об их различии. В нашем случае подразумевается специфическое сложнейшее образование сознания, определяющее основу отнесения и себя, и психологии вообще к тому или иному типу профессионалов.

Можно говорить о двух принципиально различных схематизмах видения себя как профессионала. Эти схематизмы могут быть представлены в виде некоторого предельного случая, «идеальных типов» (по М.Веберу; 1864—1920, немецкий социолог, историк, экономист).

Отметим, что фактически почти не встречаются студенты и выпускники, относящие себя к «чистым» типам — «естествоиспытателя» или «гуманитария». Имеются в виду предельные интенции, зачастую не до конца осознаваемые самими студентами. Дадим их краткие характеристики.

«Естественно-научная» точка зрения на человека, на профессию «психолог».

Как показали наши наблюдения в течение нескольких лет преподавания курса «Введение в профессию» (для психологов), подавляющее большинство студентов I курса факультета полагают себя «естествоиспытателями».

Стихийную «естественно-научную парадигму» определяет в первую очередь отношение к знанию вообще и к психологическому знанию в частности. Студенты думают, что в процессе обучения они будут получать знания, имеющие следующие принципиальные характеристики, обобщенно сформулированные нами следующим образом: теоретико-методологический монизм, «при-

вилегированная точка отсчета» (есть-де «единственно верное», истинное понимание психологической реальности); причинно-следственная обусловленность процессов и явлений; воспроизводимость, повторяемость процессов и явлений; эмпирическая обоснованность знания; рациональность, формально-логическое функционирование исследовательского мышления; эмпирическая обоснованность выводов.

Эта установка в процессе обучения закрепляется. Ведь, говоря общо, психология как наука и как будущая сфера профессиональной деятельности во время обучения в вузе все-таки строится по естественно-научному принципу. Достаточно посмотреть на требования практикумов, требования к научной работе, в которых почти повсеместно предусматриваются подсчет корреляций, причинное истолкование событий. Разумеется, нельзя так говорить обо всех курсах и спецкурсах. Но можно все же отметить своего рода феномен «запечатления». В частности, на таких занятиях, как «Экспериментальная психология», «Психодиагностика» и ряд других. Приведем несколько цитат, подтверждающих вышесказанное. Например, Т. В. Корнилова говорит, что одним из нормативов научной психологической деятельности «...является предположение о возможности выявления в психологическом эксперименте закономерностей, которые могут рассматриваться в контекстах причинного объяснения изучаемой психологической реальности» [35, с. 11]. «Два аспекта здесь специфичны для понимания основ психологического экспериментирования. Во-первых, это признание онтологического статуса психологической реальности. Во-вторых, сциентистская установка как принятие возможности научного познания психологической реальности» [там же, с. 14]. Однако не следует понимать наш пример как несогласие с такого рода высказываниями. Речь просто идет о том, что безусловно необходимые знания в рамках естественно-научной установки каким-то образом у большинства студентов начинают доминировать в понимании психологии. Свой вклад в закрепление такой установки вносят выполняемые студентами курсовые, дипломные работы, читаемые ими авторефераты диссертаций. Многие студенты с таким типом видения психологии, подтверждая свою правоту, указывают как раз на эти обстоятельства.

Такое понимание психологического знания, не всегда отрефлексированное и осознанное, определяет и отношение к средствам, методам его получения, способам и формам практической работы вообще. Важнейшей составляющей собственной практической некомпетентности эти студенты считают слабость инструментального обеспечения, «недостаточное количество тестов» или недостаточное умение пользоваться известными им тестами. Сравнительно большая часть студентов «естествоиспытателей» видит выход (иногда преувеличенно оптимистический) в

увеличении технологической оснащённости. По мнению многих из них, такого рода оснащённость позволит им преодолеть принципиальные трудности, в том числе и в решении задач третьего типа. Студенты хотят иметь в качестве рабочего инструментария надежные (алгоритмизированные) методы исследования, диагностики, интерпретации, понимания человека и воздействия на него.

Гуманитарный взгляд на профессию «психолог».

В процессе обучения происходит переориентация некоторой части студентов на «гуманистическую парадигму».

Мы оставляем в стороне вопросы о происхождении той или иной точки зрения, количественном соотношении разных типов студентов, о сложнейших метаморфозах, имеющих место при переходах от одного типа к другому. Речь идет об эмпирически выделенном различии по обсуждаемому признаку.

Этот (гуманитарный) взгляд на психологию и на себя как профессионала включает несколько составляющих. Во-первых, предполагается, что выпускник будет работать в сфере человеческих отношений, где основным «объектом» взаимодействия станет другой человек. Подчеркивается уникальность каждого человека; духовное измерение личности; несводимость ее к «общим схемам»; (каждый случай — уникален). Основной способ проникновения в мир человека, в его проблемы — «всматривание», «вчувствование», «эмпатическое понимание». Вторая составляющая описывает саму профессию психолога как творческую, связанную с необходимостью принимать самостоятельные решения, с ответственностью за них. Третья относится к личности самого психолога: для него обязательна любовь к людям, умение общаться, расти самому во взаимодействии с клиентами.

Главное препятствие в успешном решении задач третьего типа видится в несформированности умений почти мистифицированного «проникновения» в мир человека, понимания сути ситуации. Отсюда — выход из ситуации затруднения видится в необходимости наработки соответствующих способностей.

Такого рода точка зрения характеризуется недооценкой, даже пренебрежительным отношением к самой возможности применения количественных методов исследования, в частности — тестов (о тестах будет сказано в соответствующем разделе).

8.8. В чем состоит недостаточность способов работы молодых специалистов над собой?

В основе дальнейшего нашего анализа лежат следующие положения.

Во-первых, психологи в настоящее время *вынуждены* работать как самостоятельные специалисты-психотехники, осуществляю-

щие собственную психологическую практику, как специалисты, отвечающие не только и не столько за психологический диагноз, шире — за информацию, поставляемую другим профессионалам, могущим использовать ее в деле. Им приходится отвечать и за какие-то изменения ситуации, в которой они сами принимают участие [9].

Во-вторых, представляется очевидной необходимость совмещения обоих подходов как в понимании ситуаций, так и в соответствующих психотехнологиях.

В-третьих, важно видеть не только сильные стороны каждого из направлений активности, но и их ограничения.

В-четвертых, и это самое важное, — нужно понимать то, на какой основе возможно и достижимо совмещение указанных направлений активности.

Отметим, что подавляющее большинство опрошенных отчетливо различают эти две «установки» по отношению к психологии, к человеку вообще. Но лишь на уровне теоретическом. Содержательного же разбора возможностей их совмещения фактически не проводится. Но главная проблема состоит в том, что опрошенные специалисты даже не видят основы, на которой такого рода совмещение возможно.

Можно согласиться с тем, что в этом случае «дело не в узости или широте наших познаний, а в несформированности адекватного способа мышления» [10, с. 27].

Подробное рассмотрение этих вопросов оставим здесь в стороне. Сейчас лишь дадим контуры возможного обсуждения. В частности, отметим роль так называемого базисного знания в профессиональной деятельности психолога. Ведь любой человек «бытийствует» в мире, который дан ему, казалось бы, непосредственно и самоочевидно. Этот непосредственный мир выступает как условие, основа нашей жизнедеятельности в целом, профессиональной деятельности в частности.

Полагают, что в профессиональном сознании имеются два слоя. Первый — *непосредственный самоочевидный фактический образ предметно-чувственного окружения*. Второй — *теоретическое знание* ([77, 78] и др.).

В первый слой входят как вещные, так и некоторые мыслительные (ментальные) образования. А именно — обыденные знания, неосознанные причинно-следственные связи; короче — культурно-исторический «слепок» эпохи, усвоенный (интериоризированный) человеком. Предметные, смысловые границы этой составляющей («слоя») сознания жестко не заданы, скорее, их вообще нет. Но для ориентировки в ситуациях профессиональной деятельности этот «слой» подчас играет главенствующую роль.

Второй слой — теоретическое знание. Это знание более или менее признанное другими людьми, упорядоченное, осознанное,

рациональное и по способу получения, и по возможности опытного подтверждения (верификации), а также подчиняющееся формально-логическим правилам. Это знание (теоретическое, научное) функционирует на основе принятых понятийных, теоретических систем, наличествующих в жизни. Данный слой, имеющийся у каждого специалиста, в сочетании с обыденным опытом фактически задает само видение проблем, форм и способов взаимодействия с миром. Ведь «став ученым, человек не перестает быть субъектом обычного донаучного опыта и связанной с ним практической деятельности. Поэтому, система смыслов, обслуживающих эту деятельность и включенных в механизм обычного восприятия, принципиально не может быть вытеснена предметными смыслами, определяемыми на уровне научного познания» [36, с. 189]. И именно поэтому необходима рефлексивная (т.е. путем осознания) проработка приобретенных знаний. Более подробное обсуждение затронутых тем — не для начального ознакомления с психологией.

Вопросы и задания

1. Какие проблемы и трудности возникают у молодых специалистов?
2. Перечислите различия естественно-научного и гуманитарного знаний.
3. Особенности психологии как науки глазами молодых специалистов.
4. Охарактеризуйте «естественно-научный» и «гуманитарный» взгляды на человека; укажите их различия и возможности совмещения.

ГЛАВА 9. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ И ТЕСТИРОВАНИЕ

9.1. Почему мы заводим речь о тестах?

Дело в том, что большинство студентов в самом начале обучения уже «точно знают», что «главное для психолога — уметь применять самые сложные тесты». Тесты видятся как ключ к тайнам психики человека. Не владея тестами, ничего-де «не узнаешь о человеке». В кавычках приведены слова одного из первокурсников, под которыми подписались бы, по нашим наблюдениям, многие студенты. Это показывает (для специалистов), что студенты имеют в виду приоритет «технологий», методических средств получения психологической информации над пониманием. Поэтому им, скорее всего, важно в самом начале обучения *скорректировать, исправить* свои первоначальные представления о тестах. Тогда в ходе обучения можно будет правильно распределять силы, направлять внимание на фактически значимые проблемы, не строить утопические надежды на «могущество тестов», игнорируя важнейшее для психолога — *понимание психологической проблематики*. Имеются в виду все составляющие понимания, о которых будет сказано ниже.

Напомним, что тестами в психологии называют относительно краткие стандартизированные испытания (исследования) людей посредством предлагаемых им неких задач (отвлеченного или конкретного содержания). Далее этот вопрос будет прояснен подробнее. Вначале кратко сообщим о том, откуда и почему в психологии появилась потребность в тестах.

Такая потребность прежде всего задается необходимостью выявлять, определять *различия* людей по психологическим признакам.

Вся история культуры говорит о том, что человек воспринимал существование различий между людьми как непосредственную данность. Уже в «Государстве» Платона (427—347 до н.э., древнегреческий философ) речь идет о различных возможностях людей, о том, что два человека не могут быть совершенно одинаковыми, каждый из них отличается от всех остальных своими способностями.

И наконец, давно осознана необходимость *измерения* этих различий, причем измерения достаточно точного и не слишком трудоемкого.

9.2. Об измерениях в психологии

Для студентов I курса необходимость и сама возможность измерения существенных признаков человека представляется самоочевидной и легко выполнимой. Действительно, по аналогии с измерениями, с которыми все мы сталкиваемся в обыденной жизни, в науках, которые мы изучаем в школе, представляется, что и в психологии измерение достаточно просто и однозначно. Хочешь узнать что-то глубокое и неординарное о человеке — протестируй его по нескольким важным особенностям. Но не все так просто.

В повседневной жизни мы нимало не затрудняемся, если перед нами стоит задача что-либо измерить во внешнем мире, скажем массу, объем физических тел и т. д. Например, надо измерить температуру своего тела, узнать собственную массу. Мы воспользуемся термометром, весами. И представляется само собой разумеющимся, что результат, например 36,6 градусов по Цельсию, говорит нам о том, что с температурой тела все в порядке. Процедура кажется совершенно банальной, не требующей интеллектуальных усилий. Все, однако повторяем, становится не таким уж простым, если речь идет о внутреннем мире человека, о его психике.

Понятно, для измерения температуры нужен термометр. Его изобретение — плод многовековых усилий ученых (подробнее не говорим). Далее. Мы можем не задумываться над тем, что ради самой возможности измерять температуру с помощью, например, движения ртути по специальному каналу, термометр должен быть *проградуирован*. Иначе говоря, точка, где остановилась ртуть, должна находиться на *шкале*, которая включала бы в себя возможные различимые градации температуры тела человека. Важно знать и то, что выявленная нами величина температуры, а именно 36,6 по Цельсию — нормальная.

Почему именно эта температура — нормальная? И что вообще значит — нормальность какого-то измеряемого признака объекта? В обсуждаемом случае для нас существенно, что нормальность здесь — синоним того, что такая температура свойственна всем здоровым людям.

Возьмем другой пример. К врачу пришел человек, жалующийся на плохое самочувствие. Предположим, врач для постановки диагноза решил сделать его анализ крови. В этой процедуре (анализа) можно отметить три стороны дела.

Во-первых, почему врач решил анализировать кровь, а, например, не мочу, или спинномозговую жидкость, или что-то еще?

Во-вторых, получив данные анализа (например, скорость оседания эритроцитов, их количество, наличие лейкоцитов и т. п.), врач обязан сравнить эти данные с определенными числами, задающими опять-таки *нормы*: норму по эритроцитам, лейкоцитам и

т.д. И только отклонение от нормы может дать врачу основание говорить о патологическом процессе в организме.

В-третьих, для того чтобы сделать достоверный вывод о состоянии крови пациента, врач совсем не обязан исследовать всю кровь, достаточно нескольких ее капель, чтобы сделать правильный вывод — достоверный, т.е. с большой долей вероятности указывающий именно на *данный* патологический процесс.

Итак, для *измерения*, дающего *значимую информацию* о состоянии изучаемого объекта необходимо: *знание* того, какие признаки подлежат измерению; наличие *инструмента*, имеющего *шкалу*, включающую достаточный размах возможных изменений исследуемого признака; *диапазон «нормальности»*, т.е. определенные «рамки» численных значений изучаемого признака, в которых («рамках») допускаются разные значения.

Отметим, что «нормальность» в физиологии, в медицине обычно не вызывает особых вопросов у специалистов. Нам не важно, почему именно 36,6 является нормой. Или еще: почему количество эритроцитов в 1 мл крови в норме у мужчин должно быть в пределах 4 000 000 — 5 500 000 штук. Можно получить ответ: так устроен организм. Используется следующее разъяснение: медики знают, что наличие в крови данного количества эритроцитов характерно для здоровых мужчин. И этого разъяснения обывателю вполне достаточно.

Как же обстоят дела в психологии? В повседневной жизни мы постоянно оперируем выражениями типа: «А лучше Б; В умнее Г; Д смелее Е, М тяжелее Н» и т.д.

И если сравнение по массе не вызывает затруднений — достаточно поставить людей на весы — и ответ будет получен (прояснится, кто кого тяжелее), то с другими признаками человека дело может обстоять далеко не так просто.

Ум, доброту, целеустремленность и подобные качества не легко определить однозначно (да и возможно ли?), тем более измерить.

Возьмем такое значимое качество человека, как ум. Первый вопрос: а что такое ум? И как его измерить? Казалось бы, ответ самоочевиден. «Ум — это...» — попытайтесь-ка сами дать определение ума или хотя бы перечислить основные его составляющие. И вы сразу увидите, что эта легкость — кажущаяся.

Умение решать алгебраические задачи — это проявление ума? И да и нет. Для человека, в жизни которого умение их решать важно, для математика, например, это показатель ума. А для музыканта? Для поэта? Известно немало примеров, когда признанные гении в какой-то области человеческого духа были просто на низжайшем уровне в других значимых областях.

Можно, как это и делается в психологии, раздробить понятие «ум», лучше назовем это качество по-психологически — «интел-

лект» (с иноземными словами как-то проще вольничать). Разобьем «интеллект» на составляющие: вербальный (словесный), невербальный (несловесный) интеллект, пространственный, технический и др.

Еще вопрос: интеллект — это врожденное качество человека, или это плод усилий его воспитателей, родителей, его самого? На эти и множество подобных вопросов, относящихся к самым значимым характеристикам человека, в психологии нет однозначного ответа. Спорят и спорят.

Нам важно отметить, что в психологии проблемными (т.е. не вполне ясными без специального размышления) являются все составляющие «очевидности» процедуры измерения.

Первая из них: что измерять? Оказывается, в психологии практически по всем значимым характеристикам человека — интеллекту, мотивации, воле, общительности, рациональности собственного поведения и т.п. — существуют различные (иногда полностью противоположные) точки зрения.

Различия точек зрения касаются как самого набора значимых качеств, так и вопросов, относящихся к происхождению обсуждаемых признаков, особенностей, причинам различий, степени их выраженности, самой возможности их измерения, наличия соответствующих инструментов и представлений о нормах, с которыми надо сравнивать полученные результаты.

Далее. Пусть мы хотим узнать, насколько человек смел или, наоборот, труслив. Какое количество смелых или трусливых поступков мы должны зафиксировать, чтобы сделать определенный вывод, причем вывод не о способах поведения в той или иной ситуации, а о внутренней характеристике человека — смелости или труливости. Понятно, что «одной каплей» поведения, как в случае с анализом крови, здесь не обойдешься! Да и как вообще можно измерять важнейшие качества человека — смелость, трусливость? Что же, напугать его в лабораторных условиях? Этично ли, человечно ли это? И даже если мы удачно смоделировали ситуацию, в которой действительно проявляются эти качества, мы обязательно, с необходимостью должны провести процедуру так называемой *экстраполяции*, т.е. «расширить», распространить данный конкретный способ поведения в лабораторном опыте на другие, психологически подобные ситуации. И только после этого перейти к невидимому качеству — заключить о наличии у человека такой устойчивой характеристики, как смелость!

Но это еще не все трудности измерения в психологии! Спросим себя: а что такое смелость? Вот кто-то говорит, что он не вступился за обиженного уличным хамом старика, потому что «благоразумно решил не связываться с грубияном» — и, учитывая, что грубиян намного сильнее, поступил правильно. Значит, само понятие нормы неоднозначно и трудноопреде-

лимо! Нам также интуитивно понятно, что человек не может всегда вести себя как смельчак: иногда он может и испугаться, но остается по-прежнему смелым человеком. Другими словами, *поведение человека во многом определяется не только его внутренними характеристиками, но и особенностями ситуации.*

Действительно, в присутствии любимой девушки молодой человек может выказать незаурядные качества. Кроме этого, важно помнить, что у человека есть важнейший для понимания самой его сущности набор свойств и характеристик, которые в принципе не поддаются прямому психологическому измерению. Это и любовь, и смелость, и порядочность, и трудолюбие, и множество других характеристик.

Отсюда понятно, что измерения в психологии всегда приближительны! Но что значит приближительны? Как учитывать степень приближенности? Все это часть так называемых академических вопросов, которыми занимается отрасль нашей науки — *дифференциальная психология.* И в процессе обучения студенты глубоко и основательно знакомятся с тем, как наука отвечает на вопросы того рода, которые затронуты выше.

Важно обратить внимание, понимать, что сама *процедура* (последовательность действий) *измерения всегда проблематична!*

Конкретизируем составляющие проблемности.

1. Сложность выделения качеств и признаков, подлежащих измерению.

2. Сложность, а зачастую и невозможность количественной и качественной оценки этих свойств и признаков, отнесения полученных результатов к норме.

3. Сложность построения искусственной ситуации (скажем, ее лабораторной модели), в которой должно проявляться изучаемое качество.

4. Обязательная обусловленность мыслительной процедуры перехода от части, «капли» поведения и, вообще, от частично изученного свойства к внутреннему качеству человека в целом, которое и предопределяет те или иные особенности внешнего поведения, поступков, действий.

9.3. Тестирование и практикующие психологи

Хорошо, скажете вы, есть много проблем и вопросов в теоретической дифференциальной психологии. Но ведь и любой практикующий психолог тоже должен знать ответы на вопросы подобного рода. Ведь любое психологическое воздействие, которое он должен осуществить, предполагает знание тех или иных психологических «параметров», а также знание того, насколько данный человек отличается от себе подобных. А чем обусловлены причи-

ны таких различий — разницей ли пола, возраста, образования, среды существования или они заложены генетически (наследственно)? Но такого рода знание — это прежде всего *теоретическое* знание, и его нельзя обрести, используя тесты! Отсюда с очевидностью вытекает необходимость его получения.

Но, понятно также, насколько важна инструментальная составляющая процедуры выявления индивидуальных особенностей конкретного человека. Ибо ясно, что ответ на возникающие вопросы может быть получен лишь при достаточно правильной оценке всех особенностей и их измерении.

Разумеется, знание особенностей людей необходимо не само по себе, а с учетом конкретной задачи, стоящей перед специалистом.

Выявление, распознавание и измерение особенностей людей называется *психологической диагностикой*. Психологическая диагностика проводится с использованием соответствующих наборов средств, инструментов — диагностических методик. Так вот, тесты — это разновидность *психологического инструментария, средств деятельности* психолога, предназначенных для выявления и по возможности измерения различий людей по отдельным характеристикам. Тесты — это, повторяем, один из видов диагностических методик, т.е. такие же рабочие инструменты психолога, как топор и пила у плотника, скальпель у хирурга, кисть у художника.

Понятно, что сами по себе инструменты не создают ни столы, ни стулья, не делают операций, не пишут картин. Для этого нужен человек, и не просто человек, а специалист, умеющий пользоваться соответствующим инструментарием.

Вопрос пользования, точнее, успешного пользования средствами деятельности (ведь, скажем, кистью может мазать любой человек, даже обезьяна), должен быть разделен на два вопроса.

Во-первых, надо узнать, что представляют собой сами инструменты: как и для чего их создают, как ими пользоваться, *насколько они эффективны*, какие опасности подстерегают неумелых пользователей и т.д. И во-вторых, какие специальные *знания и умения* должен приобрести психолог, чтобы *стать профессиональным пользователем* тестов. Еще раз подчеркнем, что нашей задачей здесь является предварительная коррекция *жителей* сада, обычных представлений студентов-первокурсников в отношении тестов, а ни в коем случае не создание учебного пособия по тестологии. Но и для наших целей необходимо содержательно задать основные понятия тестологии; показать ее проблемные области: источники и причины ошибок в измерениях; границы корректного применения тестов; альтернативные источники информации и их сравнительные характеристики. По психодиагностике написано множество книг. Некоторые из них вы найдете в списке литературы в конце пособия (в частности: [3, 4, 72, 82]).

9.4. Уточним некоторые основные понятия

Существует широкое и узкое понимание термина «тест».

Так, американские психологи Д.Тодд и Л.К.Богарт определяют тест широко: «Психологический тест — это любая процедура или метод, используемый для получения информации во время процесса оценки» [72, с. 74]. Понятно, что под такое определение подходят и опросники, и другие виды методических средств, не входящие в понятие тест в узком значении этого слова.

Мы будем использовать термин «тест» в узком (т.е. специальном) значении этого слова (оно совпадает с тем, которое вы найдете в психологических словарях). А именно, тест — в психологии — фиксированное во времени испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий.

Не следует путать тесты и опросники.

9.5. Классификации тестов и их использование в современной психологии

В психологии существуют многообразные классификации тестов. Они разделяются следующим образом: по *направленности* исследования тесты интеллекта, личностные тесты, тесты достижений; в зависимости от наличия или отсутствия ограничений по *времени выполнения* — тесты скорости и тесты результативности; по *форме процедуры* — групповые и индивидуальные; по *специфике* используемых задач — вербальные, невербальные и практические; по *принципам разработки*; по *степени стандартизации* — стандартизованные и проективные. Некоторые авторы проективные испытания не считают тестами в прямом значении этого термина [82].

Главные типы психологических тестов: тесты интеллекта (в том числе — тесты отдельных способностей — вербального интеллекта, пространственного мышления и т.п.); тесты мотивации; тесты эмоциональных особенностей личности; тесты интересов; установок; тесты уровня субъективного контроля; и др. (Подробнее узнаете о них в ходе дальнейшего обучения.)

В России в настоящее время применение тестов получило широкое распространение. Они используются в школах, на производстве, при отборе на самые различные должности, в психиатрических клиниках, в системе психологической консультации. В этих случаях тесты применяются в соответствии с запросами практики. Но и теоретическая психология пользуется ими. «Тесты — важное средство фундаментальных исследований», — отмечает А.Анастаси [4, т. 2, с. 18].

Первые попытки дифференциального изучения особенностей человека были вызваны практической необходимостью различать здоровых и душевнобольных, а также выявлять в школах умственно отсталых детей.

Важно помнить, что «в практической работе психодиагностика предпринимается не ради получения информации о психических свойствах как таковых, а ради прогноза определенного социально значимого поведения — критериального поведения и соответствующего критериального показателя» [4, с. 106].

Критериальное поведение — это поведение реального человека в реальной жизнедеятельности. Например, критериальное поведение в учебной деятельности — это успешное обучение; в профессиональной — успешное выполнение этой деятельности. Критериальный показатель на производстве — производительность труда; в здравоохранении — общий уровень здоровья. Говоря проще, тестирование дает возможность прогнозировать поведение конкретного человека во вполне определенной области его жизнедеятельности — учебе, работе, семейной жизни.

В обобщенном виде можно говорить о трех видах тестовых испытаний. Первый, так называемый *объективный подход* характеризуется тем, что оценивание, диагностика человека осуществляется на основе изучения успешности выполнения предлагаемых ему тестовых заданий.

Второй вид психодиагностики — *субъективный подход*. Он ориентирован на те сведения, которые человек дает о себе сам, отвечая на соответствующим образом сформулированные задания.

Третий вид — *проективный подход*, предусматривающий анализ взаимодействия человека с материалом, который сам по себе как бы неопределен, «не относится прямо к изучаемым особенностям» человека. Например, испытуемому предъявляется набор чернильных пятен различной конфигурации. Его просят дать описание предложенных изображений. И вот это описание, т. е. его видение картинок, внешне нейтральных (а он может «увидеть» в этих пятнах либо лицо, либо хищную пасть и нечто подобное), дает специалисту незаменимый по глубине и информативности материал о внутреннем мире исследуемого человека. И это возможно потому, что человек как бы *проецирует* на предъявляемый ему стимульный материал некоторые свои внутренние качества.

Даже беглого взгляда на психологическое тестирование достаточно, чтобы сделать вывод о том, что процедура эта чрезвычайно сложна. Внешняя легкость применения тестов (впечатление, которое, к сожалению, закрепляется еще и тем, что во многих печатных изданиях постоянно приводятся так называемые тесты) лишь кажущаяся.

9.6. Теоретические проблемы тестирования

Какие же «подводные камни» возникают при тестировании? Отметим самые значимые.

Во-первых, это проблема валидности и надежности теста.

Что такое валидность (пригодность)? — Это наиболее важная характеристика теста, показывающая нам «степень, в которой тест действительно измеряет то, для чего он предназначен» [4, т. 2, с. 36].

Необходимым условием применения тестов является *сравнимость* результатов, полученных при обследовании разных людей или одного и того же человека в разное время. Иначе невозможно сделать какие бы то ни было выводы. Но чтобы сравнивать результаты, надо «выровнять» множество условий, значимых для тестирования. Максимально возможное выполнение этого требования дает возможность оценивать действительные различия испытуемых по диагностируемым признакам. Отсюда ясно то значение формализации и математизации в психодиагностике. Сравнимость результатов обеспечивает процедура *стандартизации* тестов.

Стандартизация тестовых испытаний может рассматриваться в двух планах. Самая важная часть недоступна и непонятна для неспециалистов. Эта часть относится к процедуре *разработки* теста. Мы не будем касаться этой стороны дела. Скажем лишь, что стандартизация с необходимостью предполагает возможность появления ошибок в результатах тестирования. Психометрические характеристики тестов задаются разработчиками тестов. Сложная математизированная технология их создания не свободна от ошибок. Даже в самой тестологии (науке о разработке тестов) могут крыться ошибки.

Отметим, что стандартизация является сложной и трудоемкой процедурой, которую необходимо периодически возобновлять. Для примера приведем один факт. Как проводится стандартизация в США по тесту Станфорд-Бинэ? Этот тест пересматривался несколько раз. Последний вариант 1972 г. разрабатывался на выборке, которая включала почти 200 000 школьников с III по XII классы. Эта выборка, т. е. испытуемые, чьи результаты по тесту были положены в основу расчета норм, была сформирована из детей, принадлежавших к разным слоям общества, учитывала численность таких социальных групп, их место жительства, экономический статус [там же, с. 208]. В нашей стране мы не знаем примеров подобного рода, сопоставимых по масштабам и точности исследования.

Другой план относится к стандартизации *технологических сторон применения* теста, способов проведения тестового испытания — условий тестирования. «Стандартизация затрагивает не только словесные инструкции, время, материалы и другие аспекты тестирования, но и окружающую обстановку» [там же, с. 40].

Факторов, оказывающих существенное влияние на результаты тестирования (причиняющих обстоятельств), поразительно много. Приведем лишь малую часть их. При этом мы просто сошлемся на мнение известного специалиста Анны Анастаси. «Имеются данные, свидетельствующие о том, что результаты тестирования могут систематически меняться в зависимости от экспериментатора» [там же, с. 46]. На результаты тестирования оказывают влияние деятельность испытуемого перед тестированием; наличие обратной связи (сведений, доходящих до испытуемого, о результатах). Тревожность испытуемого также имеет значение. Небольшая тревожность (как личностная черта) благоприятна, большая — вредна. Тестирования более двух тысяч новобранцев на 3-й день после призыва на службу и более двух тысяч на 9-й день показали существенную разницу в результатах.

«Робость, рассеянность внимания, негативизм... часто наблюдающиеся у детей, могут занижать тестовые значения» [там же, с. 43]. При тестировании школьников или взрослых следует иметь в виду, — пишет тот же автор в другой своей книге, — что каждый тест неявно задевает престиж индивида.

Существенную роль играет создание доверительной обстановки: «Достоверность тестирования тесно связана со степенью доверительности общения, которую психолог смог установить с данным испытуемым» [48, с. 155].

На результаты тестирования оказывает влияние даже обстановка в помещении, в котором его проводят. Например, использование в одном случае парт, в другом — кресел с откидным столиком повлияло на результаты работы учащихся средних школ. Сказывается также тип используемых бланков [4]. Отражается и манера поведения экспериментатора; сильно влияет мотивация обследуемых лиц.

Какие же рекомендации приводит специалист? «Во-первых, необходимо следовать процедурам стандартизации даже в самых незначительных подробностях. Во-вторых, следует регистрировать любые нестандартные условия тестирования, какими бы второстепенными они ни казались. В-третьих, при интерпретации результатов теста важно учитывать условия тестирования»; при малейшем отступлении от стандартной процедуры экспериментатор «...теряет право интерпретировать ответы испытуемого в соответствии с тестовыми нормами» [4, т. 2, с. 41]. Очевидно, что такое количество подлежащих учету факторов почти невозможно контролировать.

9.7. Ошибки при тестировании

Для квалифицированного применения тестов требуются специальные знания об измеряемых свойствах, параметрах. «Любая

психодиагностическая методика (тест) основывается на определенной “диагностической концепции” — теоретически постулируемой системе психических свойств, значимых для осуществления определенной деятельности» [82, с. 18]. «Центральным и наиболее универсальным понятием дифференциальной психологии является понятие “психического свойства”» [там же].

Помимо недостаточности специальных знаний, а следовательно, и некритичного применения тестов, на точность и достоверность результатов оказывают влияние ошибки, которые случаются при тестировании. Причины их возникновения коренятся в разных слоях реальности: собственно в разработке тестов; в разработке нормативных шкал; в процедуре применения тестов и т. д. Отметим только некоторые из возможных ошибок.

В самом подходе к использованию тестов как измерительного инструментария глубоко коренится упрощение картины мира и самого человека. Познакомимся с мнением известного отечественного психолога и диагноста А. Г. Шмелева: «Эмпирическая, экспериментальная психология, вооруженная методами и принципами моделирования эмпирических объектов, заимствованными из естественных наук, не могла не приводить феномен личности к лабораторной редукции. Осуществлялась редукция понятия личности до более операционально доступного понятия индивида, интерпретированного как носитель совокупности измеримых физических и психических (психометрических) свойств» [82, с. 29]. Но, как справедливо отмечает А. Анастаси, человеческое поведение является настолько разнообразным и сложным, что, возможно, нереалистично пытаться адекватно описать его с помощью полдюжины или дюжины факторов. Вот показательный пример. Американские ученые Д. Марч и Г. Саймон, занимаясь проблемами управления на производстве, выделили 206 переменных, каждую из которых они признавали значимой и важной для осуществления планов человеческого поведения. Заметим, планов, относящихся лишь к той стороне жизнедеятельности, которая протекала в организации. Они выделили различия планов следующими параметрами:

- источник происхождения (внутренне направляемые; направляемые извне);
- время действия (год, месяц, день, час, минута);
- уровень детализации (общие цели, цели, детально проработанные);
- гибкость: план обладал гибкостью, если порядок его частей можно было легко изменить без ущерба для их (и плана в целом) выполнимости;
- темп выполнения;
- координация и субординация;
- прочность удержания;

- откровенность обсуждения;
- сигналы остановки реализации действий и т. п.

Еще факт. В одной известной книге (И. Пригожин и И. Стенгерс. Порядок из хаоса. — М., 1986) говорится о том, что уже сейчас существуют компьютерные программы для анализа изменений погоды, которые учитывают около 6 000 000 переменных!

Сама попытка решать практические проблемы, исходя только из сведений, изолированных от другой информации о результатах психологического тестирования, чаще всего приводит к неверным выводам. Ведь на реальное поведение человека оказывает влияние такое множество столь различных, зачастую несоизмеримых факторов, и их теоретическое осмысление превращается в очень непростую задачу.

Другое направление критики тестового подхода связано с самим понятием «черта личности» или, как мы здесь постоянно называли, «свойство», «характеристика». Тестирование основано на постулате, который утверждает, что поведение человека определяется набором характеристик, «черт личности». Но опять приведем слова А. Г. Шмелева: «...черты личности в диагностике... определяются как... надситуационная инварианта индивида — готовность индивида к одному и тому же поведению в разных ситуациях. Это следствие естественно-научной, точнее, механической парадигмы: свойства интерпретируются как устойчивые атрибуты объекта, а не взаимодействия объекта и ситуации» [82, с. 47]. В реальной жизни такого, конечно, не бывает. Ответственность за упрощение картины мира и человека возлагается на пользователей тестов. «В той степени, в какой исследователям имманентно также присуща обыденная психологика, исследователи тоже упрощают картину» [там же, с. 48].

Внешняя легкость проведения процедуры тестирования приводит к профанации (лат. «profanes» ‘человек, не сведущий в какой-либо области, невежда’) обследования.

Иной раз отдают первенство «наличным методикам» — предлагают не то, что надо, а то, чем владеют, что имеют.

Приведем, на наш взгляд, вопиющий пример профанации. Автор настоящего текста, работая в школе для проблемных детей, должен был взаимодействовать с девушкой старшеклассницей (17 лет) по поводу ее суицидальных попыток («суицид» — самоубийство). Директор школы, настоятельно советовавший ей обратиться к психологу, был обескуражен неожиданно жестким отказом говорить с консультантом. «Я уже была у психолога». После нескольких попыток вступить в контакт разговор все же состоялся. Выяснились следующие обстоятельства, приведшие к глубокому кризису с суицидальными тенденциями. Дело было в середине 90-х гг. Отец девушки, друг отца и его сын, 22 лет, успешно занимались бизнесом — возглавляли строительную компанию. Благосостояние возросло на-

столько, что обе семьи переехали из убогих квартир экологически неблагополучного района в роскошные жилища; были построены загородные дома. Молодые люди собирались пожениться. В это же время начался конфликт между руководством компании и «мафией». В результате в течение года были убиты отец девушки и его друг; молодой человек уехал в США, но был убит и там. Имущество компании, квартиры, загородные дома перешли в собственность других людей. Девушка совершила попытку самоубийства и была направлена к психологу. На наш вопрос, что предпринял психолог, долго не было никакого ответа; потом девушка сказала примерно следующее: «Ну, она дала бумагу, там буквы. Говорит: эту вычеркивай, эту подчеркивай. Потом еще цифры: красные, черные — считай по порядку; потом я по столу стучала, как она; потом — отнимала от ста по семь...». В дальнейшем выяснилось, что психолог неоднократно проводил обследование особенностей произвольного и произвольного внимания, памяти, работоспособности и еще ряда других особенностей психики, не относящихся к ситуациям суицидов. После такого «тестирования» были даны рекомендации типа: «со временем все образуется», «не надо слишком переживать» и т. п. Даже неспециалисту ясно, что психолог продемонстрировал профессиональную некомпетентность при соблюдении кажущейся научности («квазинаучности») — «тестировал».

Нередко забывается одна из характеристик тестов, которую А. Анастаси называет очевидной валидностью (пригодностью). Очевидная валидность — это то, насколько тест кажется ценным испытуемому, официальным лицам. В данном случае видно, что ученица полностью прочувствовала именно отсутствие пригодности теста.

Не являются редкостью и «слепые» (автоматические) ошибки. Назовем некоторые из них: сдвиг трафарета — «ключа» при ручной обработке бланков ответов; ошибки при подсчете баллов, когда баллы приписываются другим номерам утверждений (вопросов) в бланке теста, и т. п.

Довольно часто встречаются инструментальные ошибки, вызванные «неправильным выполнением методики со стороны испытуемого (в результате неправильного понимания инструкции, случайного предварительного знакомства с данной или аналогичной методикой и т. п.)» [4, с. 118].

Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что многие психологи пользуются в первую очередь доступными тестами. Известно, что «фактически рынок до такой степени наводнен новыми тестами, что психологи не могут оценить их адекватно» [72, с. 81].

«В тестологической терминологии появились обозначения — справедливые и несправедливые тесты» [4, т. 2, с. 17]. Несправедливыми они называются потому, что в них особенно сильно «влияние культуры».

Возможно ли сознательное стремление к искажению результатов тестирования?

Оказывается, случаются «злоумышленники» — люди, которые сознательно идут на неверные ответы, чтобы добиться нужного результата — «отхватить рабочее место». Так, в США провели эксперимент, направленный на выяснение того, могут ли «злоумышленники» повлиять на результаты теста. Сначала в тестировании по менеджменту принимали участие 50 студентов колледжа. Полученные результаты укладывались в нормальное распределение проверяемых свойств. В ходе второго тестирования те же студенты были проинформированы о возможности «подогнать» результаты тестирования к показателям «хорошего менеджера». Оказалось, что почти 80% смогли приблизить свой личностный профиль, а значит и профессиональные качества к требованиям, которые фирма предъявляла к кандидатам на должность. Особенно успешно прошли испытание те студенты, которым, в частности, было рассказано о необходимых менеджеру чертах характера, таких как энергичность, готовность к риску, богатство идей, убежденность, владение соответствующей лексикой и т. п.

Весьма важным является и вопрос об истолковании (интерпретации) результатов тестирования. Многие наивно считают, что полученные результаты дают почти полное и достоверное знание некоторых характеристик человека. Выносятся за скобку процедура интерпретации. Но процедура интерпретации «...находится в прямой зависимости от компетентности тех, кто применяет методику» [82, с. 31, 32]. Приведем обширную цитату, чтобы продемонстрировать точку зрения специалистов на сложность процедуры интерпретации: «Рассмотрим эпизод со знаменитой методикой чернильных пятен Роршаха... Ребенок усматривает в одном из пятен “страшное чудовище”. Говорит ли это о повышенной тревожности как устойчивой личностной черте ребенка? Некомпетентный дилетант в психодиагностике может посчитать, что так и есть. Но компетентный специалист — эксперт, владеющий опытом сотен и тысяч проанализированных протоколов методики Роршаха, прочитавший несколько толстых руководств... никогда не будет торопиться. Он сравнит этот ответ с ассоциациями, возникающими у ребенка по поводу других пятен Роршаха, с его результатами по другим методикам, включая стандартные тесты, с данными, известными ему от родителей, с материалами собственной беседы и наблюдениями за ребенком. И только проанализировав такой комплекс данных, эксперт приходит к осторожному предположению о возможном повышении уровня тревожности» [там же].

Мы видим, что эксперт проводит сложную работу, сравнивает разнородный материал, обладающий совершенно различной степенью достоверности. В то же время совершенно непонятно, какие процедуры (формально-логические, интуитивные, феноменологические и пр.) используются для объединения, понимания данных. Почему делается «осторожный вывод»? Ведь можно гово-

рять уверенно о повышенной тревожности в случае, если по многим источникам получена соответствующая информация. И так, и в процедуре интерпретации, сложной и до конца неясной, также таятся возможности ошибок.

Как тут не вспомнить слова немецкого философа И.Канта (1724—1804): «Если с помощью критического исследования (такого же сложного и трудоемкого, как тест Роршаха. — В.Ф.) мы узнаем не более того, что мы узнали бы и так, без утонченных изысканий, путем одного лишь эмпирического применения рассудка, то нам кажется, что выводы, извлекаемые из исследования, не окупают затраченных сил»¹.

9.8. Некоторые выводы

Один вывод из изложенного можно сделать словами уже цитированного А. Г. Шмелева: «стандартизованные измерительные (тестовые) методы оправдывают себя, как правило, лишь применительно к прогнозу массового поведения каких-то групп людей и на достаточно протяженном отрезке времени, но применительно к прогнозу поведения конкретного человека в конкретной ситуации дают слишком большую вероятность ошибки» [82, с. 41].

Поэтому тесты не могут служить «единственным исчерпывающим методом любой диагностики (и образовательно-профессиональной и личностной) — они требуют параллельного использования» других способов и форм диагностики: бесед, анализа продуктов деятельности» [48, с. 139]. Недаром различают характеристики, полученные в тестовых испытаниях, и естественные признаки тех же качеств, например тестовый и естественный интеллект.

Другими словами, тесты — это важный, но совершенно недостаточный инструментарий в профессиональной деятельности психолога.

По своей своей природе тесты лишь вспомогательный материал, пригодный к использованию только в узком круге задач и проблем.

Наиболее значимой и важной представляется работа студентов по *осмыслению, наращиванию материала, дающего основу и видения, и интерпретации, и прогноза поведения человека*. А основа эта нарабатывается в процессе осознанной работы по *усвоению теоретического богатства психологической науки, осмыслению и критической проработке базисного знания*.

¹ И. Кант. Критика чистого разума. — М., 1994. — С. 186.

Вопросы и задания

1. Для чего в психологии используются тесты?
2. Трудности «измерения» в психологии.
3. Дайте несколько возможных классификаций тестов в психологии.
4. Назовите возможные источники ошибок при тестировании.
5. Что, по-вашему, означает выражение «несправедливое тестирование»?

ЧАСТЬ IV

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

ГЛАВА 10. «АВТОРСКОЕ» ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНИ

10.1. Вводные замечания

Для чего в разделе (части) пособия, посвященном в основном разным психологическим специальностям, толковать о каком-то загадочном — авторском — отношении к жизни? Да, знать о многообразии психологических специальностей важно для уточнения своих профессиональных жизненных перспектив. Но при всем многообразии названных специальностей, оно характеризуется и некоторым единством. Штрихи такого единства фактически уже неоднократно обсуждались в предшествующих разделах пособия. Ниже речь пойдет еще об одной важной стороне дела.

Слово «автор» (лат. «autor» 'создатель') появилось в русском языке в результате заимствования из польского в XVII в. В современном русском языке этим словом обозначают человека, создавшего какое-либо произведение (художественное, научное, техническое, организационное и т. д.).

Каждый молодой человек, который принял самостоятельное, осознанное и ответственное решение о выборе профессии (и тем более тот, кто поступил учиться по выбранной специальности), выступил в качестве автора начала своего профессионального пути, его творца.

Тот же, кто сделал это почти случайно, не взяв на себя ответственность за созидание одной из важнейших сторон своей жизни, легкомысленно передоверив решение другим людям или обстоятельствам, мог ошибиться и, возможно, вынужден будет раньше или позже эту ошибку исправлять.

Многие молодые люди имеют, как отчасти отмечалось в предшествующем тексте данного пособия, не совсем правильное представление о ходе (процессе) получения профессии. Они, в частности, могут думать, что вуз — это место, где их «сделают» профессионалами, достаточно лишь успешно сдать вступительные экзамены и перейти из рядов абитуриентов в число студентов. Эти люди (ошибающиеся), конечно, понимают необходимость освое-

ния огромного объема новых знаний и практических умений. И им кажется, что при условии успешного выполнения ими учебного плана, превращение их в профессионалов неизбежно, и что произойдет оно почти автоматически. Поэтому себя они считают ответственными за выполнение учебных заданий, а преподавателей — за конечный результат, а именно за уровень их собственного профессионализма.

В большой мере обсуждаемые студенты правы: для становления специалиста требуется освоение определенного объема знаний, умений. Это — необходимое условие, однако недостаточное.

Автоматически профессионалами не становятся — нужна *личная активность* по выращиванию (превращению, созданию) из себя профессионала. «Но как же возможно, не обладая психологическими знаниями, превращать себя в психолога?» — может возникнуть естественное сомнение у будущих специалистов. К вопросу «как?» мы вернемся чуть позже, сейчас остановимся на рассмотрении другого вопроса.

10.2. Возможные причины недостаточной активности учащихся

Причины пассивности позиции «Я б в психологи пошел, пусть меня научат» можно понять и объяснить, в частности, следующим образом. Так не часто встречаются учителя и еще более редко школы, которые используют не репродуктивный стиль обучения, рассчитанный в основном на запоминание, заучивание учебного материала, а пытаются побудить и научить школьников мыслить, самим добывать знания, развивать собственные способности.

Во многих школах (общеобразовательных) перед учащимися не ставятся проблемы, на решение которых педагог направляет их активность. Ученикам просто сообщают сведения, знание которых от них затем будут требовать. При таком методе обучения основная нагрузка ложится на память школьников. Домашние задания также не способствуют развитию внимания, мышления и уж тем более воображения (творческой выдумки, догадки), потому что задачи, в которых невозможно прямое использование заученного правила, обычно считаются задачами повышенной сложности. В результате примерно за десятилетие школьного обучения может существенно затормозиться познавательная активность детей, несмотря на то, что она во многом является врожденной. Ученики перестают задавать вопросы, зная, что это может вызывать раздражение у некоторых учителей, перестают предлагать неожиданные решения задач, потому что инициатива не только не приветствуется, она может и отвергаться как помеха.

У многих школьников возникает безразличие (апатия), нежелание учиться.

Некоторые исследователи считают, что культивирование стереотипности (шаблонности) мышления, отсутствие простора для индивидуальной активности, установка на послушание в ущерб инициативе и самостоятельности ведут не только к снижению самооценки личности, но и к психосоматическим заболеваниям.

Интересно, что, по данным экспериментальных исследований, наиболее распространенными среди подростков ценностями (ценностными представлениями) являются потребность в отдыхе и стремление к полноте переживаний и чувств. Первое вызывает удивление, если учесть, что исследование проводилось на подростках 15 лет, у которых энергия, как говорится, обычно «бьет через край». Объясняют это тем, что навязанная пассивность переживается как усталость, т.е. необходимость сдерживать свою активность в ответ на диктат взрослых по ограничению инициативы учащихся приводит к переживанию чувства усталости.

Желание подростка быть реализованным через полноту чувств и переживаний говорит, в частности, о постоянно подавляемой потребности в свободе самовыражения, что создает сильное напряжение сдерживания, вызывает утомление и усиливает стремление к непосредственности, искренности и спонтанности, но также может приводить и к агрессивности, нежелательному поведению.

Разумеется, в охарактеризованных выше условиях получение удовольствия от процесса обучения вряд ли может стать для школьников привычным. Но стоит появиться учителю с неформальным педагогическим подходом, например проводящему в жизнь идеи проблемного обучения, как дети оживают, забывают об усталости и, не жалея времени, проявляя смекалку и фантазию, готовятся к его урокам.

Однако «оживают» далеко не сразу и отнюдь не все. Крайнее выражение этого процесса — встречающиеся в каждом классе ученики с проявлениями «обученной беспомощности». Они отказываются даже от попыток решения предлагаемых задач на том основании, что они знают — все равно «не смогут». Доходит почти до анекдота, когда ученик, например, отказывается отвечать на вопросы типа: «Какие основные силы участвовали во франко-прусской войне?»

10.3. Школа позади...

В вузы поступили те, кто смог выдержать и преодолеть случающуюся косность школьных методов обучения.

Цель вузовского образования — научить, в частности, студентов самим предлагать решение тех задач, которые будут пе-

ред ними возникать в предстоящей профессиональной деятельности, и самостоятельно формулировать новые. Эти задачи потребуют от молодого специалиста не только знаний, накопленных памятью, не только умения управлять своим вниманием, не только развитого и гибкого мышления и свободного воображения, но и таких важных качеств, как активность, самостоятельность и ответственность.

Обучение в вузе рассчитано на определенную личную инициативу студента. (Подробнее об особенностях обучения в вузе речь уже шла в предшествующем тексте данного пособия.) Здесь мы остановимся на кажущемся парадоксальным выражении, которое любят повторять умудренные опытом преподаватели: «Научить нельзя, но можно научиться». Оно означает, что ответственность за качество обучения лежит как на преподавателях, так и на студентах. Первые «отдают» знания, точнее, предоставляют возможность их получить, а вторые — могут их «взять». Дальнейшее зависит от того, насколько тот или иной студент умеет осваивать новые знания. И при этом, конечно, речь не идет о простом запоминании.

Иногда голову студента, заполненную «непрожеванными» знаниями, сравнивают со шкафом, забитым книгами. Такими знаниями трудно воспользоваться, хотя они и имеются в запасниках памяти; их сложно вызвать в сознание в нужный момент — актуализировать. «Мозг, хорошо устроенный, стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный», — утверждал М. Монтень (1533—1592, французский философ-гуманист)¹. И еще Платон сообщал: «Круглое невежество — не самое большое зло; накопление плохо усвоенных знаний еще хуже»².

Вопрос студента о возможности принятия на себя (хотя бы и частично) ответственности за построение своего профессионального пути, за свое профессиональное становление, вполне закономерен. Сомнения здесь понятны, они связаны с особенностями возрастного развития первокурсника. Начиная с подросткового возраста, идет бурное развитие самосознания, обостряется интерес к собственному внутреннему миру и внутреннему миру других людей. Самонаблюдение, самосовершенствование, самовоспитание через сравнение и общение с другими приобретают важное содержание уже в жизни подростка. Именно в это время начинает активно формироваться чувство ответственности за себя.

Интерес к тому «Кто я?», «Какой я?» чрезвычайно актуален (важен, своевременен) и в юношеском возрасте. И ответ на во-

¹ Слово о науке. Афоризмы. Изречения. Литературные цитаты / сост. Е. С. Лихтенштейн. — М., 1976. — С. 279.

² Мудрые мысли. Избранные афоризмы. — М., 2001. — С. 180.

прос о возможности авторского отношения к процессу получения профессии почти всегда положительный. Именно с I курса, когда еще только планируется направление движения в профессиональном самоопределении, не только пора, но и необходимо брать на себя ответственность за профессиональное становление.

К некоторым студентам понимание необходимости активного участия в процессе профессионализации наступает лишь к середине срока обучения, к моменту выбора специализации, в результате они могут оказаться должным образом не готовы к такому выбору. Поэтому они иной раз выражают желание сменить тему специализации на каждом курсе, что мешает основательной подготовке к дипломной работе и выпускным экзаменам.

Часть студентов не становятся авторами своего профессионального пути до конца обучения. Это может послужить одной из причин недовольства своей специальностью, неуверенности в способности работать самостоятельно, трудностей с устройством на работу и даже ухода из профессии.

Что же касается психологической грамотности первокурсника, то любой человек в какой-то мере психолог, хотя и не обладает знаниями в области психологической науки. Даже ребенок, не будучи знаком с научными основами психологии управления и психологии общения, прекрасно владеет практическими приемами управления родителями и другими родственниками.

10.4. Поговорим о «житейской» и «научной» психологии

Принято разделять понятия «житейская» и «научная» психология. Это различие необходимо для развития и становления последней (научной), для лучшего осознания ее представителями собственной предметной области и методов исследования. Соответственно, психолог — это и представитель профессии, и человек, хорошо разбирающийся в людях, в их душевной жизни («житейский психолог»).

Каждого человека можно считать житейским психологом, тем более тех, кто сознательно выбрал психологию своей будущей профессией. Однако здесь следует сказать несколько слов в защиту житейской психологии, чтобы подчеркнуть ее ценность для будущей профессиональной работы.

Термин «житейская» и не совсем точен и содержит некоторый оттенок уничижительности. Неточность состоит в том, что он как бы подразумевает только обыденную (выходит, не столь важную, прозаическую) сторону жизни.

Но что же в психологии человека можно отнести к обыденной стороне — семейные отношения, воспитание и обучение детей, работу самосознания?

Нет, невозможно считать все это малозначительным. Каждый человек знает, что «погода в доме» весьма существенно сказывается и на настроении, и на трудоспособности, и на мироощущении в целом. Не менее нужны хорошие межличностные отношения и на работе, и в школе, и даже в детском саду. И дети, и взрослые переживают и мучаются, если такие отношения складываются неблагоприятно. Важность всех этих сторон жизни подтверждается бурным развитием консультативной и психотерапевтической работы в нашей стране в области семейной и индивидуальной психологии и др.

Следовательно, разграничение понятий «житейская» и «научная» психология проходит не по линии значимости для человека и общества (на что как бы указывают эти термины), а по другим признакам — по методам приобретения знаний, способам их хранения и передачи, возможностям их обобщения и, безусловно, по широте поля исследовательской деятельности (кстати, бесконечного для житейской и ограниченного для научной психологии).

Думается, более подходящим для обозначения житейской психологии был бы термин — «общекультурная психология» [30, с. 221]. Этот вариант, на первый взгляд, тоже может показаться не совсем удачным, поскольку наука является частью культуры. Однако противопоставляются не культура и наука, а психология, составляющая часть общекультурного процесса, и психология, являющаяся содержанием особого, а именно научного, знания.

Сведения и представления в области психологии человека, которые веками накапливались в медицине, философии, педагогике, искусстве, относятся отнюдь не только к обыденной жизни. Вспомним учение о темпераментах Гиппократ (ок. 460 — ок. 370 гг. до н.э., древнегреческий врач, реформатор античной медицины, ему приписывается текст знаменитой «Клятвы Гиппократ»), или одно из первых психологических произведений трактат «О душе» Аристотеля (384—322 гг. до н.э., древнегреческий философ и ученый), или раздумья и наблюдения великих писателей и философов о мировоззрении человека, его этических принципах, его чувствах. Сюда же относятся и мудрость народов, выраженная в фольклорном творчестве — сказках, пословицах, поговорках. В них отразилось отношение к труду, к себе, к другим людям и обществу в целом и другие жизненно важные темы (см., например: [31]).

Можно показать, как проблемы, названные и даже решенные в этих источниках, позднее были экспериментально проверены и подтверждены наукой. Проведем несколько параллелей. Латинская пословица «У старшего вола учится пахать младший» соотносится с широко исследуемыми в возрастной психологии процессами уподобления и идентификации (мысленного отнесения человеком себя к какой-то группе, общности). Утверждение Р. Декарта (1596 — 1650; французский философ, математик, физик и физиолог) «Уваже-

ние других дает повод к уважению самого себя», подтверждено и развито в современных исследованиях формирования самооценки и образа «Я» у ребенка, которое осуществляется через принятие им оценки себя взрослыми. Наблюдение Овидия (43 г. до н. э. — ок. 18 г. н. э.; римский поэт): «Занятия накладывают отпечаток на характер» — успешно разрабатывается в исследованиях образа мира, складывающегося в сознании представителей разнотипных профессий.

Мы приводим эти примеры не для того, чтобы «принизить» значение научной психологии, но для того, чтобы подчеркнуть значимость житейской психологии для молодых людей, осваивающих эту профессию. Подобные примеры не только показывают, что научная психология черпает темы для своих исследований из общекультурной, но и дают основания для доверия к выводам, существующим в последней. Эти выводы не подтверждены статистическими данными экспериментальных исследований, однако они прошли проверку временем. К тому же они получены с помощью методов, которые используются и в научной психологии, хотя они известны еще с древних времен, — наблюдения, размышления и отчасти беседы (в том числе и внутреннего диалога). Безусловно, в научной психологии эти методы были развиты и усовершенствованы в соответствии с ее целями и задачами.

Главная цель у общекультурной и научной психологии общая — понимание закономерностей жизни, психики человека.

Ю. Б. Гиппенрейтер считает, что профессиональному психологу «необходимо обладать житейскими психологическими знаниями, возможно более обширными и глубокими» [14, с. 16]. Это помогает ему видеть за малыми фактами возможные закономерности и облегчает обратный переход — от общих принципов к явлениям жизни, содействует развитию научной интуиции, оберегающую исследователя от «дурных» вопросов и тупиковых линий.

Владея достаточными знаниями и умениями в области общекультурной психологии и имея пусть небольшой, но чрезвычайно важный опыт самостоятельного решения и принятия ответственности на себя, полученный при выборе профессии, начинающему психологу (первокурснику) надо смело идти по направлению развития личной активности и самостоятельности (автономности) в собственном профессиональном становлении.

10.5. Как стать автором (творцом) своего профессионального становления?

Вот теперь мы непосредственно подошли к обсуждению этого вопроса «как?» — Как взять на себя существенную часть ответственности за свое профессиональное становление?

Движение здесь может осуществляться по двум направлениям. Первое из них стратегическое. Оно распространяется на область построения своего жизненного профессионального пути и постоянного профессионального самоопределения. Эти процессы включают в себя выбор конкретной специальности, по которой человек стремится получить образование (социальная психология или психология труда, педагогическая психология и т. д.), поиск темы, в разработке которой он хотел бы участвовать. И также раздумья о своей будущей работе — заниматься научными или прикладными исследованиями, психологическим консультированием или преподаванием и т. д.

Второе направление — тактическое, практическое, оно относится к формам и способам освоения психологических знаний. Остановимся на его обсуждении подробнее, поскольку первое направление рассматривалось в предыдущих главах. В реальности же проработки стратегического и тактического направлений должны идти параллельно, дополняя и обогащая друг друга.

Присвоить психологические знания — значит сделать их достоянием своей психической жизни, включить в свое сознание. М. К. Мамардашвили заметил, что на многое мы реагируем машинально, но сознание есть акт осознания. Еще раньше М. М. Бахтин (1895—1975; отечественный литературовед, теоретик искусства) писал о мысли как о поступке, он подчеркивал, что мысль — не пассивное усвоение стереотипов, а личные усилия понимания.

Следовательно, полученное знание только тогда начинает работать на нас, тогда становится нашим личным достоянием, когда мы его не просто запоминаем, а осознаем. Однако прежде чем запомнить учебный материал, мы ведь его понимаем. Разве этого недостаточно?

Поняв чужую мысль, мы ее еще не присвоили. «Превращение “чужого” знания в собственное, — считает А. К. Осницкий, — происходит в результате процесса “пронизывания опосредованных форм опыта (чужого. — Н.З.) непосредственно-чувственными представлениями”» (своими. — Н.З.) [47, с. 31].

И опять встает вопрос «как к?» — как «пронизать»?

Давайте вспомним маленьких детей. Вот уж кто постоянно занимается тем, что «присваивает» чужое знание. Ребенок, услышав новое слово, повторяет и повторяет его для себя, «обкатывая» во рту его произношение, прислушиваясь к его звучанию, затем включает его, где надо и не надо, в свою речь, экспериментирует с ним. Получив новую игрушку, он в такой степени осваивает ее во всевозможных играх и неожиданных вариантах использования, что может дойти до разбора ее на составные части.

Из сказанного напрашивается вывод, что «присвоить» знание — это значит сделать его достоянием собственного предметно-чувственного опыта. В нашем случае, например, надо не просто ста-

раться запомнить методику и результаты экспериментов исследователя, но попробовать провести эксперимент на себе или в группе друзей, а затем обсудить полученные данные. Вот они — непосредственно-чувственные представления; их будет много, они будут такие разные, что только успевай осознать.

Здесь самое время вспомнить утверждение В. П. Зинченко о том, что созидание «живого», личного знания и самосозидание — две стороны одного процесса [22]. Именно созидание, а не присвоенное формулирует автор, потому что «живое» знание не только состоит из знания о предмете, но и включает знание о себе, познающем. Естественно, что каждый располагает своей, свойственной именно ему «живостью». И, конечно, на самосозидание не следует жалеть ни времени, ни сил.

В чем же состоит в данном случае самосозидание? Очень во многом: вы учитесь строить эксперимент, организовывать его проведение, регистрировать результаты и, что для нашего обсуждения сейчас самое важное, — учитесь осознать свой опыт как исследователя и как испытуемого. Потому что умение рефлексировать (осознавать, отдавать себе отчет в том, что делаешь, о чем думаешь) очень важное профессиональное качество и свойство личности, лежащее в основе ее развития и совершенствования. В частности, поэтому «психология — наука не только познающая, но и конструирующая, создающая человека» [14, с. 9].

Здесь необходимо сказать несколько слов о *феномене рефлексии*. Большинство исследователей рассматривают рефлексиию как способность человека к самоанализу, осознанию и переосмыслению своей деятельности и отношений с окружающим миром. Обычно выделяют три типа рефлексии соответственно областям ее приложения: мышление — интеллектуальная рефлексия, самосознание — личностная рефлексия и межличностные отношения — коммуникативная рефлексия.

Интеллектуальная рефлексия направлена на осмысление человеком содержания и средств собственной деятельности, что позволяет регулировать и контролировать ее. Она способствует принятию творческих решений в деятельности и развитию творческих способностей человека.

Личностная рефлексия является важнейшим условием личностного самопознания, саморазвития и самосовершенствования, она обогащает Я-концепцию человека и лежит в основе относительной его независимости от ситуационных обстоятельств, в том числе и от отрицательно эмоционально окрашенных.

Коммуникативная рефлексия рассматривается как механизм восприятия и понимания людьми друг друга, как способ познания человека человеком. Она содействует налаживанию позитивных межличностных контактов, способствует развитию таких личностных качеств, как понимание и безоценочное принятие другого

человека, эмпатия (сочувственное отношение к человеку), отзывчивость, терпимость.

Типы рефлексии тесно взаимосвязаны между собой и сосуществуют в деятельности, т.е. могут осуществляться одновременно или последовательно. Следует знать, что рефлексия является свойством развитого сознания, она начинает складываться в младшем школьном возрасте и в дальнейшем происходит развитие этой способности. Однако для ее развития требуются собственные усилия человека.

Для созидания самого себя и созидания «живого» личностного знания необходима личная активность. Конечно, вы уже не обладаете той, прежней, неукротимой спонтанной энергией ребенка, однако произвольная активность, свойственная юношескому возрасту, имеет свои преимущества: она устойчива, контролируема и сообразна вашим устремлениям, в данном случае профессиональным. Именно активность позволит вам стать авторами своей жизни, в том числе и профессиональной, а не оставаться пассивными свидетелями происходящего.

Учитывая, что общеобразовательная школа могла у многих учащихся пригасить активность, ваша задача — «реанимировать», вернуть ее к жизни и всячески развивать.

Студенты-третьекурсники, хорошо работавшие по курсу «Введение в профессию», были приглашены нами на занятия с новопоступившими, чтобы они поделились собственным опытом освоения профессии. Они призывали младших коллег прежде всего к активности, которую, не теряя времени, надо проявлять сразу, с первого же года обучения.

И. Н. Семенов [69, с. 40] выделяет множество форм, в которых может осуществляться активность и которые могут быть полезны для созидания как «живого» знания, так и профессионального пути. Это — активность познавательная и фантазийная, мыслительная и рефлексивная, поведенческая и деятельная, коммуникативная и информационная, социальная и культуральная (см. также: [70]).

Диалог, дискуссия позволяют задействовать многие из названных форм активности и являются хорошими способами обретения, созидания собственного знания. Они будят мысль, подпитывают фантазию, часто помогают выявить глубинные, скрытые связи в обсуждаемой проблеме, а благодаря этому обретенные знания значительно лучше сохраняются в памяти. Поэтому задавайте вопросы, высказывайте сомнения, предлагайте иные истолкования (интерпретации) материала, не оставляйте его непроработанным. Особенно это касается литературных первоисточников, которые часто оказываются очень трудны для восприятия студентам младших курсов.

Однако диалог, дискуссия возможны в основном на семинарских занятиях; на лекциях же необходимо успеть многое закон-

спектировать, поэтому, бывает, нет времени сформулировать вопросы. В этом случае полезно обсудить соответствующий материал с однокурсниками или старшекурсниками или с бывшими однокурсниками, пусть даже и не имеющими отношения к вашей профессии. Такое обсуждение, сопоставление мнений позволит глубже проникнуть в суть проблемы и может способствовать лучшему пониманию. Полезно также делать доклады, принимать участие в научной студенческой работе.

Как видите, способов освоения знания, созидания вашего личного знания множество. Но может показаться, что это излишняя, необязательная или даже ненужная работа. Не доверяйте такой мысли, не допускайте ее: она продиктована пассивностью. Эта, на поверхностный взгляд «необязательная», работа чрезвычайно важна, она создает «эффект айсберга» в усвоении предмета обучения: развивает ваши способности, ибо они развиваются именно в деятельности (об этом писали С. Л. Рубинштейн, А. А. Ухтомский, и сегодня пишут многие специалисты). Такие усилия способствуют и самосозиданию, развитию ценных личностных качеств человека. К тому же жить погруженным, вовлеченным в круговорот новых дел, устремлений значительно интереснее. Просто «запоминать и запоминать» вам, наверняка, надоело еще в школе.

Чтобы дополнительно подкрепить мотивацию к авторскому участию в процессе профессионализации, можно привести еще один пример, значительный и трагический, подчеркивающий важность необязательных действий. Спасительную роль таких дел обнаружил психотерапевт Б. Беттельгейм, попав в фашистский концлагерь (по: Максимов М. Не только любовь). Поначалу он иногда отказывался от еды, такой она казалась ему отвратительной. Но опытный заключенный сказал, что для того чтобы выжить, нужно есть, спать и читать каждый раз, когда представляется возможность, и обязательно чистить зубы — он перечислил все, что в лагере делать не заставляли. Впоследствии Беттельгейм понял: необязательные действия необходимы для сохранения личности, поддержания чувства автономности. К этому списку он добавил также помощь новичкам, неадаптированным к бесчеловечным условиям, и писание, точнее, мысленное создание и запоминание (делать записи категорически запрещалось) задуманной им в лагере книги. Все эти «дела», многое в которых могло бы показаться ненужным, помогли ему выжить в фашистском аду¹.

Особенно важно при формировании в себе самостоятельности, духовной и поведенческой активности, самому выбирать, что для тебя нужно и полезно, и отсекаать вредное. Потому что любая система обучения обладает не только достоинствами, но и

¹ См.: Максимов М. Не только любовь. — М., 1992.

недостатками, она развивает одни свойства и способности, но может подавлять другие, и человек сам должен решать, каким он хотел бы видеть себя в будущем.

Вопросы и задания

1. Что такое эмпатия?
2. Помогает или мешает общительность в работе психолога-консультанта?
3. Что, по мнению А.Лука, является соединительным звеном между людьми и мирозданием?
4. Что, по мнению А. Ф. Бертона, является истинной мотивацией ученого?
5. Вспомните своих школьных учителей, обладающих индивидуальными особенностями, соответствующих наиболее распространенным типам преподавателей.
6. Приведите пример из вашего жизненного опыта, говорящий о том, что психолог не лишен проблем общения с близкими людьми.

ГЛАВА 11. КРАТКОЕ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЕ ОПИСАНИЕ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹

11.1. Психолог в системе образования

11.1.1. Вводные замечания

Образование — обучение, воспитание и развитие личности — это всегда систематическая, комплексная, научно обоснованная, поэтапная деятельность, способствующая не только формированию требуемых новых знаний, умений и навыков, но и общему развитию личности обучаемых: ценностных представлений, побуждений, социальных умений.

В последние десятилетия психологи принимают все более активное участие в образовании детей, подростков и взрослых. Во многих школах и детских садах психологи уже стали важными членами педагогического коллектива. В некоторых образовательных учреждениях созданы психологические службы, объединяющие психологов, логопедов, дефектологов и медиков для организации условий успешного обучения и воспитания.

В общем виде целью деятельности психолога в образовании является организация условий, способствующих повышению качества обучения и воспитания детей, формированию их готовности к успешной социальной самореализации. Делается это на основе учета их индивидуальных особенностей и закономерностей психического развития личности.

Обычно психологу приходится осуществлять профессиональную деятельность по следующим направлениям: психодиагностическому, психокоррекционному, психопрофилактическому, методическому. Он выявляет индивидуальные особенности учащихся и условия образовательной среды в целом, предупреждает и устраняет факторы риска, отрицательно влияющие на обучение и воспитание, содействует повышению уровня психологической культуры участников образовательного процесса.

Задачи, стратегии и направления работы психолога конкретизируются с учетом специфики образовательного учреждения, научных и практических интересов специалиста и запросов его клиентов (людей, с которыми психолог работает «лицом к лицу»). Для каждой специальности в системе образования разработаны нормативные, юридически действенные должностные обязанно-

¹ При написании главы использовались материалы Интернет-сайта www.msu.2005.ru.

сти и полномочия, предусмотрены варианты оформления служебной документации, сформированы требования к распределению рабочего времени, установлены нормативы оплаты труда. В нашем пособии нормативные стороны работы психолога в системе образования затронуты не будут, а акцент делается на содержательной специфике его деятельности. Тем не менее молодому специалисту важно помнить, что высокий уровень профессионализма предполагает как собственно профессиональную компетентность, так и соблюдение установленных нормативных требований.

Работа психолога в системе образования предъявляет некоторые требования к личности специалиста. Важнейшими личностными качествами здесь являются высокий уровень эмоциональной устойчивости, терпимость и терпение, уравновешенность, доброжелательность, работоспособность и ответственность. Кроме того, адаптация в педагогическом коллективе зачастую связана с необходимостью особой социальной компетентности и чуткости специалиста.

11.1.2. Школьный психолог

Работа школьного психолога — одна из самых востребованных среди психологических специальностей. Его стратегической целью является контроль за психическим развитием учащихся, своевременное выявление и коррекция их психологических трудностей, а также обеспечение наиболее благоприятных условий для реализации каждым учащимся интеллектуального и личностного потенциала. Эта цель включает следующие задачи:

- участие в совместной работе администрации и педагогического коллектива школы в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальным особенностям учащихся и обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и благополучия всех участников образовательного процесса;

- содействие в приобретении учащимися психологических знаний, умений и навыков, необходимых для освоения ими будущих профессий, для профессионального роста и достижения успеха в жизни;

- оказание помощи учащимся в определении своих возможностей, исходя из их способностей, склонностей, интересов, состояния здоровья;

- совместная с педагогами деятельность по воспитанию учащихся, формированию у них жизненно важных нравственных принципов — ответственности и уверенности в себе, стремления к активному социальному взаимодействию без ущемления прав и свобод других личностей, чувства взаимопомощи, толерантности (терпимого, уважительного отношения к индивидуальным, на-

циональным и другим проявлениям своеобразия, инаковости людей), милосердия.

Обозначенные работы реализуются через различные формы и направления деятельности, соответствующие основным обязанностям школьного психолога.

1. *Психологическая диагностика* предусматривает проведение групповых и индивидуальных обследований, направленных на изучение особенностей личности участников образовательного процесса, своеобразия взаимоотношений и взаимодействия внутри школьных коллективов.

Результаты психологической диагностики используются при разработке рекомендаций для педагогов и администрации, родителей и учащихся; служат основанием при выявлении учащихся «групп риска», учитываются при построении планов работы самого психолога. По итогам психологической диагностики формируются конкретизированные рекомендации об обучении и воспитании того или иного ребенка, о модификации образовательных стратегий и методических приемов учебной работы.

2. *Психологическая коррекция* осуществляется по отношению к учащимся, для которых характерно выраженное психологическое неблагополучие в обучении или поведении. Коррекционная работа всегда индивидуализирована, т. е. предполагает личностно ориентированный подход, учитывающий индивидуальные особенности конкретного ученика, направленный на преодоление нежелательных психологических особенностей и формирование умений, навыков и способностей, предусмотренных образовательным процессом.

3. *Психологическое консультирование* участников представляет собой очень важный вид деятельности психолога, благодаря которому в индивидуальном взаимодействии достигается активизация внутренних ресурсов личности клиента для самостоятельного преодоления им сложившихся у него психологических трудностей. По поводу такой консультации к школьному психологу могут обратиться учителя, родители и сами школьники (в основном подростки).

Если речь идет о консультировании учащегося, психолог, учитывая его психологические особенности и ситуацию его социального развития, содействует преобразованию условий его обучения и воспитания, направленному на повышение уровня его адаптации в школе, в семье, в коллективе класса. При этом психолог никогда не решает проблему за самого клиента, будь то школьник или кто-либо другой, обратившийся за помощью. Он лишь мобилизует, актуализирует его индивидуальные способности для осознанного преодоления возникающих проблем и зрелого саморазвития личности.

4. *Психологическое просвещение* участников образовательного процесса пронизывает все формы работы школьного психолога. Освещая основные психологические закономерности развития

отдельных личностей и коллектива, психолог демонстрирует и раскрывает информацию таким образом, чтобы формировать у слушателей мотивацию на сознательное ее применение в реальной деятельности, во взаимодействии с людьми и, главное, в интересах саморазвития.

5. *Методическая работа* составляет важную сторону деятельности психолога в школе. Это прежде всего предполагает активное самосовершенствование специалиста по существенным для образования и конкретного учебного заведения вопросам, аналитическую работу с материалами психологического анализа событийной жизни образовательного учреждения и постоянное углубление профессиональных знаний. Важной стороной этой работы является грамотное, квалифицированное ведение исследовательской и служебной документации.

Деятельность школьного психолога во всех рассмотренных ее формах требует высокой профессиональной мотивации и мастерства, обширных теоретических, практически применимых знаний, навыков общения и взаимодействия с разными людьми, ответственности, дисциплинированности, личностной зрелости.

11.1.3. Психолог в детском саду

Значимость работы психолога с детьми дошкольного и младшего возраста определяется необходимостью своевременного обеспечения их полноценного психического развития за счет максимального использования возможностей каждого возрастного этапа. Для достижения этой цели должны быть предусмотрены и реализованы следующие задачи:

- выявление и изучение индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- создание и поддержание в детском учреждении благоприятного для развития его воспитанников психологического климата;
- оказание своевременной психологической помощи как детям и их родителям, так и воспитателям и другим работникам.

Практически в сферу деятельности психолога в детском саду входит тот же круг обязанностей, что и в других образовательных учреждениях.

Психолог осуществляет *диагностическую* деятельность. Используя различные методы психологического исследования, он получает информацию об индивидуально-психологических особенностях детей, о соответствии уровня их психического развития возрастным нормам, о сформированности у них определенных (сообразно возрасту) психических новообразований. Важнейшим методом диагностической работы психолога в детском саду является наблюдение.

Развивающая и коррекционная формы работы реализуются на индивидуальных и групповых занятиях и предполагают, в частности, стимуляцию развития способностей детей. Одно из важнейших направлений — формирование психологической готовности к школе, под которым понимается повышение уровня познавательных, коммуникативных (связанных с общением) способностей ребенка, развитие его мотивационно-ценностной сферы, улучшение эмоционального состояния.

Консультативная направленность деятельности психолога в детском саду имеет в виду прежде всего взаимодействие с воспитателями и родителями и связана с поддержкой и помощью им в коррекционно-развивающей работе, общая цель которой — повышение возможностей развития интеллектуальных и социальных качеств ребенка.

Психологическое просвещение предусматривает повышение уровня психологической культуры родителей и воспитателей, а также администрации учреждения, создание у взрослых мотивации к применению психологических знаний в реальном взаимодействии с детьми с целью полноценного и разностороннего их развития.

Действия психолога детского сада по *психологической профилактике* сосредоточены на задаче своевременного выявления и коррекции неблагоприятных в развитии ребенка, на обнаружении и устранении факторов риска для обеспечения нормального личностного становления дошкольников.

Методическая работа психолога предполагает выполнение нормативных требований по ведению документации, по квалифицированному оформлению и анализу данных проводимых наблюдений и, возможно, исследований, предусматривает его самообразование и профессиональное совершенствование.

Для психолога, работающего в детском саду, важными профессиональными качествами являются высокая ответственность, эмоциональная устойчивость, работоспособность, терпимость, безусловно — доброжелательность.

11.1.4. Психолог в доме ребенка

Работа психолога с детьми, воспитывающимися в домах ребенка, является одной из самых востребованных, социально полезных и результативных форм его деятельности. В то же время и сложностей здесь возникает порой больше, чем в работе психолога с детьми из благополучных семей.

Цели этой работы определяются прежде всего психологической спецификой самих детей. Ребенок, воспитывающийся в таком учреждении, во многих случаях характеризуется выраженными эмоциональными, личностными, а зачастую и интеллектуальными проблемами (высокая тревожность, низкая самооценка, трудно-

сти в общении и обучении). Поэтому важнейшей задачей психолога является повышение уровня социального, интеллектуального и эмоционального благополучия детей.

Психологическая диагностика в доме ребенка обязательно предполагает не только исследование наличного уровня психического развития, но и глубокое изучение, быть может, не явных сильных и слабых индивидуальных сторон личности. Необходимо определить структуру личности ребенка, зону его ближайшего развития и на основании этого строить прогноз (варианты возможного развития в будущем) и составлять систематизированную, многоплановую программу индивидуальной коррекционной работы.

Коррекционная, развивающая работа с воспитанниками дома ребенка — наиболее важная задача психолога. Она предполагает организацию занятий (как индивидуальных, так и групповых) по формированию у каждого ребенка познавательных способностей, желательных социальных навыков и коррекции нередко встречающегося состояния стойкого эмоционального неблагополучия.

Самостоятельным направлением деятельности психолога является *психологическое просвещение* сотрудников, педагогов и воспитателей, работающих с детьми. Оно предусматривает целенаправленный вдумчивый поиск оптимальных способов взаимодействия взрослых с детьми, их последовательное внедрение в образовательную структуру учреждения, повышение уровня эмоциональной комфортности в коллективе.

Психологическое сопровождение процесса воспитания и обучения в доме ребенка предполагает участие психолога в обеспечении социализации детей, нормального хода взросления воспитанников. В каждом индивидуальном случае психолог уделяет внимание таким сторонам образовательной работы, как профориентация, развитие адекватных представлений об обществе, формирование у детей реалистичной самооценки и морально-нравственных качеств свойств личности. Важнейшее и обязательное направление в работе психолога — профилактика наркозависимости и девиантности (нежелательных отклонений поведения).

Методическая работа является неотъемлемой составляющей работы психолога и в этом детском учреждении. Психолог ведет нормативную документацию, готовит аналитические отчеты, психологические характеристики детей и в целом образовательной среды в данном учреждении.

Научно-исследовательская деятельность и самообразование психолога связаны прежде всего с проблемой выявления и преодоления обстоятельств, подавляющих психическое развитие ребенка, освоением эффективных приемов коррекции развития детей, воспитывающихся вне семьи.

Для психолога, работающего в доме ребенка, наиболее востребованы такие личностно и профессионально значимые качества,

как педагогическое чутье, ответственность, выносливость, терпимость, эмоциональная устойчивость и самоконтроль.

11.1.5. Психолог-профконсультант в школе

В настоящее время в ряде школ успешно и эффективно работают представители относительно новой специальности — психологи-профконсультанты. Главная их задача заключается в формировании у учащихся готовности к обдуманному выбору профессии, способности к проектированию возможных вариантов жизненного и профессионального пути, содействие широкой информированности школьников в сфере занятости.

В обязанности профконсультанта входит проведение групповых и индивидуальных занятий, работа с педагогическим коллективом (выступления на педсовете), организация взаимодействий с представителями социальных институтов (предприятий, фирм, профессиональных учебных заведений), организация экскурсий в эти социальные структуры, взаимодействие с родителями учащихся (выступления на родительских собраниях).

С учетом специфики этой специализации психолога *диагностическая сторона его деятельности* связана с выявлением психологических особенностей учащихся, влияющих на формирование профессиональных интересов, склонностей и перспектив. Кроме того, при профориентационной диагностике исследуются индивидуальные способности подростков, обуславливающие их потенциальную успешность (или, наоборот, затруднения) в определенной профессии. Важной стороной диагностики является также изучение имеющихся у школьников представлений о разных профессиях, выявление значимых для них жизненных установок и других внутренних и внешних условий профессионального выбора.

По итогам психологической диагностики психолог-профконсультант организует *индивидуальное и групповое консультирование* подростков, способствующее осознанному, зрелому выбору ими будущей профессии. В консультациях могут также участвовать те взрослые, которые каким-либо образом влияют на профессиональный выбор подростков (родители, лица, их заменяющие, учителя, социальный педагог школы).

Крайне важна работа психолога-профконсультанта с девиантными (асоциальными, педагогически запущенными) подростками, с детьми из неблагополучных семей, предусматривающая в качестве результата корректирующее воздействие на представления и на будущее таких школьников.

Психолог-профконсультант может заниматься развитием психологических особенностей учащихся в процессе проведения тренинговых занятий, во время которых подростки получают необходимые знания о многообразии профессий, о профессионально

значимых свойствах личности, об основаниях для правильного выбора и индивидуальных психологических предпосылках для профессионального самоопределения.

Методическая работа психолога-профконсультанта состоит в оформлении нормативной документации, в регулярном развитии собственных профессиональных (прикладных и теоретических) знаний.

11.1.6. Психолог районного психологического центра

В настоящее время в каждом округе столицы и во многих российских городах функционируют государственные психологические центры, предусматривающие оказание бесплатной высококвалифицированной психологической и социальной помощи жителям. Клиентом такого центра может стать как конкретный человек, так и организация (например: школа, детский сад, комиссия по делам несовершеннолетних и т. п.). Создание подобных структур связано прежде всего с потребностью населения в качественной, объемной, грамотной психологической помощи.

Направления работы сотрудников центров в целом схожи с направлениями работы психологов образовательных учреждений, и ведущей из них также является *диагностическая* деятельность.

Психологи в самом центре или в учреждении, пригласившем их для такой работы, проводят психологическое исследование личностных особенностей своих клиентов. Диагностика может предусматривать изучение разнообразных сторон психического развития обследуемых (интеллектуальных, коммуникативных, личностных качеств), выявление их соответствия нормам, установление преобладающих тенденций в отношении обследуемых в анализируемой области действительности.

В зависимости от запросов клиентов задачи центра могут ограничиваться диагностикой и предоставлением ее результатов; вместе с тем диагностический анализ может служить начальным этапом для организации разного рода индивидуальных или групповых *коррекционных мероприятий*. Часто психологические центры специализируются на проведении тематических психотерапевтических занятий с детьми, подростками или взрослыми. Многие из них работают с различными группами населения: детьми и подростками, имеющими проблемы познавательного развития или поведенческого характера, жертвами насилия и жестокого обращения и т. п. В большинстве центров кроме психологов помощь клиентам оказывают и другие специалисты — дефектологи, логопеды, психиатры, невропатологи и т. д.

Сотрудники центра ведут активную *консультативную работу* с семьями, с родителями «трудных» детей и подростков. Итогом консультации, как правило, становится направление клиентов

(семьи или одного ребенка) на коррекционные и развивающие занятия, проводимые психологами центра, а также предоставление конкретизированных рекомендаций по преодолению выявленных затруднений.

Психологические центры ведут активную *просветительскую деятельность*: организуют лекции на различные психологические темы, проводят соответствующие тренинги, распространяют просветительские материалы, пропагандирующие здоровый образ жизни.

Нередко такие центры превращаются в сосредоточие масштабных научно-исследовательских работ по значимым для данного региона проблемам. Например, изучают имеющиеся или возможные психологические факторы риска, проводят анализ предпочтений и установок населения в отношении предложенных для рассмотрения факторов, важных для жизнедеятельности региона.

Два раза в месяц психологи центра участвуют в заседаниях районной комиссии по делам несовершеннолетних. Психологи работают с людьми, которым предписано обратиться в психологическую службу, выносят свои рекомендации либо ведут контроль за обращением этих людей в другие психологические центры.

Многие психологические центры участвуют в организации досуга молодежи, способствуя привлечению детей из неблагополучных семей и девиантных подростков к социально приемлемым, развивающим формам досуга.

Сотруднику психологического центра необходимо обладать такими качествами, как высокий профессионализм, ответственность, работоспособность, активность, эмоциональная устойчивость, доброжелательность.

11.1.7. Преподаватель психологии в общеобразовательной школе

Целью деятельности преподавателя психологии является ознакомление учащихся с предметом «психология» таким образом, чтобы школьники не только получили общее представление о психологии, но и заинтересовались этим предметом. В обязанности такого педагога не входит коррекция учебных программ по различным дисциплинам, индивидуальное консультирование школьников, коррекция их учебной деятельности; он обязан пройти со своими учениками определенную программу по своему учебному предмету.

Существует несколько официально утвержденных и рекомендованных Министерством образования РФ программ преподавания психологии. Основные их различия касаются не столько содержания изучаемого материала, сколько форм и методов его преподавания, а также возрастной категории учащихся, на работу с которыми ориентирована данная программа. В ряде случаев пси-

психология рассматривается как дополнительный, факультативный предмет, и тогда ее преподавание предполагает наличие разнообразных игровых и тренинговых форм работы, проведение диагностических занятий, отсутствие общепринятых оценок и т. п.

Если психология как учебный предмет включена в сетку обязательных школьных уроков, тогда требования к ее преподаванию сближаются с традиционными: предполагается последовательное прохождение учебной программы, дифференцированное оценивание знаний, ведение соответствующей документации.

В любом случае преподавание психологии должно привести к формированию у школьников определенных знаний и умений. Основными из них являются:

- базовые психологические знания, умение владеть соответствующей терминологией;
- понимание закономерностей развития человеческой психики;
- знание истории развития психологии как науки, психологических представлений о явлениях жизни и деятельности человека;
- умение применять полученные знания в реальных условиях собственного обучения, общения, самосовершенствования.

Преподаватель психологии должен обладать не только обширными знаниями по психологии, но и развитыми педагогическими навыками, среди которых большую роль для эффективности обучения играют умение четко, ясно, интересно представлять учебный материал, высокий уровень развития устной речи, коммуникабельность, уверенность в себе, эмоциональный самоконтроль, уравновешенность, организованность.

Преподаватель психологии отвечает не только за успешность обучения школьников, но и за оформление необходимой документации, за своевременную проверку работ учащихся. Как всякий преподаватель, он обязан свободно владеть учебным материалом, быть хорошо подготовленным к каждому занятию, располагать методическими разработками по преподаванию данного предмета.

11.1.8. Преподаватель психологии в вузе

На сегодняшний день психология изучается в большинстве учебных заведений, никак не ограниченных лишь психологическими вузами. Ее преподают педагогам, медикам, юристам, экономистам, историкам, философам, менеджерам, представителям специальностей художественного профиля и др. Итогом изучения психологии в вузе становится приобретение студентами соответствующих знаний, умений, навыков и представлений. Во многих случаях побочным результатом оказывается психотерапевтическое воздействие на личность формирующегося профессионала, ибо само изучение психологии служит мощнейшим источником са-

мопознания, побуждающего человека к самокоррекции и самосовершенствованию.

Преподавание психологии в высшей школе предполагает высокий уровень профессиональных знаний и педагогического мастерства. Для многих будущих специалистов в указанных выше областях изучение психологии в вузе становится на долгие годы единственным источником представлений об общей и научной психологии, о формах и способах приложения этих важнейших для человека знаний к собственной деятельности и социальному взаимодействию.

Преподавание психологии в вузе предусматривает следующие основные задачи:

- формирование у студентов научных знаний по психологии;
- развитие представлений о взаимосвязи психологии с другими науками, с осваиваемой в конкретном вузе профессией, с реальными условиями жизнедеятельности общества;
- совершенствование самосознания студентов.

Профессия преподавателя психологии предъявляет высокие требования не только к исполнительской, но и к познавательной сторонам личности, к возможностям и навыкам саморегуляции. При этом обширные знания, образованность должны сочетаться с гибкостью мышления, способностью к восприятию передовых, неординарных знаний и методов. Преподавателю необходимо обладать умением пробуждать в аудитории мотивацию, поддерживать и развивать интерес к психологии в целом и к ее приложению в области конкретной специализации.

Работая со студентами психологических вузов, преподаватель должен воспитывать у них чувство ответственности за науку, правильное понимание сути профессиональной деятельности психолога, формировать профессиональную этику, должен умело приобщать их к профессиональному сообществу.

И в любом вузе, взаимодействуя с будущими специалистами разных профессий, преподаватель психологии должен добиваться логического осмысления представляемого им материала и продуманно контролировать уровень знаний студентов.

11.1.9. Психолог-методист

Психологи-методисты работают в окружных учебно-методических центрах города. Их профессиональные обязанности определяются сочетанием двух направлений деятельности — психологического и методического. Оказывая сопровождающую поддержку по этим направлениям профессиональной деятельности психологов различных образовательных учреждений округа, методисты прежде всего преследуют цель повышения качества этой деятельности с учетом реальных условий конкретной работы.

В сферу обязанностей психолога-методиста входят следующие.

1. Сопровождение вхождения в деятельность молодых специалистов — содействие в их трудоустройстве и адаптации на рабочем месте, оценка и коррекция программ и планов их работы, содействие в реализации профессиональных умений и навыков с учетом запросов администрации и клиентов, оценка и коррекция их профессиональной деятельности.

2. Контроль и коррекция деятельности подшефных психологов, в том числе проверка грамотности ведения нормативной документации, объема и качества выполнения должностных обязанностей.

3. Оценка новых программ работы, создаваемых психологами и педагогами, формулирование рекомендаций по их доработке или их внедрению в практическую работу. Сопровождение работы городских экспериментальных площадок по специальности¹.

4. Участие в рассмотрении трудовых конфликтов, возникающих у психологов с педагогами или клиентами, поиск путей их преодоления в каждом конкретном случае.

5. Содействие повышению уровня профессиональных знаний подшефных психологов и педагогов, активная просветительская работа с ними.

6. Ведение нормативной документации, отражающей собственную деятельность методиста и контроль за правильностью ее ведения подшефными специалистами.

7. Участие в согласовании деятельности психологов округа, осуществление постоянной оценки ее эффективности.

В обсуждаемом случае важными качествами личности психолога являются высокие профессиональные знания и мотивация, организаторские и преподавательские навыки, уверенность в себе и самодисциплина, коммуникабельность и корректность, работоспособность и эмоциональная уравновешенность, терпимость и тактичность в отношениях с окружающими.

11.1.10. Семейный психолог-консультант

Семейный психолог-консультант — это профессиональный психолог, который специализируется на проблемах внутри одной семьи. Он помогает людям, когда те испытывают трудности в семейной жизни; чаще всего такие проблемы приходится обсуждать со всеми участниками соответствующей ситуации.

Семейные психологи-консультанты имеют возможность работать в специальных консультационных центрах, организовывать собственные консультации на своем основном месте работы; они

¹ Так называются экспериментальные мероприятия (их программы) в области образования (по психологии, экологии, здоровьесберегающим технологиям и т.п.), реализуемые в масштабах города или округа.

также могут работать в школах или производственных организациях, если в таких формах деятельности возникает потребность.

Как правило, деятельность психолога-консультанта реализуется двумя этапами.

1. *Диагностика психологических особенностей* семьи и возникших у этих людей проблем. Во многих случаях для определения причин семейного неблагополучия требуется индивидуальная психологическая диагностика личности каждого члена семьи, выявление возможной патологии в функционировании семьи, в стиле воспитания детей и формах внутрисемейного взаимодействия. При этом важно установить, например, тип воспитания детей, виды его искажений, найти причины неблагополучия и уяснить условия существования человека в житейских рамках семьи.

2. *Психологическая коррекция* семейных отношений — главная задача работы семейного психолога-консультанта. Коррекционная помощь может проходить в самых разнообразных формах, выбор которых зависит от условий конкретной ситуации и запросов клиента. Так, коррекция может быть направлена на исправление нежелательных установок (побуждений) в виде отдельного консультирования одного или нескольких членов семьи. Причем такая коррекция всегда опирается на данные психологического обследования и состоит в формировании у клиента понимания возможной патогенности собственных действий, их отрицательного влияния на психологическое состояние всей семьи и других ее членов, а также в стимулировании побуждений к изменению осложняющего ситуацию поведения.

Психологическая коррекция семьи всегда подразумевает и *психологическое просвещение* ее членов, связанное с их ознакомлением с психологией семейных отношений, с навыками и знаниями, способствующими нормализации таких отношений.

Наконец, в ряде случаев оказывается возможной собственно семейная психотерапия — коррекция всего комплекса семейных отношений, стилей взаимодействия всех членов семьи как единого целого.

Работа семейного психолога-консультанта требует неукоснительного соблюдения профессиональной этики, высочайшей ответственности за профессиональные действия, четкого осознания психологом границ собственной компетенции.

11.2. Психолог в системе здравоохранения

11.2.1. Вводные замечания

Охрана здоровья и профилактика болезней граждан страны в последние годы все больше связываются не только с медициной,

но и с другими смежными отраслями знаний, причем среди них важное место занимает психология.

Возможности психологии в охране здоровья, профилактике и лечении болезней столь высоки, что во многих случаях психологический фактор становится важнейшим, первостепенно значимым.

Взаимосвязь психических явлений и состояния здоровья человека раскрывается в ряде научно-прикладных исследований. Само значение понятия «здоровье» не ограничивается представлениями об отсутствии психических и соматических (телесных) болезней. Для здоровья необходимо душевное и духовное благополучие, достаточный уровень психологической удовлетворенности человека тем, что его окружает и каков он сам. Человека, не обладающего таким состоянием, нельзя назвать здоровым, как бы соматически крепок он ни был.

В системе здравоохранения существует стабильный спрос на специалистов, непосредственно занимающихся *повышением уровня психологического благополучия населения*. Поэтому сегодня в России многие учреждения, ставящие своей целью охрану и повышение здоровья граждан, организуют междисциплинарный, психолого-медицинский подход в работе с той или иной категорией населения. Примером этого могут быть многочисленные «школы здоровья», предусматривающие обучение ребенка в комплексе с охраной его здоровья, или психологические кабинеты при государственных поликлиниках, где пациенты получают кроме медицинской помощи психолога.

Высоко востребована квалифицированная психологическая помощь в работе с психически больными людьми, с людьми, перенесшими мозговые травмы, с наркозависимыми. Участие психолога в лечении таких пациентов не только обеспечивает коррекцию их неблагоприятного состояния, но и содействует реализации важнейшей функции социальной адаптации и реабилитации — *восстановлению дееспособности* этих людей.

Одной из ответственных форм работы психолога в системе здравоохранения является проведение *экспертизы психологического состояния* пациентов. Психологическая экспертиза позволяет оценить степень поражения психики индивида и ее компенсаторные возможности (возможности возмещения нарушенных функций), провести разграничение между нормой и патологией, уточнить и конкретизировать прогноз душевного состояния пациента.

Психолог, работающий в системе здравоохранения, должен обладать не только высоким уровнем профессиональной компетенции (осведомленности, подготовленности), но и высочайшим чувством ответственности за собственные профессиональные решения, уравновешенностью, эмоциональной устойчивостью, терпимостью. Кроме того, ему необходимо умение трудиться в усло-

виях эмоционального стресса, ведь такая работа с больным не может не быть серьезной нагрузкой для душевного состояния самого специалиста. Важно также уметь самостоятельно справляться с теми отрицательными впечатлениями, которые неизбежны при работе с тяжело больными людьми. Очевидно, что высокий уровень профессиональной мотивации, духовно-нравственного развития и психологического благополучия самого специалиста составляют костяк его профессионально значимых личностных качеств.

11.2.2. Клинический нейропсихолог (в клинике нервных болезней)

Клиническая нейропсихология имеет своим объектом людей с ограничениями в функционировании нервной системы, в частности в функционировании головного мозга. Среди ее задач можно выделить следующие: диагностика, экспертиза, коррекция, восстановление, реабилитация больных.

Диагностика локальных (местных) мозговых поражений не ограничивается нахождением топики (их пространственного расположения). В результате исследования врачи дают заключение о поражении той или иной области коры большого мозга. Нейропсихолог же исследует в структуре психической функции поврежденные и сохранные звенья для дальнейшей восстановительной и коррекционной работы. Он также анализирует эффективность применяемых методов лечения, основываясь на изменениях психического состояния больного.

В обязанности нейропсихолога входит и *экспертиза*: определение тех сфер деятельности, которые доступны человеку с подобными дефектами.

Все практикующие нейропсихологи занимаются, как правило, и *научными изысканиями*. В связи с бурно развивающимися медицинскими технологиями в будущем практическая сфера их работы в этой связи может измениться. Вероятно, на передний план выйдет оценка эффективности используемых методов лечения. Это та же диагностика, но несколько иная — диагностика в динамике. И конечно, за нейропсихологом огромная область, связанная с восстановлением нарушенных психических функций и общей поддерживающей реабилитацией больных.

Нейропсихологу приходится вести в большом объеме рабочую документацию — протоколы обследований больных, медицинские карты, обращение к которым служит основой организации и эффективности работы, гарантом постановки правильного диагноза. Чрезвычайно важна и методическая сторона его деятельности.

Для успешного выполнения всех этих ответственных обязанностей нейропсихологу необходимо обладать высоким уровнем профессиональных знаний вкупе с достаточно широкой компетент-

ностью в сопряженных областях медицины. Кроме того, от него требуются способность к личной ответственности за каждое решение, умение прогнозировать результаты собственных действий и их влияние на состояние и социальную адаптацию больного.

11.2.3. Психолог в психиатрической клинике

В последнее время заметно расширилось такое направление, как работа психолога на базе психиатрических клиник. Участие психолога во взаимодействии с психически больными людьми становится все более значимым.

В психиатрической клинике психолог занимается проблемами психологической диагностики, коррекции и реабилитации психически больных людей, оказывает помощь, содействует родственникам больных в налаживании взаимоотношений с их близкими (больными).

Психологическая диагностика предусматривает не только установление специфики и степени дефекта, но и выявление таких сторон личности больного, которые могут послужить основой для компенсации (возмещения, преодоления) болезненного состояния пациента. Психолог обязательно изучает и социальные взаимоотношения больного и прежде всего его отношения с членами семьи. Таким образом, психологическая диагностика предоставляет важную информацию, на которой базируется коррекционная и реабилитационная работа с больными.

Психолог проводит с больными в клинике специализированные беседы, используя для этого как индивидуальные, так и групповые формы взаимодействия. Довольно часто применяются методики семейного консультирования. Следует подчеркнуть, что практикующий психолог не может быть ограничен каким-либо количеством используемых методов, он должен уметь гармонично сочетать разнообразные приемы и способы, чтобы иметь возможность помочь каждому клиенту в любой затруднительной ситуации. Это означает, что он не вправе действовать в рамках одноединственного шаблонного способа при необходимости разрешения разнородных проблем. Для каждого нового пациента, для каждой новой группы он подбирает такую методику, которая принесет наибольшую пользу, окажется наиболее действенной.

Большое внимание клинические психологи уделяют такому распространенному и тяжелому заболеванию, как шизофрения. Многие из них занимаются проблемами коррекции психопатий у подростков и взрослых. Неоценима роль психологов в развивающей, коррекционной работе с больными, имеющими генетические нарушения.

В круг обязанностей психологов психиатрических клиник входит также участие в решении актуальнейшей проблемы психосо-

циальной реабилитации больных людей, возвращения их к полноценной жизни в обществе после перенесения тяжелых психических заболеваний. Психолог помогает человеку, привыкшему к ограждающему требованию в стационаре, вернуться к обычной жизни, поддерживает (консультирует) его в трудных жизненных ситуациях, возникающих вне больницы, к которым больной в силу своего недуга может оказаться не готов, помогает в восстановлении прерванных отношений с близкими людьми.

Для успешного осуществления подобного рода деятельности человек должен обладать специфическими личностными качествами: общей гуманистической установкой к окружающим, толерантностью (терпимостью) к тяжелым психопатологическим проявлениям, открытостью, легкостью в общении, способностью к состраданию, творческим подходом к делу.

11.2.4. Детский нейропсихолог

Работа детского нейропсихолога чрезвычайно востребована в наши дни, когда число детей, характеризующихся разного рода и различной степени мозговыми дисфункциями, неуклонно возрастает (на 3—5% каждые пять лет). Именно специалист по детской нейропсихологии оказывает таким детям эффективную помощь, направленную на максимально возможную адаптацию ребенка в обществе, на восстановление, активизацию его способностей к обучению.

Как и нейропсихологи, работающие со взрослыми, детские специалисты проводят анализ мозгового нарушения, уясняя его структуру, и в соответствии с этим выстраивают методы коррекции, ориентированные на помощь больному ребенку. Детские нейропсихологи определяют, какие затронуты функции, и на основании этого анализа устанавливают топический диагноз (определение мест поражения нервной системы) и организуют восстановительное обучение.

Последние годы нейропсихология распространилась на новые практические области, включая помощь детям с трудностями обучения, с задержками психического развития. Обязательно участвующий в комплексном обследовании нейропсихолог выявляет, какие звенья высших психических функций у ребенка развиты хорошо, а какие — слабее и за счет чего возникают те или иные трудности обучения. При этом используются как традиционные нейропсихологические методики диагностического характера (функциональные пробы, тесты), так и методы «следающей» диагностики (включающие анализ продуктов деятельности и наблюдение за учеником на уроках, во время других занятий).

Детские нейропсихологи имеют дело не только с дошкольниками, младшими школьниками (хотя им уделяется центральное

внимание), но и с подростками. Работает он и с умственно отсталыми детьми и детьми с церебральным параличом. Особенно его роль как тонкого диагноста возрастает при обследовании детей, имеющих комплексные (сложные) нарушения, у которых расстройство психических функций приобретает неравномерный характер. Нейропсихолог в состоянии выявить эту неравномерность и помочь учителям построить специализированное целенаправленное коррекционное обучение.

В такой сложной, разносторонней деятельности огромное значение приобретает гуманное отношение к другому человеку, тонкость (умение понять душевное состояние собеседника, увидеть его проблемы, сопереживать ему, «настроиться на его тон»), создать столь необходимую атмосферу доверия. Нейропсихолог этой направленности должен быть хорошим логиком, иметь устойчивый познавательный интерес, хорошее воображение, уметь прогнозировать ситуацию и ее возможные последствия.

11.2.5. Психолог-консультант в службе экстренной психологической помощи — «телефон доверия»

Телефонное консультирование распространилось в России сравнительно недавно. Основная функция работника службы «Телефона доверия» состоит в том, чтобы оказывать психологическую помощь тем людям, которые обращаются с экстренными проблемами.

Круг подлежащих разрешению вопросов весьма широк и многообразен: проблемы в личной жизни, семейные неурядицы, попытки суицида (самоубийства), зависимость от наркотиков, алкоголя, безработица, неприятие себя (особенно в подростковом возрасте). Иногда человек просто хочет выговориться или спросить совета. Часто звонят люди с психическими заболеваниями.

Основными принципами работы телефонного консультанта являются постоянная доступность, соблюдение анонимности разговора, уважение по отношению к звонящему и его защита. Такими консультантами становятся только люди, прошедшие отбор и профессиональную подготовку. Ввиду огромного разброса постоянно и неожиданно возникающих перед ними проблем они обязаны постоянно повышать свою квалификацию.

Обычно сотрудники службы «Телефон доверия» работают по бригадной системе. Бригада состоит из пяти-шести человек, ее состав не меняется на протяжении долгого времени. Здесь имеются не только психолог, но и психиатр, и специалист по детской педагогике и психологии. Благодаря этому всегда можно после выяснения проблем клиента переадресовать звонок профессионалу более близкой к теме разговора направленности (с людьми,

характеризующимися ярко выраженными психическими расстройствами, стараются говорить недолго).

Среди личных качеств, необходимых человеку для соответствия требованиям службы телефонного консультирования прежде всего следует назвать умение выслушать абонента, вежливость, терпимость, коммуникабельность. В то же самое время профессиональная квалификация является неременным условием работы в такой бригаде.

11.2.6. Клинический психолог в судебной экспертизе

Судебная практика издавна связана с психологической и психиатрической экспертизой личности человека, поскольку отклоняющееся поведение может быть понято лишь при учете психологических факторов. Обычно в судебной экспертизе принимают участие клинические психологи.

Психолог должен содействовать юристам и психиатрам в расширении и углублении анализа личности подсудимого, раскрытии мотивов его поведения в криминальной ситуации, уточнении пределов вменяемости. Во многих случаях заключение эксперта-психолога позволяет точнее диагностировать и дифференцировать фон (органический, психогенный, социогенный), на котором возникло противоправное поведение у подэкспертного.

В рамках судебно-психиатрической экспертизы объектом исследования могут оказаться лица, проходящие освидетельствование в связи с совершением противоправных действий. Существуют две стороны экспериментально-психологического исследования в данной области. Во-первых, это изучение специфических личностных характеристик, отражающих самосознание, содержание личностных смыслов, установок и отношений, связанных с направленностью влечений, осознанием социальных норм, особенностей их интериоризированности (освоенности), возможности их участия в регуляции поведения. Во-вторых, исследованию подлежит мотивационно-аффективная сфера — особенности восприятия эмоционально-значимых вариантов реализации интересов и влечений.

С каждым обследуемым психолог проводит работу, состоящую из нескольких этапов: анализа материалов уголовного дела и истории болезни подэкспертного, целенаправленного экспериментально-психологического его обследования, внимательного изучения полученных результатов и, наконец, вынесения заключения, в котором освещаются стороны личности, самосознания, саморегуляции подэкспертного, соответствующие юридически значимой ситуации.

Экспериментально-психологическое исследование сочетает такие методы, как наблюдение, беседа, патопсихологический эксперимент, тестирование.

К профессионально-важным качествам личности клинического психолога можно отнести эмпатию (сочувственное отношение к человеку), морально-этические качества (конфиденциальность, толерантность), гуманность, преодоление излишней субъективности независимо от состояния здоровья, возраста, убеждений, наклонностей пациента, готовность ответить на вопросы обследуемого и т. п. Необходимыми качествами являются также рефлексия (осознание своих действий), проработанность собственных психологических проблем, морально-нравственная и эмоциональная устойчивость личности.

11.2.7. Психолог в наркологическом диспансере

Психологическая работа с наркозависимыми людьми (подростками и взрослыми) приобретает особую значимость прежде всего из-за все большей распространенности этого вида отклонения от нормального поведения и образа жизни, а также из-за омоложения и феминизации (лат. «femina» «женщина») наркозависимости, обусловленных социально-бытовыми и индивидуально психологическими причинами. Кроме того, становится совершенно очевидной необходимость психологической коррекции личности для лечения наркозависимости, которая признана духовно-психологическим заболеванием, требующим квалифицированной психологической терапии не в меньшей степени, чем медицинской. Важность психологических факторов в лечении зависимостей или патологических привязанностей обуславливает востребованность деятельности психолога в наркологическом диспансере.

В круг задач такого психолога входит психодиагностика, помощь в лечении, индивидуальное консультирование, а также работа с родственниками больных. В лечении используются различные виды медицинского «кодирования» и психотерапия. Возможны такие формы работы, как групповая и семейная терапия, однако они требуют особых условий, организации и часто оказываются невозможными из-за высокой «текучести» состава пациентов. Помимо этого психолог регулярно проводит беседы и консультации с пациентами и их родственниками, постоянно поддерживает связь с лечащими врачами и обслуживающим персоналом.

Психологическая работа в наркологическом диспансере предусматривает сотрудничество с медиками, лечащими больного. Грамотное взаимодействие психолога и врача является важнейшим условием эффективности всей работы. Однако в данной области профессиональной деятельности психолога результативность часто оказывается ниже, чем в других, а эмоциональная нагрузка весьма высока. Поэтому психологу в наркологическом диспансере

требуется выраженная личностная заинтересованность и способность к самопожертвованию во многих ситуациях.

11.2.8. Психоаналитик

Исторически психоанализ был первым теоретическим и практическим методом в системе психологии как науке, благодаря которому предметом исследования стала не какая-либо отдельно взятая сторона личности человека, а личность в целом, во всей ее многоликой сложности. Психоанализ представляет собой исследование на глубинном уровне человеческой психики, работу с бессознательным. С момента возникновения данного направления его теоретические основы неоднократно подвергались критике и вызывали множество споров.

Цель психоаналитического лечения состоит в замене иррационального разумным (лат. «irrationalis» ‘неразумный’), осознаваемым. Метод психоанализа — рассмотрение, разбор свободных ассоциаций (связей между представлениями в сознании человека), снов, оговорок, переносов (невольного приписывания человеком своих субъективных состояний чему-то другому) — нацелен на то, чтобы сделать ранее «скрытые», доступные только самопознанию и самоанализу состояния «явными» в процессе общения между пациентом и психоаналитиком. Благодаря этому он делает доступными для изучения такие психические явления и эмоциональные переживания, которые иными путями наблюдать невозможно и которые не доступны даже для самоанализа, поскольку из сознания вытесняются.

Овладение данной специализацией требует длительного времени. Классическая система подготовки включает помимо обязательного высшего образования (психологического или медицинского) три элемента: личный анализ, в ходе которого прорабатываются проблемы самого обучающегося, собственную клиническую работу под наблюдением опытного специалиста (супервизию), а также участие в теоретических и практических семинарах.

Психоаналитик должен обладать незаурядным терпением и уметь выдерживать состояние неизвестности и непонимания происходящего; он не должен позволять себе спешить в оказании помощи пациенту, даже если ему кажется, что он уже понял проблему. Для хорошего профессионала обязательно умение ждать. Психоаналитик, безусловно, испытывает живой интерес к внутренней жизни людей, однако этот интерес ни в коем случае не должен быть заряжен агрессивно. У человека, работающего с пациентами на глубинном уровне, не должно быть неосознанных желаний, которые могли бы повредить пациентам. Поэтому психоаналитик всегда внимателен к собственной внутренней жизни и готов продолжать изучать ее.

Профессия психоаналитика, как никакая другая, открывает возможности для самоисследования и познания, она учит человека большему проникновению в мир окружающих, сопереживанию с самыми различными людьми, пробуждает стремление постоянно узнавать что-то новое о себе и о других.

11.2.9. Гештальттерапевт

Теоретические основы гештальттерапии заложены в гештальт-психологии — психоаналитических, феноменологических и экзистенциальных исследованиях (о которых вы детально узнаете при последующем обучении). В центре этого процесса — восстановление творческого приспособления человека к изменяющимся условиям среды.

Гештальттерапевты в России занимаются в основном частной практикой (индивидуальной и групповой терапией), проведением тренингов, консультированием организаций, работают в школах, клиниках. Обучающие программы существуют во многих городах: Санкт-Петербурге, Воронеже, Минске, Одессе, Харькове, Краснодаре, Перми, Кемерово, Ульяновске и др.

Огромное многообразие тем и запросов, с которыми приходится иметь дело психотерапевту, не поддается простому перечислению. Для того чтобы ориентироваться в этом, в теории гештальттерапии (как и всякого, более или менее развитого направления) имеется своя классификация, сформулированная на языке специальных понятий, терминов, отражающая особое понимание человеческого бытия, присущее данному направлению. Каждый профессионал находит свою нишу, свою клиентуру и вырабатывает индивидуальный, особенный стиль работы, отвечающий его склонностям и интересам, оставаясь при этом в русле основного подхода, опираясь на него.

Если наблюдать работу гештальттерапевта со стороны, то она воспринимается как разговор двух людей в защищенном от внешних воздействий пространстве, например помещении, где никто не может случайно помешать, вторгнуться в процесс. Такое собеседование длится не более часа, проводится один-два раза в неделю, в какое-то определенное, установленное по договоренности время. Один из его участников (терапевт) иногда, по ходу разговора, предлагает какое-то задание, например: что-то написать, изобразить, изготовить из подручных материалов (глины, пластика и т.д.), произнести речь, обратиться к кому-то воображаемому. При этом он обращает внимание клиента на его эмоции, невербальные (несловесные) проявления, иногда предлагает усилить их, утрировать; если это ребенок — поиграть во что-то, «по-быть» кем-то, сочинить сказку, историю, изобразить ее сюжет с помощью игрушек или собственных актерских возможностей. Все

это — внешние средства, которыми пользуется терапевт. За ними скрывается его осмысление происходящего, определенная методология, содействующая пониманию сути и смысла процесса, глубинной роли исполнителя, способов его вхождения в рабочее состояние, особенностей мышления и чувствования, т. е. внутренние задачи специалиста, предопределяющие выбор методик и характера взаимодействия с клиентом.

Гештальттерапия постепенно занимает определенное место в отечественной психотерапевтической культуре, продолжая развиваться и проникая в разные области психологической практики.

11.2.10. Психолог-игротерапевт

В последние годы патопсихологи все большее внимание уделяют изучению нарушений ведущих типов деятельности больных людей. Это соответствует логике развития патопсихологических исследований, расширяет арсенал экспериментальных приемов и отвечает запросам психиатрической практики.

Изучение процессов игры и обучения как ведущих типов деятельности особенно востребовано в детской психиатрии, которая направлена на создание благоприятных условий для воспитания и развития аномальных детей. Использование игры в лечебных целях получило название «play therapy» (игротерапия), а специалиста, занимающегося этой практикой, стали называть «игротерапевтом».

Исследование нарушений игры основано на анализе модели патологических проявлений. Игротерапевт, изучая искаженную болезнью игровую деятельность ребенка, выявляет нарушения его познавательных функций и особенности эмоционально-аффективных состояний в совокупной цепочке взаимодействия: «восприятие — память — мышление — воображение».

Основным результатом, к которому стремится игротерапевт, становится нахождение адекватных приемов формирования полноценной игровой деятельности ребенка, противодействие и предотвращение дальнейшего искажения его психического развития, устранение уже сложившихся отрицательных образований.

В ходе сеансов игротерапевт обсуждает с маленьким клиентом его чувства, эмоции и его действия с игрушками. При этом ребенок оказывается лицом к лицу с игровыми ситуациями, которые соответствуют жизненным ситуациям, вызывающим у него, например, чувство страха. Но в игре он преодолевает его вместе с игротерапевтом, чье присутствие создает ощущение безопасности и обуславливает более спокойные реакции на травмирующие события. В результате ребенок овладевает способностью использовать эти свои новые реакции, и они постепенно становятся для него привычными.

В процессе игры психолог активно реагирует на мысли и чувства пациента, внимательно слушая его, обсуждая его предложения. И если вначале юный клиент отвечает на реплики и действия игротерапевта состояниями испуга, гнева, тревоги, вины, то постепенно эти реакции видоизменяются. Такая последовательность взаимодействий содействует преодолению эмоциональных трудностей, снижает напряжение, исправляет и нормализует поведение ребенка, изменяя в желательную сторону его чувства и отношения к себе, к окружающим, к жизни. Таким образом, игротерапевт постоянно поощряет ребенка к принятию самостоятельных решений, разбору своих мыслей и чувств, управлению своим поведением.

Эта разновидность профессии психолога требует многих высоких личностных качеств и прежде всего творческих способностей и гуманности, ответственности и серьезности в работе, эмоциональной уравновешенности и терпимости.

11.2.11. Психолог-перинатолог

Психолог-перинатолог занимается психологическим сопровождением женщин в период беременности и родов, а также в период младенческого возраста ребенка — очень важного этапа в психическом самочувствии этого неразделимого «тандема» — мать и дитя (пренатальное развитие — внутриутробное развитие плода, перинатальный период охватывает беременность, роды и ранний младенческий возраст ребенка).

Во взаимодействии психолога и женщины-матери можно выделить проблемные ситуации, в которых оказывается необходимой психологическая поддержка: нормально протекающая беременность; сохранение беременности в медицинском учреждении; самопроизвольное прерывание беременности (выкидыш); беременность у женщин, не достигших совершеннолетия; многоплодная беременность; искусственное оплодотворение; ситуация матерей-одиночек, т. е. беременность и воспитание ребенка без мужа; суррогатное материнство, т. е. вынашивание ребенка для усыновления; отказ от новорожденного; трудные роды; психологическая поддержка в первые дни после родов, во время пребывания в роддоме, при реализации программ грудного или искусственного вскармливания.

Специалист-психолог проводит групповые занятия, связанные с психологической подготовкой матерей или супружеских пар к рождению ребенка, информирует о способах правильного питания во время беременности и ухода за младенцем, показывает соответствующие состоянию дыхательные и физические упражнения. В таких беседах освещаются также психологические и физиологические аспекты беременности, родов и послеродового пери-

ода, психология новорожденного и ребенка первого года жизни, различные стороны грудного вскармливания и т. п. При необходимости психолог-перинатолог занимается коррекцией эмоциональных состояний беременных женщин и матерей новорожденных детей.

Для психолога-перинатолога очень важны такие качества, как умение слушать, терпимость, эмпатия и выраженная профессиональная мотивация.

11.3. Психолог в производственных организациях

11.3.1. Вводные замечания

Научно-технический прогресс, совершенствование технологии производства товаров и услуг обусловили необходимость учета многочисленных факторов и обстоятельств, отражающихся на эффективности производственной деятельности. Наряду с другими науками психология стала важнейшим инструментом в совершенствовании процесса труда. Психологи оказались востребованными во многих производственно-технических сферах, особенно в организационных и управленческих структурах.

В задачи психолога, привлеченного к работе в производстве, могут входить: анализ психологической основы трудовой деятельности; исследование психических факторов, влияющих на эффективность производства и трудовую деятельность; разработка и применение методов профессиональной диагностики и ориентации при отборе специалистов требуемого профиля; поиск и аналитическая проверка способов повышения эффективности труда работников, в том числе и способов формирования правильной, должноствующей мотивации трудовой деятельности; выявление и мобилизация профессионально значимых психологических качеств субъектов труда.

Современные психология труда и инженерная психология (иногда употребляют термины «индустриальная психология», «организационная психология») обладают подробными разработками в области психологических характеристик построения трудовой деятельности в организациях различных структурных типов. Основной задачей психолога на предприятии является психологическое сопровождение профессиональной деятельности, создание конкретизированных, профессионально выверенных и своевременных рекомендаций по регулированию и контролю эффективности производственной деятельности.

Важнейшее направление работы психологов — профессиональный отбор сотрудников определенной направленности, уточнение того, какие личностные, познавательные и моральные осо-

бенности человека служат залогом высокой успешности в конкретной профессиональной деятельности. Подобный анализ и рекомендации прежде всего востребованы в военизированных организациях, в сферах, где предъявляются особые требования к интеллектуальным умениям, психофизиологическим особенностям или моральным качествам сотрудников, в операторском труде. Вместе с тем в правильном профессиональном отборе заинтересованы и многие другие организации, когда требуется из числа потенциальных претендентов выбрать тех, чьи психологические особенности в наибольшей степени будут соответствовать предполагаемым обязанностям.

Не менее востребованным направлением является создание психологических условий, способствующих повышению эффективности деятельности организации в целом. Согласно этой задаче, психолог проводит оценку удобства рабочих мест и уместности используемых профессиональных средств, диагностику специфики профессиональных и личностных взаимоотношений в коллективе и стиля руководства, разрабатывает рекомендации по профилактике и предупреждению снижения эффективности трудовой деятельности.

Интенсивное развитие производства и сферы услуг служит залогом перспективности работы психолога в этой области, предоставляет хорошим профессионалам широкие возможности для развития прикладной и научной организационной психологии.

Значимыми личностными качествами для специалиста, работающего в организации, являются коммуникабельность, творческий подход к своим обязанностям, ответственность, активность, чувство коллективизма, самодисциплина.

11.3.2. Эргономист¹

Эргономика (греч. «*ergon*» ‘дело, работа’; «*nomos*» ‘закон’) — это одновременно и научная, и проектировочная дисциплина, возникшая на стыке разных наук, изучающих человека в процессе трудовой деятельности, и применяемая при решении задач проектирования организаций, технологических производственных процессов и их существенной составляющей — трудовых функций, предназначенных для людей как субъектов труда.

Решение задач эргономики предполагает совместную деятельность психологов-эргономистов, физиологов, художников-дизайнеров, направленную на улучшение условий труда. Психологи-эргономисты участвуют в проектировании новых орудий труда, предметов потребления, средств массовой визуальной коммуникации, рабочей мебели и рабочих мест. Они также разрабатывают

¹ Использован текст проф. О.Г. Носковой из Интернет-сайта www.msu 2005.ru

технологии экспертной эргономической оценки средств и условий труда, трудовых нагрузок.

При такой оценке в лаборатории моделируются фрагменты деятельности профессионалов (или пользователей средств труда) и одновременно с наблюдением и субъективными суждениями испытуемых регистрируются объективные психофизиологические показатели степени нагрузки различных функциональных систем (нервно-эмоциональной, мышечной, органов чувств).

Современная Россия характеризуется достаточно интенсивным развитием промышленности, поэтому в настоящее время повышается и возрастет в будущем потребность производства в профессиональной деятельности специалистов-эргономистов для создания конкурентоспособной продукции.

Основными местами приложения их сил являются организации, проектирующие и производящие новую технику, инструменты, предметы потребления, мебель, а также службы, специализирующиеся на художественно-промышленном дизайне (художественном проектировании).

Эргономика — пример современной междисциплинарной научной отрасли, объединяющей биологические, гуманитарные и технические знания в целях проектирования наилучших, безопасных и эффективных видов труда, образцов техники, предметов потребления. Эта дисциплина опирается на методы измерения эффективности деятельности людей, цены усилий, которые затрачиваются работниками для производства продукта труда. Эргономисты опираются на методы квалиметрии (количественной оценки качеств продукта и самой деятельности работников), моделирования, эксперимента, статистические приемы обработки данных. Для оценки особенностей труда, его продуктов и для прогнозирования будущих событий в конкретной области широко используются эксперимент и эмпирические данные.

Для успеха работы эргономисту полезно развивать в себе аналитическое и визуальное (наглядно-образное) мышление, ибо ему приходится вычленять факторы, влияющие на результат деятельности работника, из огромного разнообразия. Творческое визуальное мышление, способность оперировать во внутреннем плане пространственными представлениями, зрительными образами являются важнейшей основой труда дизайнера (любого профиля). Психолог, работающий в контакте с художниками-дизайнерами, и сам должен быть в известной мере дизайнером.

Таким образом, обсуждаемый профиль подготовки психолога-эргономиста подойдет тем, кто обладает сочетанием склонности к творчеству и научному исследованию, в ком выражены художественные способности (к изобразительному искусству), развитое чувство прекрасного, хороший глазомер. Здесь могут быть успешны как экстраверты (люди общительные, ищущие внешних впе-

чатлений в жизни), так и интроверты (относительно независимые, глубоко мыслящие субъекты, которые ценят личную свободу, самодостаточны).

11.3.3. Военный психолог (психолог полка)

Должность «психолог полка» была введена в Вооруженных силах России в середине 90-х гг. XX в. в целях совершенствования воспитательной работы с личным составом. В профессиональные задачи военного психолога входят повышение эффективности деятельности военнослужащих, поддержание их психологической устойчивости и морально-психологического состояния. Согласно нормативным документам обязанности такого психолога включают: знание психологических качеств военнослужащих полка; изучение социально-психологических процессов в полку и подразделениях; выработку предложений по укреплению военной дисциплины и профилактике правонарушений; организацию и проведение психологической работы по поддержанию боевой и мобилизационной готовности; оказание психологической помощи военнослужащим, у которых выявляются признаки нервно-психической неустойчивости; проведение мероприятий по психологической адаптации новобранцев к условиям военной службы; участие в профессиональном психологическом отборе личного состава полка; организация психологической помощи военнослужащим и членам их семей; взаимодействие с медицинской службой военного подразделения; методическое обеспечение занятий по психолого-педагогической подготовке офицеров, прапорщиков, сержантов; проведение мероприятий, противодействующих негативным психологическим влияниям на личный состав.

Для решения столь многообразных задач специалист должен собрать информацию о психологическом состоянии и индивидуально-личностных особенностях каждого военнослужащего, уметь определять их профессиональные качества для уточнения воинской специализации. Психолог изучает и социальные процессы, происходящие в подразделениях полка, учитывает реальные и возможные ситуации, разрабатывает и доводит до сведения командиров предложения по их оптимизации, оказывает в необходимых случаях психологическую помощь.

Полученная информация не должна быть использована в ущерб военнослужащим, членам их семей, гражданскому персоналу полка и учитывается в определенном объеме в основном во взаимодействии психолога с заместителем командира полка по воспитательной работе, а также с командирами и начальниками подразделений. Экспертные процедуры по анализу поступков военнослужащих осуществляются при совместном участии представителей всех органов воспитательной работы полка.

Психолог изучает виды труда, ситуации служебной и бытовой жизни в полку, наблюдает за поведением военнослужащих, проводит тестирование и анкетирование личного состава, коллективные и индивидуальные беседы. Затем он подвергает анализу собранную информацию, вычленяет актуальные проблемы, намечает способы их решения, вырабатывает предложения по оказанию психологической помощи. Психолог организует методически и проводит мероприятия по профессиональному психологическому отбору личного состава. В случае необходимости создает «Центры психологической разгрузки», консультирует нуждающихся в помощи, поддержке.

Особая форма деятельности психолога полка — выступления перед офицерами, прапорщиками и сержантами с лекциями и оперативной информацией.

Как профессионал военный психолог должен ориентироваться в научно-психологической литературе, в методиках и процедурах обследования, в современных информационных технологиях. Как военнослужащий он должен владеть специальными военными знаниями. Для проведения индивидуальных консультаций, публичных выступлений, работ с малыми группами ему важно обладать ораторскими способностями, организаторскими и педагогическими навыками и приемами психологического воздействия.

11.3.4. Психолог-консультант в гражданской авиации

Система гражданской авиации — это новая перспективная область, предоставляющая молодым специалистам-психологам большие возможности для приложения своих сил и реализации творческих планов.

Появление первых психологов, работающих в системе гражданской авиации, было обусловлено запросами практики. Сначала возникла потребность в психологическом образовании бортпроводников, которая была решена специально созданной системой преподавания. Сфера деятельности психологов расширилась, охватывая все большее число специалистов аэрофлота.

В чем же заключается деятельность психолога в системе гражданской авиации? Прежде всего — в организации аналитических бесед с кандидатами на должность бортпроводника. Психолог должен определить психологическую готовность кандидата к работе в системе обслуживания авиапассажиров, а также в экстремальных условиях риска для жизни. Беседы проводятся не только с желающими стать бортпроводниками, но и с уже работающими специалистами.

Другое важное направление заключается в консультационной работе. Наиболее распространенные темы консультаций — это производственные конфликты (в частности, сотрудников с на-

чальством), семейные отношения, а также проблема профессиональной адаптации сотрудников аэрофлота к своей профессии, к своеобразным условиям труда.

Конечная цель психологов состоит в том, чтобы поднять на более высокий уровень производительность труда как рядовых сотрудников, так и руководителей авиакомпании. При этом первоочередными задачами психологов являются: выработка критериев профессиональной пригодности различных категорий работников на борту самолета, обучение сотрудников службы сервиса основам психологии межличностного общения, исследование взаимоотношений в группах и их влияния на качество обслуживания пассажиров.

Работа практического психолога в области авиации — это прежде всего взаимодействие с людьми, что и определяет те качества, которые необходимы ему для соответствия специальности. Такому психологу весьма полезно обладать эмоциональной устойчивостью, умением устанавливать контакты, способностью, уверенностью в себе и в необходимости своей работы. Наряду с этим он должен следить за своей внешностью, быть человеком, приятным в общении. В системе ценностей практического психолога, работающего в сфере гражданской авиации, на первом месте, конечно, стоит высокая профессиональная квалификация.

11.3.5. Психолог-эксперт в гражданской авиации

С каждым годом круг деятельности психологов все больше расширяется. Одним из перспективных направлений является экспертная деятельность. Психологи привлекаются к решению задач судебно-психиатрической и судебно-психологической экспертизы, врачебной, трудовой и военно-медицинской экспертизы.

Должностные обязанности, которые реализуются при решении указанных экспертных задач, разнообразны и очень ответственны. Установление диагностических критериев, анализ степени снижения психических функций обследуемого (подлежащего экспертизе) — все это осложняется особым отношением субъекта деятельности к самой процедуре экспертизы как к травмирующей его ситуации. Нередко возникает необходимость определения критерия симуляции болезненных проявлений, например для разграничения истинной не критичности от симулятивного поведения (лат. «simulare» 'притворяться, создавать ложное впечатление о наличии чего-либо').

Экспертиза предполагает оценку выполнения летным составом различных методик, тестов. В диагностических целях используются методики, разработанные в общей психологии, нейропсихологии, патопсихологии, а также специальные «летные» мето-

дики, моделирующие задачи и ситуации той или иной профессиональной деятельности летчиков. В целом оценке подлежат три блока психических образований: память и внимание; мышление; ситуативная и личностная тревожность.

Психолог может не ограничиваться только диагностикой, оценкой степени пригодности профессионала, но и на основании полученных данных наметить пути коррекции возникающих трудностей, помочь в их преодолении. Накапливая эмпирический материал и устанавливая закономерности, важные для улучшения труда летчиков и собственно для экспертной психологической практики, можно поставить перед собой и научно-исследовательские цели. Большие возможности такая деятельность открывает и для разработки психотерапевтических методов, уточнения приемов действенной психологической помощи профессионалам в конфликтных, стрессовых ситуациях, для создания тренинговых программ, столь необходимых специалистам.

Какими личностными качествами должен обладать психолог, занимающийся экспертной оценкой летного труда? Среди них важны эмоциональная уравновешенность, заинтересованное непредвзятое отношение к человеку, который проходит обследование, к его труду и профессиональной судьбе. Недопустимо проявление грубости или давления на личность обследуемого. Психологу необходимо уметь терпеливо и доброжелательно справляться с ситуациями возможного негативизма и даже агрессии со стороны обследуемых.

11.3.6. Психолог, работающий с персоналом банка

Должность банковского психолога появилась сравнительно недавно в связи с бурным развитием банковского дела в стране. Свои истоки она берет в прикладной психологии, занимающейся кадровыми проблемами. Должность психолога пользуется популярностью, ценится в банковских структурах, и по-видимому ей не грозит опасность утратить свою актуальность в будущем.

Психолог главным образом занимается непосредственно персоналом банка. В его обязанности входит проведение собеседований, тестирование устраивающихся на работу людей с целью отсева тех, у кого имеются психические отклонения, выбора на определенный служебный пост того, кто наиболее подходит по своим характеристикам.

Психолог принимает участие в формировании резерва кадров банковской системы — менеджеров банка на среднем и высшем уровнях (управляющих, их заместителей и т.д.). Занимается он и обучением персонала умению работать с клиентами таким образом, чтобы у них возникало желание снова обращаться именно в этот банк.

В обязанности психолога, кроме того, входят многие другие обязанности — составление описаний трудовых постов, видов работ в организации, преодоление неблагоприятных функциональных состояний сотрудников, оценка уровня их профессионализма, поиск форм улучшения делового взаимодействия, общения, консультирование персонала по личным, профессиональным и семейным проблемам, содействие совершенствованию рабочих мест и т. д.

Психолог и сам должен обладать определенными личностными качествами, чтобы наилучшим образом выполнять все эти функции. Главное — это умение общаться: вступать в контакт и поддерживать его в беседе, говорить с человеком так, чтобы устранять его внутреннее напряжение, чтобы он не противился взаимодействию. Такой специалист должен обладать способностью приспосабливаться к изменениям ситуаций, настроений собеседников, поэтому для него так важны эмоциональная устойчивость, физическая и моральная выносливость, высокая ответственность за принятые решения, наблюдательность, способность к творчеству.

11.3.7. Психолог железнодорожного депо

В системе мер по рациональному использованию трудовых ресурсов, повышению качества и эффективности труда, обеспечению безопасности движения на железнодорожном транспорте, снижению производственного травматизма, профессиональной заболеваемости и текучести кадров большая роль принадлежит психологическому профессиональному отбору работающих, особенно при выполнении ими сложных, эмоционально-напряженных и потенциально опасных видов работ.

Согласно должностной инструкции психолог депо решает следующие задачи.

1. Изучает влияние психологических, эргономических и организационных факторов производства и транспортного процесса на трудовую деятельность работников депо в целях создания благоприятных условий труда, повышения его эффективности и безопасности движения поездов (в частности, психолог участвует в разборе ошибочных действий членов локомотивных бригад).

2. Обследует индивидуальные качества работников в ходе трудовой деятельности, сопоставляя психологическое состояние людей перед работой и во время нее. На основании проведенных исследований дает рекомендации, способствующие оптимальной организации трудовых процессов, установлению рациональных режимов и условий труда, отдыха, повышению работоспособности, и контролирует выполнение этих рекомендаций.

3. Осуществляет совместно со специалистами врачебно-экспертной комиссии (ВЭК) психофизиологический профессиональный

отбор работников локомотивного депо (старослужащих машинистов и помощников машинистов, которые ранее не проходили подобной диагностики), лиц, поступающих в дорожно-технические училища для обучения по соответствующим специальностям; в случае необходимости проводит повторное освидетельствование и дает заключение о степени психофизиологической пригодности работника (учащегося).

4. Проводит психодиагностическое обследование профессионально-важных качеств и противопоказаний по отношению к работникам дороги в случае их перевода на более ответственную работу (например, работу с поездами без помощников машиниста, вождение скоростных поездов и т. п.). В своем заключении психолог указывает степень профессиональной пригодности машиниста к работе в усложненных условиях.

5. Принимает участие в формировании локомотивных и производственных бригад на основании психологической совместимости ее членов. Дает рекомендации относительно условий наилучшего использования индивидуально-личностных трудовых возможностей работающих с учетом перспективы развития их профессиональных способностей.

Участвует в составлении планов социального развития коллектива.

6. Разрабатывает предложения по обеспечению стабильности кадров депо, улучшению морально-психологического климата в коллективе.

7. Организует работу комнаты психологической разгрузки, консультирование с целью содействия выхода членов локомотивных бригад из возможных постстрессовых состояний.

Представители обсуждаемой психологической профессии должны обладать организаторскими и коммуникативными способностями, владеть методиками изучения групп и коллективов, а также технологиями оптимизации управления.

11.3.8. Психолог — кадровый консультант (консультант по персоналу)

Востребованы два вида таких консультантов: внутренний и внешний. Первый является штатным сотрудником организации, чаще всего работает в кадровой службе или в отделе развития организации, иногда в отделе корпоративной политики. Второй — сотрудник консультационной компании (кадрового агентства), который занимается проблемами развития персонала в организации заказчика.

Современный кадровый консультант владеет основами кадрового менеджмента (в частности, методами управления персоналом и его развития, технологиями внутрифирменного обучения,

тренингом и активными формами подготовки кадров), а также основами командного менеджмента.

В профессиональные задачи кадрового консультанта входят: индивидуальная, групповая диагностика организации; формирование, улучшение групповых норм и организационной культуры учреждения; разработка программ развития персонала (учебных планов и программ, включая индивидуальное планирование карьеры) и его стимулирование; участие в разрешении трудовых споров и конфликтов.

Содержание профессиональной компетентности психолого-кадрового консультанта предполагает разносторонность его подготовки и знаний, методическую эрудированность, включающую владение специальным психологическим инструментарием (технологиями, методами и техниками исследования личности, групповой динамики, межгруппового и внутригруппового взаимодействия). Ему также необходимы социальная зрелость, умение эффективно взаимодействовать с разными людьми, способность конструктивно управлять межличностными и межгрупповыми конфликтами, чутко и целенаправленно воздействовать на партнеров по общению. Психолог-консультант такого профиля должен также обладать умением «встраиваться» в жизнь организации, планировать и осуществлять взаимодействие с партнерами, а следовательно, обеспечивать эффективную работу группы, предоставляя ее членам действенные средства самоорганизации.

Для выполнения своих сложных обязанностей кадровый консультант должен хорошо владеть психодиагностическим инструментарием, многими значимыми для успешности его деятельности методами — организационной диагностики, групповой дискуссии (мозговой штурм, социально-психологический тренинг), анализа потребности в обучении (составление планов развития персонала, проектирования жизненного пути и профессиональной карьеры сотрудников), интервьюирования, самооценки руководителей и подчиненных.

Все это невозможно без хороших навыков командной работы и таких особенностей, как ориентированность во взаимоотношениях людей, контактность, коммуникабельность, умение слушать. Из сугубо личных качеств такому специалисту потребуется высокая порядочность, настойчивость, рассудительность и уверенность в себе, целеустремленность и продуктивность в работе.

11.3.9. Психодиагност в управлении персоналом

Профессиональная психологическая диагностика — одно из направлений деятельности психолога на производстве. Должностные обязанности психодиагноста в сфере управления персоналом включают:

- анализ требований, предъявляемых содержанием работы к человеку, претендующему на данный (вакантный) трудовой пост;
- изучение требований работодателя к кандидатуре на предоставляемую вакансию;
- подготовку к проведению собеседования; сбор и изучение предварительных данных о кандидате (анкета-резюме);
- проведение собеседования с кандидатом (претендентом на должность);
- анализ результатов собеседования и тестового обследования;
- подготовительную работу с кандидатом перед его собеседованием у работодателя;
- формирование базы данных потенциальной рабочей силы.

Поэтапный отбор претендентов на вакансию состоит из ряда процедур. Первый этап включает планирование работы по выбору сотрудника на вакантную должность. На основании запросов производства психодиагност составляет описание должности для предъявления возможному кандидату; определяет методы, с помощью которых можно будет выявить необходимые особенности субъекта труда; организует рекламную акцию для объявления конкурса на вакантную должность. Второй этап предусматривает сбор и предварительную оценку полученной информации о кандидатах. Третий этап предполагает предварительную встречу с кандидатами на должность. Четвертый состоит из проведения тестовых процедур для получения комплекса психологических характеристик претендентов с целью оценки их профессиональной пригодности. Пятый этап представляет собой анализ результатов тестирования: обработку, истолкование (интерпретацию) и комплексную их оценку. Шестым этапом является процедура выбора кандидата по итогам тестирования.

Таким образом, основные задачи психодиагностики в сфере управления персоналом могут быть сформулированы следующим образом:

- а) добывание максимума информации о кандидатах на работу, тщательная проверка предоставленных документов (при необходимости используются и неофициальные каналы);
- б) применение современных методик, в частности компьютерного тестирования (для создания психологического портрета претендентов на должность), позволяющего с уверенностью судить о значимых чертах характера человека и прогнозировать его вероятные действия в различных ситуациях;
- в) использование современных психологических методов для оценивания различных условий (факторов), способствующих выбору того или иного кандидата и возможностей его использования на конкретной работе.

Качествами, важными для психодиагностики, работающего в области подбора кадров, являются: способность к эмпатии (сопере-

живанию); умение находить нужный стиль общения с разными людьми, добиваться их расположения и создавать условия для максимально полного и информативного диалога; спокойная уверенность в себе, авторитет в трудовом коллективе.

11.3.10. Тренинг-менеджер

Тренинг-менеджер — психолог, который занимается профессиональным обучением и развитием персонала внутри организации. В его задачи входит проведение внутрифирменного обучения сотрудников по специально (нередко им самим) разработанным программам и мониторинг (отслеживание) программ обучения, которые предлагаются на внешнем рынке программ.

Для достижения наилучших результатов тренинг-менеджер может пользоваться самыми различными методами и технологиями. Это — деловые игры, групповая работа (как в больших, так и в малых группах), установочные мини-лекции, компьютерные обучающие программы, демонстрация видеofilьмов. И для каждого вида тренинга подбирается или разрабатывается специальный учебный материал, используются также адаптированные программы. Каждый тренинг требует творческого подхода, поэтому проводящий его менеджер должен уметь грамотно сочетать все имеющиеся в его арсенале упражнения, предусматривать для значимых упражнений и заданий специальное время и место в программе.

Психолог работает в самой фирме, осуществляет консалтинговое сопровождение персонала, выявляет потребность в обучении. (Слово «консалтинг» постоянно употребляется в таком контексте в связи с определенной модой на англоязычные заимствования; оно подразумевает все формы работ, имеющих отношение к консультированию). Затем он продолжает «посттренинговое сопровождение», отслеживает результаты обучения, сочетая это с мотивацией персонала.

Обучение представляет собой учебно-производственную программу — «цепь», звенья которой встроены в структуру управления организацией. Тренинг-менеджеру необходимо взаимодействовать со всеми сотрудниками компании, начиная с менеджеров по подбору персонала для выявления психологической готовности сотрудника к обучению уже на этапе его приема. Работает он также с представителями какой-либо отдельной специальности для составления упражнений, наиболее приближенных к реальным ситуациям, встречающимся в работе.

Такой психолог обязан быть высококвалифицированным специалистом и иметь психологическое образование как базовое; ему необходимо и знание менеджмента, ибо обучение персонала встроено в систему управления организацией. Потребуется также зна-

ния, если и не экономические, то хотя бы знание бизнес-процессов и стратегического управления. Помимо этого, он должен еще быть и методистом, уметь самостоятельно разрабатывать программы обучения, которые бы удовлетворяли потребности и организации, и сотрудников, оценивать те, что предлагаются рынком дополнительного бизнес-образования.

Сейчас действует много центров, в которых предусмотрено обучение различным профессиям, но в большинстве случаев все сводится к навыкам ведения тренинга.

Тенденции развития данной профессии заставляют правильно реагировать на изменения рынка труда, все время усваивать и использовать новшества, которые не отставали бы от требований, предъявляемых внешней средой.

11.3.11. Психолог-консультант (психология менеджмента)

Психологам, практикующим на предприятиях и занимающимся подготовкой и консультированием руководителей, предоставлена возможность оказывать влияние на процессы формирования новой управленческой культуры. Их вклад может состоять не только в психологическом просвещении современных деловых людей, формировании у них навыков делового общения и использования передовых методов управления, но и в исследовании психических явлений, возникающих при реализации управленческой деятельности в сложных организационных структурах, и в изучении условий, влияющих на новаторское поведение управленческих команд.

К психологам обсуждаемой специальности предъявляются довольно высокие требования. Они не только должны профессионально разбираться в соответствующей актуальной проблематике, но и быть ориентированными в специфике организации как системы и в управлении ею. Им необходимо иметь ясное представление о процессах, которые возникают в сложных организационных структурах в рамках управленческого взаимодействия.

Субъектом деятельности может быть как отдельное лицо, так и группа лиц. Предметом психологии управления являются психологические закономерности деятельности отдельных руководителей и организации в целом по реализации основных управленческих функций — планировании, организации, регулировании и контроле.

Можно выделить два ведущих направления в деятельности такого психолога: диагностика эффективности самих сотрудников и различных форм обучения, в частности обучения искусству переговоров и руководству персоналом.

В ближайшем будущем планируется расширить сферу применения современных знаний и методов в сфере управления персона-

лом по остальным разделам этой сложной практико-ориентированной области психологии, а именно: по подготовке и переподготовке специалистов по подбору персонала; по профессиональному развитию, а также специалистов в области профессиональной корпоративной сплоченности коллектива и профилактике нежелательных профессиональных и личностных качеств.

Как уже отмечалось, важным этапом в развитии обсуждаемой сферы деятельности может стать переход на более высокий (интернациональный) уровень.

Психолог-консультант, проводящий обучение в форме бизнес-тренингов, должен быть широко подготовленным профессиональным психологом, владеть фундаментальными знаниями по современной педагогической психологии и психологии развития, исчерпывающими данными в области передовых обучающих технологий, обладать навыками применения новейших технических средств обучения, включая мультимедийные.

Для успешного выполнения такой деятельности необходимо быть контактным человеком, не теряющимся в неожиданных ситуациях, умеющим находить общий язык с самыми различными людьми. В то же время он должен уметь деликатно, но твердо и мотивированно подчинять их себе, реализуя запланированный курс.

11.3.12. Организационный психолог (консультант по управлению, оргконсультант)

Организационный и управленческий консалтинг — для России дело новое. До последнего времени профессии консультанта по управлению, организационного консультанта, консультанта-руководителя или консультанта по развитию организаций не имели описаний ни в одном из российских классификаторов профессий или тарифно-квалификационных справочников.

Все виды консультирования в организациях делятся на три категории.

1. Экспертное консультирование — в этой области работают в основном экономисты и юристы. К помощи экспертных консультантов организации прибегают, когда надо получить конкретную рекомендацию, заключение или совет.

2. Проектное консультирование — в этой сфере трудятся представители разных специальностей, но преобладают бывшие руководители фирм (производств, проектов), экономисты, инженеры. Помощь проектных консультантов требуется, когда необходимо разработать конкретный проект под бизнес-идею или осуществить и внедрить бизнес-план.

3. Процессное консультирование — специалисты, работающие в этой сфере, также могут быть представителями разных профессий, но здесь преобладают социологи, психологи, педагоги. За

помощью к процессным консультантам обращаются тогда, когда надо улучшить, эффективно организовать или наладить бизнес-процессы.

Организационный психолог работает в области процессного консультирования. Целью его деятельности является создание организации, способной успешно развиваться в условиях динамичного (непрерывно меняющегося) окружающего мира.

Свои действия консультант начинает с диагностики — выявляет управленческие ошибки, проблемы и складывающиеся «патологические» тенденции (отклонения от желательной нормы). При этом он использует методы самодиагностики сотрудников, диагностического интервьюирования и анкетирования, наблюдения, изучает документацию.

На этой стадии чрезвычайно важно уметь отличать реально существующие проблемы от «жалоб» и «назывных» проблем и переводить обнаруженные проблемы в организационные и решаемые.

Затем устанавливаются корневые, узловые проблемы, которые могут оказывать влияние на все функционирование компании, и организуются действия и мероприятия, а возможно, и структурные изменения, направленные на их разрешение и устранение. После того как проблемы этого рода решены и организация «здоровая», консультант выстраивает процесс дальнейшего ее успешного развития.

Такому специалисту необходимо обладать прекрасными аналитическими и творческими способностями, эрудицией, разносторонностью знаний и интересов, психологической зрелостью.

11.3.13. Политолог-психолог (политическая психология)

Политическая психология возникла на стыке двух наук — политологии и психологии и является междисциплинарной наукой. Объектом ее изучения являются как рядовые граждане, так и профессиональные политики, а направленность научных интересов связана с исследованиями психологических составляющих политики.

Аналитическому анализу подвергаются деятельность и тенденции развития больших общественных групп, политических организаций, партий, движений. Психология применяется в случаях, когда действия участников политического процесса могут быть объяснены психическими явлениями (намерениями, восприятием людей и т. п.) или когда требуется привлечение социально-психологических методов для решения политических проблем.

Работа психолога в политике достаточно сложна. Прежде всего это относится к методологическим сторонам. Для создания психологической службы, лаборатории или консалтинговой фирмы требуется немало материальных и временных затрат. Специфика дея-

тельности психолога в области практической политики отличается от работы других психологов прежде всего тем, что политическое решение, как правило, подготавливается в ситуации ограниченного времени, когда отсутствуют возможности для проведения стандартных исследований.

А требования конфиденциальности (секретности) затрудняют публикацию результатов, а потому и сопоставление исследований разных специалистов. Следовательно, психолог вынужден проводить свой анализ, располагая неполной информацией.

Еще одной областью социальной жизни, где требуется помощь такого психолога, являются службы, занимающиеся политической аналитикой и политическим «пиаром» (от PR — англ. «Public Relations» ‘связи с общественностью’). Основные его задачи в данной области аналогичны предыдущей специализации: анализ политических настроений, психологическое сопровождение политических кампаний, психологическая экспертиза предвыборных материалов, тренинг политиков, готовящихся к предвыборным выступлениям, и т. п.

Кроме того, отмечается большой запрос на работу политических психологов со стороны государственных учреждений.

Существуют две линии деятельности политического психолога.

Первая связана с психологией. Это такие виды деятельности, как тренинги, ведение политического лидера, имиджмейкерство (формирование в сознании общественности нужного образа политика), в том числе и психотерапевтическое консультирование, психокоррекция нежелательных акцентуаций (излишне резко выраженных проявлений личностных характеристик).

Вторая линия деятельности психолога в политике имеет отношение к анализу политических настроений населения, что уже несколько ближе к социологии. Соответствующими задачами здесь являются: коррекция рассматриваемых проектов с точки зрения их психологической грамотности — слежение за тем, чтобы в них не было заложено нереалистических ожиданий и ошибочных представлений о причинно-следственных связях в человеческом поведении; психологизация самого процесса принятия решений.

Для осуществления столь сложной работы необходимы определенная мотивация и соответствующий склад характера, позволяющие справляться со всем многообразием возникающих задач. Помимо профессиональных теоретических знаний и практических навыков политическому психологу требуются опыт работы в политических структурах, определенная личностная зрелость, компетентность в поставленных вопросах, аналитический склад ума, выносливость и стойкость к невероятным нагрузкам, ненормиро-

ванному рабочему графику (особенно в период предвыборной «гонки»).

Вопросы и задания

1. Какие задачи решают психологи, работающие в системе здравоохранения?
2. Чем занимается психолог в системе народного образования?
3. Сравните методы работы психоаналитика и гештальттерапевта.
4. Чем занимаются консультанты по персоналу?
5. Объясните значение терминов «имиджмейкерство» и «политический пиар».

ЕЩЕ НЕМНОГО О ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГАХ...

В конце книги мы хотим хотя бы вскользь коснуться одного, всем специалистам хорошо известного, феномена, который деликатно «обходят молчанием», тактично скрывают, вообще как бы выносят за скобки интересов профессионального сообщества. Речь идет о том, что психологию как профессию, в частности факультет психологии, по некоторым экспертным оценкам, более чем в половине случаев выбирают абитуриенты, имеющие *внутренние психологические проблемы*. Об этом сложнейшем явлении, т.е. о личных психологических проблемах психологов, мы будем говорить по возможности простым языком, без использования специальных научно-психологических терминов.

Нередко в учебной группе будущих психологов-профессионалов встречаются студенты, погрязшие в навязчивом самокопании, жующие интеллектуальную жвачку иногда реальных, но преимущественно мнимых, надуманных недостатков. Такие студенты испытывают мучительное чувство собственной неполноценности, ощущают себя людьми «хуже, чем другие». Это ощущение собственной *негативной уникальности*, появляющееся задолго до возраста выбора места обучения, заставляет их преодолевать сложнейший конкурсный отбор.

Такое горячее чувство после поступления тщательно маскируется разными социально приемлемыми формами его выражения, типа: «пришел на факультет, чтобы разобраться в себе», «научиться общаться», «разобраться в людях», «помочь людям решать внутренние проблемы» и т.п.

Причины психологической проблематичности залегают чрезвычайно глубоко и до сих пор не вполне понятны, остаются предметом дискуссии. Мы не будем их рассматривать здесь даже в первом приближении. Спектр проявлений психологической проблематичности, т.е. ощущения внутреннего неблагополучия, исключительно широк. Это может быть и внешность (прыщи на коже, кривизна ног, недостаточная выраженность вторичных половых признаков, форма носа, ушей, телосложение и проч.), и чувство интеллектуальной несостоятельности, эмоциональной и поведенческой неадекватности, социальной изолированности, одиночества; это и семейное положение, материально-бытовые трудно-

сти и множество других, зачастую смешных и нелепых, форм. Так, в нашей практике источником чрезвычайно травмирующих переживаний была лысина у красавца-отца нашего 17-летнего пациента. Такие переживания выступают индикатором того, что человек осознает себя «несколько другим», самоощущения, что «я такой, как я есть, нехорош: мне *обязательно* надо стать другим».

Будущему психологу необходимо понимать, что подобного рода, но разной степени выраженности, проблемы есть у каждого человека. Кроме того, сам студенческий возраст является усилителем психологической проблематичности. Дело в том, что — кажущаяся банальность (!)— человек изменяется в течение жизни. Если малыша хвалят за то, что он съел за маму, за папу, за бабушку и за дедушку, то 18-летнего оболтуса, поглотившего ужин всей семьи, по головке за это не погладят. И то, что совсем недавно было основанием гордиться собой, вдруг уходит на второй план; в то же время человек чувствует, что совсем другие вопросы приобретают для него мучительную важность.

Студенческому возрасту свойственна специфическая проблематика. Это возраст перехода во взрослую жизнь, и основным психологическим вопросом становится проблема *состоятельности* (успешности) в будущей профессиональной, личной, семейной жизни. Всех людей этого возраста волнуют вопросы — стану ли я хорошим профессионалом, смогу ли обеспечивать себя и свою будущую семью, каким я буду мужем или женой, отцом или матерью, стану ли я социально успешным, вообще — смогу ли я самореализоваться. На наш взгляд, психологи больше, чем студенты других специальностей, склонны заниматься «углубленным самокопанием».

Будущему профессиональному психологу необходимо осознать, что сам факт наличия психологической проблематичности — при условии работы над ней — ни в коей степени не является помехой для достижения вершин профессионализма. Более того, вряд ли кто-то может обоснованно сказать, кого больше среди выдающихся психологов — «жутких комплексантов» или психологически благополучных личностей.

Достаточно привести некоторые биографические факты из жизни поистине выдающихся психологов.

Вот некоторые данные из биографии *Карен Хорни (1885—1952)*. Детство ее даже с большой натяжкой нельзя назвать счастливым. Ее отец, угрюмый неласковый человек, часто обижал ребенка, открыто говорил, что Карен глупа, некрасива, никому не нравится. Мать Карен явно предпочитала ей старшего сына. Такая ситуация в семье была основой для формирования у нее того, что впоследствии, став выдающимся психологом, Хорни назвала *базальной тревожностью*. По сути, это ощущение ребенком собственной беззащитности, уязвленности, одиночества человека во враж-

дебном ему мире. В теоретических построениях К. Хорни базальная тревожность, вернее желание ребенка избавиться от нее, является основой, мотивационной базой всего поведения человека. Отметим, что и в другие периоды жизни Хорни не была свободна от психологических проблем: она осознавала себя несчастным никудашним человеком, часто страдала от желудочных расстройств.

Не менее показательной может быть биография другого известного психолога — *Абрахама Маслоу (1908—1970)*. Его родители, малообразованные, грубые, приземленные, заиклинные на мелочах жизни люди, откровенно не любили сына, предпочитая ему двух других детей. Все детство Маслоу прошло под знаком переживания чудовищного комплекса неполноценности. Особое место в этих переживаниях занимал огромный нос мальчика и его щуплое телосложение. Как вспоминал впоследствии сам Маслоу, не только детство, но и юность прошли в постоянной борьбе с этим комплексом. Кстати, в начале своей карьеры А. Маслоу был фанатичным бихевиористом, верил, что естественно-научный подход к человеку может разрешить все проблемы. Знакомство с идеями Альфреда Адлера о детском комплексе неполноценности, наложенное на личные переживания, вкупе с идеями философов-гуманистов, привело к тому, что Маслоу стал основателем нового направления в психологии — гуманистического, в котором особо подчеркивается значимость духовности, творческой силы, спонтанности человека, его врожденного (по Маслоу) стремления к самоактуализации.

Мы рекомендуем начинающим психологам прочесть книгу: «История современной психологии» двух авторов — Дайаны и Сидни Элен Шульц; изд. «Евразия», 1998 г. В ней много интересного (правда, очень кратко поданного) биографического материала; кроме того, представлены основные теоретические положения многих выдающихся психологов. Там можно достаточно отчетливо проследить влияние личных психологических проблем (например, у А. Адлера, Э. Эриксона и многих других), на теоретические воззрения авторов. Также очевидной становится идея о необходимости самопреодоления, борьбы с пресловутыми комплексами.

Студентов, выбирающих факультет психологии по причине собственной психологической проблематичности, можно условно разделить на две неравные группы. Первая, меньшая по численности, поняв, что «прыщи проходят с возрастом», либо покидают факультет, не закончив образования, либо, получив диплом, работают в любой сфере, кроме психологии. Вторая группа более многочисленна. Такие студенты продолжают учиться по инерции. Часть из них постоянно находится в состоянии глубокого внутреннего дискомфорта, поскольку смутно понимают, что

вовсе не декларируемый интерес к людям и стремление приносить пользу, а внутренние проблемы были главным мотивирующим фактором выбора факультета для обучения. К этой немалой, по нашим наблюдениям, категории студентов мы и обращаемся.

Самое важное — это осознать, что *непроработанная* личная внутренняя проблематика почти точно будет серьезным препятствием успешной профессиональной деятельности. Проработка же этой проблематики, без сомнения, является важной составляющей будущего профессионального успеха.

Приведем несколько способов и форм ее. Еще раз отметим, что мы лишь задаем вектор работы психолога с собственной проблематикой. Мы уже сказали, что психологическая проблематика в разной степени присуща всем. Ее индикаторы — страх публичного выступления (страх оценки); болезненное отношение к *содержательной* критике; беспричинная тревожность, чувство общего дискомфорта, нервные срывы, неискренность в общении. Особо подчеркнем, что неискренность, закрытость в общении есть одна из основных подлежащих преодолению составляющий комплекса. Дело в том, что такая закрытость приводит человека к необходимости создания надуманного, фальсифицированного образа себя (загадочной женщины, inferнального субъекта, рубахи-парня, дон Жуана и проч.). Закрытость, маскировка «себя настоящего» этими личинами чувствуется другими людьми и не дает им раскрыться перед таким человеком. Поэтому важнейшей составляющей работы над собой представляется умение человека (психолога) раскрываться. Это раскрытие, однако, не психологический эксгибиционизм, с одной стороны, с другой — не банальное навязчивое озвучивание очевидного. Это в первую очередь смелость в *самопроявлении*. Важнейшим аспектом этого самопроявления является понимание того, что «я имею право на собственное мнение, в том числе на неверное, и глупое, и смешное», что «я имею право на выражение эмоций, в том числе негативных» — и все это не является каким-то моим негативным качеством.

Есть способы работы над собой, выполнение которых позволяет человеку привыкнуть относиться к себе именно таким образом. В частности, это готовность и умение отстаивать собственное мнение, вступать в спор по значимым вопросам, а если надо, то и в конфронтацию. Вы можете сразу не согласиться, но уверенность в себе — дело тренировки. Можно начать с таких простых приемов. (Еще раз подчеркнем, что нашей задачей не является описание методов самокоррекции; мы лишь обозначаем проблему, подчеркивая ее важность.)

1. Проанализируйте свои сильные и слабые стороны, выпишите их. Назовите как можно больше сильных сторон, пишите, что угодно — что вы можете выпить семь стаканов чая, провести 30 часов без сна, отжаться 10 раз, знаете, как по-японски «здрав-

ствуйте», владеете компьютером, умеете конспектировать сказанное лектором, стрижете подруг.

2. Осознайте и опишите свои потребности: что для вас важно — репутация, материальное положение, власть, семья, любовь, профессионализм.

3. Отдельно опишите ваши жизненные успехи. Проанализируйте ваши неудачи в учебе, общении, семейных отношениях и других областях. Назовите как можно больше причин и успеха, и неуспеха. Можете ли вы усилить причины, ведущие к успеху? Повлиять на причины ваших неудач?

4. Наметьте желаемые идеальные направления самоизменения, отмечайте каждый, даже самый незначительный, шаг в сторону улучшения.

5. Для этого можно воспользоваться и таким приемом. Найдите среди ваших знакомых людей, которые обладают недостающими вам позитивными качествами. Постарайтесь просто подражать им. Скажем кстати, что в настоящее время существует немало хорошей литературы по этому вопросу.

В заключение хочется сказать: помните, что *только мелкие шаги ведут к успеху*, а не бесплодные упования на чудесный «скачок через пропасть» собственных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова Г. Ф.* Практическая психология. — М., 1997.
2. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. — М., 1991.
3. *Анастаси А.* Дифференциальная психология. — М., 2001.
4. *Анастаси А.* Психологическое тестирование : в 2 т. — М., 1982.
5. *Артамонов В. И.* Психология от первого лица: 14 бесед с российскими учеными. — М., 2003.
6. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского. — М., 1979.
7. *Бремс К.* Полное руководство по детской психиатрии : пер. с англ. — М., 2002.
8. *Буякос Т. М.* Процесс обучения как диалог между профессиональным и личностным становлением // Вестник МГУ — Серия 14, Психология. — 2002. — № 2.
9. *Василюк Ф. Е.* Методологический анализ в психологии. — М., 2003.
10. *Василюк Ф. Е.* Уровни построения переживания и методы психологической науки // Вопросы психологии. — 1988. — № 5.
11. *Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С.* Введение в профессию «психолог». — М. ; Воронеж, 2002.
12. *Вебер М.* Протестантская этика и дух капитализма // Избр. произв. — М., 1990.
13. *Гальперин П. Я.* Лекции по психологии. — М., 2002.
14. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. — М., 1996.
15. *Годдфруа Ж.* Что такое психология. — М., 1996.
16. *Голдинг У.* Двойной язык. — М., 2001.
17. *Головаха Е. И., Кроник А. А.* Психологическое время личности. — Киев, 1984.
18. *Горчакова В. Г.* Формула профессионализма. — Челябинск, 1997.
19. *Гриншпун И. Б.* Введение в психологию. — М., 1994.
20. *Дубровина И. В.* Школьная психологическая служба. — М., 1991.
21. *Зинченко В. П.* Аффект и интеллект в образовании. — М., 1995.
22. *Зинченко В. П.* Живое знание. — Самара, 1998.
23. *Зинченко В. П., Моргунев Е. Б.* Человек развивающийся. — М., 1994.
24. *Зотова Н. Н., Родина О. Н.* Влияние индивидуально-личностных особенностей психологов-первокурсников на начальный этап процесса их профессионального становления // Вестник МГУ. — Серия 14 : Психология. — 2003. — № 3.
25. История психологии в лицах. Персоналии // Психологический лексикон / под ред. А. В. Петровского. — М., 2005.
26. *Карандашев В. Н.* Психология: введение в профессию. — М., 2000.

27. *Климов Е. А.* Естественный и социальный эксперименты в психологическом исследовании // Методы исследования в психологии: квазиэксперимент. — М., 1998.
28. *Климов Е. А.* Образ мира в разнотипных профессиях. — М., 1995.
29. *Климов Е. А.* Общая психология. — М., 1999.
30. *Климов Е. А.* Педагогический труд: психологические составляющие. — М., 2004.
31. *Климов Е. А.* Психологическая мысль в народном сознании далекого прошлого. — М., 2006.
32. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.
33. *Климов Е. А.* Пути в профессионализм. Психологический взгляд. — М., 2003.
34. *Корнилов А. П., Корнилова Т. В.* Специфика патопсихологического эксперимента как метода «Анализ единичного случая» // Методы исследования в психологии: квазиэксперимент. — М., 1998.
35. *Корнилова Т. В.* Введение в психологический эксперимент. — М., 1997.
36. *Лекторский В. А.* Субъект. Объект. Познание. — М., 1980.
37. *Леонтьев Д. А.* Тематический апперцептивный тест. — М., 2004.
38. *Лидерс А. Г.* Особенности позиции практического психолога по отношению к клиенту // Журнал практического психолога. — 1996. — № 3.
39. *Лук А. Н.* Мотивация научного творчества. — М., 1980.
40. *Мамардашвили М. К.* Лекции о Прусте. — М., 1995.
41. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. — М., 1996.
42. *Марцинковская Г. Д., Ярошевский М. Г.* 100 выдающихся психологов мира. — М.; Воронеж, 1995.
43. *Митина Л. М.* Психология развития конкурентоспособной личности. — М.; Воронеж, 2003.
44. *Михеев В. А.* Профессиональная деятельность как приоритетная ценность и ее формирование у студентов-психологов // Психология сегодня. — М., 1996.
45. *Михеев В. А.* Самофутурирование: путь в профессию // Мир психологии. — 1997. — № 3.
46. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. — М., 1994.
47. *Осницкий А. К.* Психология самостоятельности. — М., 1996.
48. Основные направления современной психотерапии / под ред. А. М. Боковой. — М., 2000.
49. *Попова А. Ю.* Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов : дис. ... канд. психол. наук. — М., 2004.
50. Пословицы русского народа : в 3 т. / сост. В. Даль. — М., 1993.
51. Пособие для школьных психологов / под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1995.
52. Правовое регулирование психотерапевтической деятельности в Австрии // Московский психотерапевтический журнал. — 1993. — № 3. С. 137—156.
53. Программы общеобразовательных дисциплин Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования

второго поколения по направлению и специальностям «Психология» (федеральный и региональный компоненты) / под ред. А. И. Донцова и В. А. Иванникова. — М., 2003.

54. Профессиональный кодекс этики для психологов : Бонн, ФРГ, 1986 // Вопросы психологии. — 1990. — № 6.

55. *Пряжников Н. С.* Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. — М. ; Воронеж, 2003.

56. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение. — М. ; Воронеж, 1996.

57. Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л. М. Митиной. — М., 2003.

58. Психология XXI века : тезисы международной межвузовской конференции. — СПб., 2001.

59. Психология и этика: опыт дискуссии. — Самара, 1999.

60. *Пузырей А. А.* Психология и новые идеалы научности : материалы круглого стола // Вопросы философии. — 1993. — № 5.

61. *Пузырей А. А.* Пути развития современной психологии : материалы круглого стола // Вопросы философии. — 1993. — № 5.

62. *Регуш Л. А.* Прогностическая способность учителя и ее диагностика. — Л., 1989.

63. *Регуш Л. А.* Структура и возрастная динамика способности к прогнозированию // Психологический журнал. — 1981. — № 5.

64. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию, становление человека. — М., 1994.

65. *Роджерс К.* Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии. — 2001. — № 2.

66. *Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самостоятельности // Вопросы психологии. — 1986. — № 4.

67. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. — М., 1976.

68. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. — М., 1997.

69. *Семенов И. Н.* Психолого-акмеологические аспекты социализации и профессионального развития человека // Духовность и рефлексивность в становлении профессионала : материалы межвуз. науч.-практ. семинара. — Тамбов, 1997.

70. *Семенов И. Н., Степанов С. Ю.* Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. — 1983. — № 2.

71. *Собчик Л. Н.* Введение в психологию индивидуальностей. — М., 2001.

72. *Тодд Д., Богарт А. К.* Основы клинической и консультативной психологии. — СПб. ; М., 2001.

73. *Толстых Н. Н.* Программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию для учащихся 15 — 17 лет // Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1995.

74. *Темнова Л. В.* Личностно-профессиональное развитие не в психологической системе высшего образования // Автореф. канд. дис. — М., 2001.

75. *Фокин В. А.* О возможной акмеологической технологии совершенствования подготовки психологов // Акмеология: личностное и профес-

сиональное развитие человека : тезисы междунар. науч. конференции. — М., 2004.

76. *Фокин В. А.* Сравнительный анализ динамики профессионализации студентов разных специальностей // Вестник МГУ. — Серия 14, Психология. — 2005. — № 2.

77. *Хайдеггер М.* Исток художественного творения // Работы и размышления разных лет. — М., 1993.

78. *Хайдеггер М.* Разговор на проселочной дороге. — М., 1991.

79. *Хейзинга Й.* Homo Ludens. — М., 1992.

80. *Хольтхузен Г. Э.* Райнер Мария Рильке. — Челябинск, 1998.

81. *Хомик В. С.* Психотерапия, ориентированная на реконструкцию будущего // LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути. — М., 1993.

82. *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт. — СПб., 2002.

83. *Штайнер Р.* Как достигнуть познания высших миров? — Ереван, 1992.

84. Этические принципы скандинавских психологов // Вопросы психологии. — 1989. — № 1.

85. Этические стандарты для психолога: Мадрид, Испания // Вопросы психологии. — 1990. — № 5.

86. *Юдина Ю. В.* Соотношение личностных качеств практического психолога и эффективности диагностической деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 2001.

87. *Юнг К. Г.* Аналитическая психология и психотерапия. — СПб., 2001.

88. *Яценко К.* Общая психопатология. — М., 1997.

89. *Coulson W. R.* Über den instrumentellen Charakter der therapeutischen Situation. In Beziehung und Technik in der klientenzentrierte Therapie. — Weinheim-Beltz, 1983.

90. *Csikszentmihalyi M.* Beyond boredom and anxiety. — San Francisco, 1975.

91. *Csikszentmihalyi M.* Flow: The Psychology of Optimal Experience. — N.Y., 1990.

92. *Kidd Y.* The relation of Self and Occupational Concepts to the Occupational Preference // J. of Vocational Behavior. — 1984. — № 1.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
-------------------	---

Часть I

Вы принялись за освоение профессии и уместно в чем-то перенастроиться

Глава 1. Подступы к освоению профессии	4
1.1. Новое общественное положение	4
1.2. Особенности обучения в высшей школе	6
1.3. Лекция, семинар, коллоквиум	8
1.4. Советы старшекурсников, афоризмы, заповеди студенческой мудрости	10
Глава 2. Подумаем о своем профессиональном будущем	14
2.1. О целях как представлениях (образах) желаемого будущего	14
2.2. Некоторые методы (способы) построения образов будущего	16
2.3. План будущего на бумаге или... в голове?	21
2.4. Принципы определения предполагаемого пути в профессию	23
Глава 3. Сотворение себя как будущего профессионала	27
3.1. О возможном нежелательном подходе к человеку в области его профессионального становления	27
3.2. Особенности работы психолога с людьми	28
3.3. Взаимное соответствие человека и его дела	29
3.4. Личностная составляющая деятельности профессионала	31
3.5. Опыт «Потока» как необходимое условие профессионального становления	34
3.6. Учиться видеть	40

Часть II

О психологии и психологах

Глава 4. Место психологии в обществе	47
4.1. Психология как массовая профессия	47
4.2. Психология как наука	48
4.3. Кратко об отношениях психологии и религии	52
4.4. Какие они — психологи?	53

Глава 5. Некоторые особенности работы психологов.....	60
5.1. Принципы работы практикующего психолога	60
5.2. Профессиональные позиции психолога.....	64
5.3. Эффективность труда психолога	65
Глава 6. Этические нормы работы психолога	70
6.1. Этические проблемы в разных профессиях	70
6.2. Основные этические требования к работе психологов... ..	74
6.3. Этика профессиональных отношений	78
6.4. Трудности, возникающие при использовании этических кодексов психологов	80
6.5. Психологический практикум	81
Глава 7. И все же: как узнают о психике?	83
7.1. Требования к психологическому исследованию	83
7.2. Обзорная характеристика методов психологии	93
7.3. О клиническом методе в психологии	98
7.4. Исследование единичного (отдельного) случая.....	103

Часть III

Психолог и его работа

Глава 8. Проблемы профессиональной компетентности молодых специалистов.....	111
8.1. Вводные пояснения	111
8.2. Опыт изучения представлений практикующих психологов о своей профессии на первых этапах работы	112
8.3. О некотором противоречии в профессиональном становлении психологов	113
8.4. Как видят молодые специалисты проблемы собственной профессиональной компетентности?	117
8.5. Особенности психологии как науки глазами практикующих психологов	119
8.6. Психологические знания глазами студентов и выпускников	120
8.7. Мнения молодых специалистов о методической оснащенности. Способы выхода из кризиса	121
8.8. В чем недостаточность способов работы молодых специалистов над собой?	123
Глава 9. Психологические тесты и тестирование.....	126
9.1. Почему мы заводим речь о тестах?	126
9.2. Об измерениях в психологии	127
9.3. Тестирование и практикующие психологи	130
9.4. Уточним некоторые основные понятия	132
9.5. Классификации тестов и их использование в современной психологии	132
9.6. Теоретические проблемы тестирования	134
9.7. Ошибки при тестировании	136
9.8. Некоторые выводы	140

Часть IV

Психологические специальности

Глава 10. «Авторское» отношение к жизни	142
10.1. Вводные замечания	142
10.2. Возможные причины недостаточной активности учащихся	143
10.3. Школа позади... ..	144
10.4. Поговорим о «житейской» и «научной» психологии ..	146
10.5. Как стать автором (творцом) своего профессионального становления?	148
Глава 11. Краткое профориентационное описание некоторых видов деятельности	154
11.1. Психолог в системе образования	154
11.2. Психолог в системе здравоохранения	166
11.3. Психолог в производственных организациях	178
Приложение. Еще немного о психологии и психологах	195
Литература	200

Учебное издание

**Климов Евгений Александрович,
Фокин Владимир Алексеевич,
Буякас Татьяна Марковна,
Родина Ольга Николаевна,
Зотова Наталья Николаевна,
Михеев Вячеслав Александрович,
Фокина Раиса Асхатовна**

**ПСИХОЛОГ
Введение в профессию
Учебное пособие**

Редактор *Е. А. Кречетова*
Ответственный редактор *Н. В. Менщикова*
Технический редактор *Е. Ф. Коржуева*
Компьютерная верстка: *Л. А. Смирнова*
Корректоры *Н. В. Козлова, Э. Г. Юрга*

Изд. № 103112458. Подписано в печать 15.02.2011. Формат 60×90/16.
Гарнитура «Таймс». Бумага офс. № 1. Печать офсетная. Усл. печ. л. 13,0.
Тираж 1 000 экз. Заказ №

ООО «Издательский центр «Академия». www.academia-moscow.ru
125252, Москва, ул. Зорге, д. 15, корп. 1, пом. 266.
Адрес для корреспонденции: 129085, Москва, пр-т Мира, 101В, стр. 1, а/я 48.
Тел./факс: (495) 648-0507, 616-00-29.
Санитарно-эпидемиологическое заключение № РОСС RU. АЕ51. Н 14964 от 21.12.2010.

Отпечатано в полном соответствии с качеством электронных носителей,
предоставленных издательством, в ОАО «Саратовский полиграфкомбинат».
410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 59. www.sarpk.ru