

Е. А. КЛИМОВ

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Допущено

*Министерством образования Российской Федерации
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по специальностям: 031000 — Педагогика и психология,
031300 — Социальная педагогика, 033400 — Педагогика*

4-е издание, стереотипное



Москва
Издательский центр «Академия»
2010

УДК 37.048.45(075.8)

ББК 88.4я73

К492

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор *Н. Е. Веракса*;

доктор педагогических наук, профессор,

член-корреспондент РАО *С. Н. Чистякова*

Климов Е. А.

К492 Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2010. — 304 с.

ISBN 978-5-7695-5690-6

В учебном пособии раскрывается проблематика профессионального самоопределения учащейся молодежи и педагогического руководства выбором профессии с акцентом на ее психологической стороне. Дается представление о разнотипных профессиях, представлены проекты профессиональных жизненных путей, рассматриваются вопросы соответствия человека определенным видам деятельности. Особое внимание уделяется психическому развитию человека в процессе профессиональной деятельности.

Для студентов высших учебных заведений, изучающих курсы возрастной психологии и профориентологии. Может быть полезно слушателям институтов повышения квалификации учителей, а также специалистам, занимающимся вопросами профориентации, профконсультации, помощи лицам, находящимся в ситуации вынужденной перемены труда.

УДК 37.048.45(075.8)

ББК 88.4я73

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

© Климов Е. А., 2004

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2004

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2004

ISBN 978-5-7695-5690-6

ПРЕДИСЛОВИЕ

Выбор профессии — задача сложная и достаточно парадоксальная. Парадокс состоит в следующем. С одной стороны, каждая профессия — это целый сложный мир, на ознакомление с которым нужны годы и учения, и адаптации молодого специалиста к профессиональной общности. При этом, с другой стороны, прежде чем выбрать какую-либо профессию, надо уже заранее знать, из чего (из множества каких объектов) выбираешь.

У первобытного человека не было забот о выборе дела «по душе и по плечу», поскольку не было профессий. И в те времена каждый человек, подрастая, должен был осваивать все работы по жизнеобеспечению, свойственные взрослым членам своего племени.

В современном обществе профессий необозримо много (десятки тысяч). И каждая работа предъявляет некоторые особые требования к занятому ею человеку. Одно дело выращивать молодняк животных, другое — составлять балансовый бухгалтерский отчет, третье — монтировать, налаживать робототехнологический комплекс и т. д. Ориентироваться в мире профессий без информационной поддержки невозможно — ни подрастающим людям, ни взрослым. Выбирая будущее занятие наобум или только из соображений престижа, можно оказаться в той сфере деятельности, которая станет постылой на многие годы.

Сложность выбора обусловлена и тем, что содержание работы профессионала, как правило, недоступно внешнему наблюдению и передаче в форме «картинки». Например, зооинженер размышляет над составлением наилучшего кормового рациона для молочного стада; оптик «ловит» при обработке линзы ничтожные доли миллиметра; учитель, объясняя урок, одновременно наблюдает за классом, обращая внимание на «горячие точки», известные только ему, — как это изобразить на картинке?

Средство, с помощью которого можно одолеть трудности обсуждаемого рода, — осведомленность (информированность) человека. Каждый, учившийся в школе, осведомлен об очень многом. Но знание о современном обществе нельзя признать добротным, если у человека не сформировалось ясных, расчлененных,

упорядоченных представлений о многомиллионном ядре общества — о людях-«делателях», о профессиях и о профессионалах. А между тем вот этой-то информации нет даже в самых полных энциклопедических словарях. «Агрономия» есть, «агронома» нет. «Ткачество» есть, «ткачихи» нет. «Точение» есть, «токаря» нет. Об учителе сказано меньше, чем о птичке колибри. О многих профессионалах обычные энциклопедии молчат. Когда профессионалы все же выделены, речь кратко идет об их трудовой функции, но не о личностных качествах. Одним словом, информацию о мире профессий в целом (о пространстве выбора профессии) получить довольно трудно.

Свою профессию люди, как правило, любят и знают. Проявляют в работе творчество. Представляют, каким должен быть специалист. Но другие, «чужие», профессии нередко априори полагаются менее интересными, менее достойными.

Положение, когда подрастающий человек в ходе образования не получает достаточно полных и систематичных сведений о множестве именно людей-делателей, о путях своего возможного профессионального развития, препятствует ему в жизненном самоопределении. В частности, необходимы сведения из области научного психологического профессиоведения. Они важны как юным, так и взрослым людям для ориентировки во множестве разнообразных сфер приложения сил.

Одна из важных составляющих этого процесса — повседневная помощь подрастающему поколению, формирование людей, готовых и могущих самостоятельно обдумывать перспективы своего профессионального развития. В этом деле роль личностных качеств людей, их психики очень велики. Ведь человек как субъект труда (и развивающийся, и сложившийся) характеризуется не только внешними результатами этого труда («отдачей»), но и необходимейшими сложными и многообразными душевными свойствами, функциями (устойчивыми особенностями определенных побуждений, саморегуляцией, познавательными и исполнительскими действиями, особым осмыслением жизни и многим подобным).

Миссия представителей старшего поколения, педагогов, занятых вопросами вхождения молодежи в трудовую жизнь, — помочь подрастающему человеку правильно выбрать свою профессиональную стезю. Помочь им в этом сложном, но таком нужном деле призвано данное учебное пособие. В нем представлен опыт многих специалистов в деле руководства допрофессиональным развитием подрастающего человека как будущего субъекта труда.

В первой части пособия дается общая характеристика предметной области знания «Психология профессионального самоопределения», в которую должен постепенно вникнуть будущий педагог (как человек, вводящий новое поколение в жизнь, а не просто как «урокодатель»).

Вторая часть пособия знакомит с миром профессий в целом. Это «профессиоведение». Такого учебного предмета, к сожалению, нет ни в школе, ни в высшем педагогическом учебном заведении. Однако ориентироваться в мире профессий педагог должен. В противном случае, как он сможет помочь школьнику выбрать наиболее подходящую именно ему профессию?

В третьей части обсуждаются вопросы развития человека на профессиональном жизненном пути. Без этих знаний педагог не сможет содействовать девушкам и юношам в выборе их профессионального будущего. Он должен иметь хотя бы обзорное представление о вариантах развития человека в труде.

В приложении приводятся описания некоторых профессий. Они помогут педагогу в профориентационной работе, а студенту, будущему учителю, дадут небесполезное стартовое представление о многообразии дел человеческих, эстафету которых призвано взять на себя новое поколение.

Я и сбиться-то очень не могу.
Потому что я видел истину, я видел и
знаю, что люди могут быть прекрасны
и счастливы, не потеряв способности
жить на земле.

Ф. М. Достоевский.
Сон смешного человека

Часть I

ИСХОДНЫЕ «ПРЕДНАСТРОЙКИ», ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ПОНЯТИЯ

Прежде всего поговорим о теме учебного пособия, которая отражена в его названии.

Почему оно озаглавлено «Психология профессионального самоопределения», а не «организация», или «технология», или «методика»?

Дело в том, что хотя работа педагога, озабоченного перспективой вхождения детей в общество в качестве дееспособных граждан, и включает в себя участие в проектировании будущего профессионального пути подрастающих людей, организацию пробы их сил в разных видах деятельности, ориентировку в социальных, экономических, правовых, медико-гигиенических, информационных условиях их развития, но главный, конечный продукт деятельности педагога в рассматриваемом случае, его основное «изделие» — и это важно понять и принять — существует в области живого сознания, психики его питомцев.

Что это за продукт? Это новые, обновленные, уточненные, исправленные отношения учащихся к разным профессиональным жизненным путям, новые представления о разнообразных полезных повседневных делах человеческих, обогащенный образ мира людей-«делателей» в целом.

Иначе говоря, важны не мероприятия по профориентации сами по себе, а некоторые ценные приращения к сознанию, личности, психике школьников. Отсюда следует, что будущий учитель должен ориентироваться в психической реальности вообще и в той ее части, которая связана с перспективой вхождения детей в общество взрослых, профессионалов — в особенности.

Акцентируя в названии психологическую сторону дела, мы вместе с тем предполагаем, что вся профессиональная педагогическая, методическая выучка и культура учителя могут и должны находить применение на обсуждаемом участке работы с детьми.

Может возникнуть и такой вопрос: почему учебное пособие названо в таком случае «Психология профессионального самоопределения», а не «Психология управления выбором профессии»?

Ответим на него так: в практике педагога, озабоченного подготовкой детей к будущей жизни, с необходимостью осуществляется функция путеводителя, советчика, наставника; а это значит — должны применяться и приемы, умения педагогического руководства развивающимся сознанием, различные «техники» педагогического воздействия.

Речь идет о разумном равновесии между свободным развитием ребенка как подрастающего человека и педагогическим руководством этим развитием.

Во взаимоотношениях взрослого и ребенка в условиях привычной нам культуры более сильна в конечном счете опасность авторитарного доминирования взрослого, чем опасность анархического разгула детской активности. Поэтому мы делаем акцент именно на идее уважения к самостоятельности подрастающего человека и на задаче формирования у него способности и умения самому определять и осуществлять собственные жизненные профессиональные планы.

Мы подчеркиваем понятие «самоопределение» в том смысле, что учащийся должен быть уверен, что он сам проектирует и строит свой жизненный путь. Но такая постановка дела повышает требования к профессиональному искусству педагога: руководить сознанием активного и самостоятельного человека сложнее, чем «тащить и не пущать» человека пассивного и не способного принимать свои решения.

Педагог — это представитель общества в школе. И если он уклоняется от руководства развитием детей как будущих субъектов профессионального труда и отдает этот важный процесс воле случая, то это означает уклонение педагога от профессиональной ответственности перед обществом, народом.

Образно говоря, природа не может знать, до чего додумалась цивилизация; поэтому тщетно ожидать, что у подрастающего человека, полностью предоставленного самому себе, могут проявиться или могут быть диагностированы, скажем, интересы, склонности, способности к некоей деятельности, дающей средства к жизни и признаваемой окружающими, — будь то деятельность алхимика или сборщика автопокрышек, гадалки или ученого-библиографа.

С какой стати профессионально ценные качества окажутся заложенными в человека «от природы»? Такие качества надо не только «выявлять», но во многом и «закладывать» в человека средствами воспитания, образования, организации его деятельности. Да, это предполагает активность не только педагога, но и самого подрастающего человека. И в меру этого мы говорим о том или ином варианте самоопределения. Но было бы ошибкой понимать самоопределение как автоматическое раскручивание чего-то якобы полностью имеющегося в свернутом виде, да еще и надеяться

при этом, что данный процесс пойдет в социально ценном направлении. Самоопределение предполагает активизацию самопознания и самовоспитания подрастающего человека.

Кто-то из читателей может озадачиться и таким вопросом: почему выше сказано о каких-то «преднастройках»? Не должна ли научно обоснованная учебная дисциплина быть очищена от всяких «настроек» и содержать только чистые, истинные знания, строгие понятия, понятийные схемы?

Общественная жизнь, включая и жизнь профессионально-трудовую, регулируется, в отличие от явлений природы, в частности, представлениями людей, идеями. И прежде всего — представлениями о ценностях («хорошо — плохо», «добро — зло») и нормах («можно — нельзя», «должен», «обязан» и т. д.). Нет смысла говорить о том, добро или зло то, что вода закипает при некоторых условиях, что металлы электропроводны и пр. Но есть прямой смысл рассматривать с этой точки зрения («хорошо — плохо», «добро — зло») поступки человека, его помыслы, мечты о будущей профессии и с соответствующим пристрастием (с позиций народа, трудовых слоев общества) к ним относиться.

При этом полезно отдавать себе по возможности ясный отчет в том, к чему мы сами испытываем то или иное пристрастное отношение.

Следует признать, что без ценностного и нормативного подхода к делу (и без соответствующих пристрастий) не обходятся и науки о природе: благом и нормой считается здесь, например, точность измерений, четкость понятий, соответствие их повторяющимся фактам — за это здесь страстно, пристрастно борются.

В науках же о человеке и обществе уместен несколько иной набор ценностей и норм. Например, уважение к индивидуальной неповторимости человека, к его возрастано-половому своеобразию, к состояниям его внутреннего мира, к фактам его удовлетворенности тем или иным занятием, делом и т. д.

Наконец, для того, чтобы любые представления и понятия были усвоены человеком, должно наличествовать (а значит, должно быть педагогически обеспечено) также положительное отношение его к обсуждаемой предметной области. «Что открыто сердцу, то не составит тайны для ума», — свидетельствует мудрая поговорка.

Из сказанного следует, что нам важно позаботиться не только о представлениях и понятиях в обсуждаемой области, но и о соответствующих «настроениях», «отношениях», «преднастройках» сознания. Будущему учителю полезно это держать в уме, осознавать, чтобы преднастройки (а они у каждого всегда есть) не оказались предрассудками.

ГЛАВА 1

О ВНУТРЕННИХ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ) ТРУДНОСТЯХ ОСВОЕНИЯ ПРЕДЛАГАЕМОГО КУРСА

Основные понятия: культура, профессиональный ореол учебного предмета, уважение к разным профессиям, осведомленность педагога в мире профессий, детство как жизнь (а не только подготовка к будущей жизни), социальные нормы и ценности как регуляторы поведения человека.

1.1. Трудности ориентации

Кажется естественным и похвальным, когда ученики идут по стопам учителя. И, скажем, школьный математик счастлив, если многие из них поступают после школы на математические факультеты вузов; а литератор рад, если они идут в филологию или журналистику.

Но набор школьных учебных предметов не является очевидным для детей отображением мира профессий.

Разумеется, образование юношества строится и преобразуется так, чтобы оно в целом соответствовало современной культуре, понимаемой в широком смысле. Заметим, что, говоря о культуре, часто имеют в виду только область художественного труда, но это теоретически не точно. Культура в широком значении слова — это совокупность всевозможных и разнообразных профессиональных достижений людей (и в материальном производстве, и в производстве информации, и в производстве упорядоченности общественных процессов, и в производстве должного духовного облика подрастающих поколений, населения страны в целом).

И каждый учебный предмет в школе фактически как бы окружен некоторым незримым (умопостигаемым) профессионально-трудовым ореолом. Например, есть профессии, предполагающие особый интерес и подготовленность в области языка — редактор, корректор, наборщик; биологии — плодовоовощевод, животновод, микробиолог. Есть области труда, предполагающие подобное же отношение к области физкультуры (педагог-тренер, методист по лечебной физкультуре) и т. д.

Но все же соотношения содержания школьного образования и мира разнообразных профессий, трудовых занятий сложны, многосвязно опосредствованы. И следует признать, что без специального педагогического руководства даже хорошо успевающий школьник не может обрести нужную (полную, разностороннюю) ориентировку в мире профессий, необходимую для самостоятельного обдумывания вариантов своего будущего профессионального старта и жизненного пути.

В обществе есть миллионы разных специалистов, «делателей» чего-то полезного. Есть тысячи разных трудовых занятий. И каждый хороший работник любит свое дело, видит в нем важный смысл, расходует на него лучшее время жизни.

Например, водитель автомобиля, занятый делом уборки городского мусора, инженер по очистке сточных вод находят удовлетворение в том, что производят огромную ценность — чистоту. Не все ведь люди понимают и сознают, что большой населенный пункт в считанные дни буквально захлебнется в собственных нечистотах без профессиональных занятий указанного рода. Не всякому эти работы по душе и не все о них помнят. Но кто-то видит в них смысл своей активности, жизни.

Педагог, или телерадиокомментатор, или писатель, или актер тоже в некотором смысле наводят чистоту: они освобождают головы людей от специфического мусора — псевдоценностей; разясняют, многократно и терпеливо повторяют простые и сложные истины. И этого рода работы также не всякому по душе. Но они нужны и важны, и кто-то на них кладет свою жизнь, видя в соответствующем деле большой смысл и находя здесь удовлетворение.

Любовь, интерес к своему собственному делу часто мешают нам понять, как же это можно любить, считать интересным что-то «не наше», другое: самое-де увлекательное, важное и хорошее дело — это, конечно, мое; а другие — хуже, они менее интересны и привлекательны.

В связи со сказанным педагог, готовящий подрастающих людей к жизни в обществе, должен найти в себе силы в какие-то моменты отстраниться от своих личных пристрастий (для этого важно их осознать). Ему нужно найти в себе силы радоваться не только в тех случаях, когда ученик следует за ним по пятам, но и в тех случаях, когда ученик находит себе дело по душе и по плечу. Даже если оно и далеко не родственно специальности самого педагога или тем занятиям, которые учитель считал бы лично для себя интересными.

Интересность — не свойство внешних объектов; интерес существует во внутреннем мире; одному интересно одно, другому — нечто неожиданное для первого.

Но, согласимся, нелегко понять и принять, что можно интересоваться и заниматься не тем, что любишь ты. Преодолевая эту внутреннюю трудность, будущему учителю важно (возможно, в порядке волевой саморегуляции) принять и реализовать предпосылку *равного уважения к разным видам профессионального труда* — уважение к человеку.

К сожалению, в таких проявлениях общественного сознания, как печать, кино, радио, телевидение (все это ведь делают люди), мы нередко встречаемся с фактами обесценивания, «забывания» одних групп профессий и культивирования других. Трудовое заня-

тие определяет общественное положение (социальный статус) человека. Отсюда и аффективная (эмоциональная) окраска родственных и «чужих» профессий, а также прорывающееся в речь стремление утвердить себя, «свой круг» в той или иной общественной, профессиональной роли. Стихийно возникающие явления обесценивания «чужих» профессий разобщают людей, мешают работе по профориентации молодежи.

Педагогу важно противостоять возможному информационному «террору среды» и иметь в сознании четкий образ огромного и разнообразного мира профессий как равноценных реальностей; равноценных в том смысле, что все они нужны обществу, хотя завтра, возможно, некоторые трудовые функции люди передадут машинам, автоматам, робототехнологическим комплексам, системам.

1.2. Трудности познания обсуждаемой предметной области

У педагога или любого другого человека, оказавшегося в ситуации, когда необходимо содействовать девушкам и юношам в обдумывании их профессионального будущего, возникает обычно ряд вопросов и сомнений. Рассмотрим их поподробнее и дадим некоторые советы и рекомендации.

Может ли отдельный человек иметь достаточно полное представление о множестве профессий?

Профессия, трудовое занятие в каждом случае являет собой сложный мир, в частности, незримых объектов, переживаний, владения определенными незримыми профессиональными целостностями («гештальтами»). Скажем, делопроизводитель в канцелярии мысленно оперирует представлениями о таких тонкостях, как «компетенции подразделений учреждения», электросварщик ручной сварки — представлениями о цвете, типичном поведении расплавленного металла, с одной стороны, и шлака — с другой. И так без конца.

Для стороннего наблюдателя, новичка соответствующие системные организации признаков объектов как бы не существуют — он о них может и не подозревать; он может не подозревать о том, что для профессионала как раз и интересно.

И здесь мы упомянули только крохи тех особых внутренних миров, которые открыты профессионалам и закрыты непосвященным. У стороннего наблюдателя порой просто нет слов-названий для всего того, что существует в мире профессионалов. Иначе говоря, перед сторонним наблюдателем открывается часто не более чем пустота там, где для профессионалов существуют богатые и разнообразные миры впечатлений, материалов для размышления и практического действия.

Естественно, что, располагая в сознании, в воображении такого рода «пустотами», трудно обдумывать вопросы выбора профессии и педагогически им руководить. Указанные пустоты легко и незаметно заполняются вымыслами, не соответствующими реальности, предположениями. И тогда оказывается, что человек живет, сам того не замечая, в некоем мире ложных представлений, самодельных мифов.

На освоение одной профессии человек тратит иной раз годы. Как же обрести удовлетворительные представления о множестве профессий за сравнительно короткое время (недели, месяцы)? Не обречена ли задача педагогического обеспечения сознательно-го разумного профессионального самоопределения на провал?

Выход может состоять в том, чтобы усвоить обзорную — «контурную» — ориентировку в мире дел человеческих. Этому может способствовать ознакомление с классификациями профессий, с описаниями типичных профессий, о чем мы в дальнейшем поговорим особо.

Полезно и следующее — стараться видеть вокруг себя овеществленный труд людей: «Кто сделал чашку чая?», «Кто сделал одежду и обувь, которая на мне?», «Кто сделал тепло и свет в моем жилище?». Да и вообще: «Что останется вокруг меня, если исключить из среды все рукотворное?!»...

Но нужно ли забивать голову педагогу и ученику знаниями о множестве и многообразии профессий? Нельзя ли применить какую-нибудь информационную технологию — компьютеризованную систему или хоть таблицу-определитель, которые избавили бы нас от ломания головы над сложной проблемой проектирования профессиональной судьбы?

Книжная и компьютерная информационная поддержка профессионального самоопределения возможны и полезны. В частности, существуют небесполезные сборники описаний разнотипных профессий, адресованные учителям и учащимся, разрабатываются и отчасти применяются компьютеризованные системы психодиагностики и профконсультации.

Но, согласитесь, важно ведь воспитывать самостоятельно мыслящего человека, способного принимать ответственное решение о выборе или перемене профессии. Поэтому следует позаботиться о том, чтобы обзорное представление о мире профессий содержалось не только в книге или в памяти компьютера, но и в голове подрастающего человека. Без этого утрачивается явление профессионального самоопределения как сознательной и самостоятельной активности человека.

Укажем и на следующую ловушку, в которую могут невольно и накрепко попасть при работе со школьниками педагог, практикующий психолог. Это — неосведомленность школьного работника в сложном, разнообразном мире профессий. Указанное обстоятель-

ство может толкнуть его на такое средство самозащиты, как исповедование идеи, что самое-де главное — это «личностное», «поло-ролевое», «социальное», «ценностно-смысловое» и т. п. самоопределение, а отнюдь не профессиональное. Последним, стало быть, можно и не интересоваться. Полагаем, вы не собираетесь воспитывать бездельников? Профессиональное самоопределение является системообразующим центром для всей системы возможных «самоопределений» подрастающего человека как субъекта деятельности и гражданина.

1.3. Дилемма жизненного пути

«Жизнь прожить — не поле перейти (не лапти сплести, не море переплыть)», — говорит народная мудрость. И это можно понять, как обычное не лишнее указание на особую сложность и трудность задачи построения жизненного пути, неполную предсказуемость возможных событий.

Но есть здесь и еще один оттенок мысли: схемы обдумывания и оценки отдельных действий, деяний, имеющих вполне определенные цели, совсем не годятся для обдумывания жизни человека как целого. Нужно отказаться от привычных «технологических» шаблонов думанья, делания и принять какой-то иной образ мыслей и действий. Пословица как бы говорит: «Здесь совсем не так!».

Поясним подробнее всплывающие на подступах к тематике профессионального жизненного пути вопросы (заметим, не всегда приятные).

При планировании частных (пусть и непростых, но вполне конкретных) действий и их последовательностей, связанных с вполне определенными полезными и привлекательными целями (образами желаемого будущего), вполне естественно стремиться сокращать пути их осуществления, ускорять ход событий, вводить разного рода скоростные технологии и пр. «Лапти сплести» — чем скорее, тем лучше; космический корабль построить, решить дифференциальное уравнение, выпустить в свет книгу и пр. — чем скорее, тем лучше.

Но подобное отношение к делу бессмысленно распространять на такую целостность, как жизненный путь человека; здесь мы пришли бы к бессмыслице, к абсурду: побыстрее «проскочить» все фазы, этапы жизненного пути? Чтобы прийти к чему? К старости и... естественному печальному финалу? «Безумно живому о смерти думать», — говорит народная мудрость по этому поводу, приглашая нас отойти от тех стереотипов мысли, которые, казалось бы, совершенно обязательны при обдумывании любого дела (представить во всех деталях его конец и быстрее осуществить).

Значит, жизненный путь — это некоторое иносказание, метафора, а отнюдь не безусловная категоризация предмета обсуждения. И надо условиться о специальном интересующем нас значении обсуждаемого выражения (либо, если вам угодно, придумать новое и определить его). Что касается пути в прямом, обыденном смысле слова, то, как все согласятся, обычно путь уместно преодолеть и прийти к концу, как к цели. Но в отношении так называемого жизненного пути или профессионального жизненного пути все обстоит иначе.

В последнее время наблюдаются попытки использовать в контексте проблематики профессионального самоопределения термин «карьера», который в русскоязычном сознании связан, в частности, с представлением о пути к видному общественному положению; а слово «карьерист» означает и вовсе нечто не одобряемое — честолюбца, ориентированного не на предметную область, дело, а на личное продвижение по лабиринтам служебной иерархии. Слова, разумеется, не виноваты, но с их привычным обыденным смыслом приходится считаться. Впрочем, есть и вполне корректные (правильные) варианты употребления этого слова¹.

Надеемся, понятно, что верх, вершина в профессиональном развитии — это вовсе не обязательно и не везде есть занятие начальствующих должностей. Это может быть, прежде всего, освоение вершин мастерства. А Страдивари вошел в историю как скрипичный мастер, а не как должностное лицо; а многих лиц, пусть и с весьма высоким общественным положением, человечество не помнит или помнит только потому, что они помогали или мешали мастерам своего дела (ситуация «Моцарт — Сальери»). Мы далее будем исходить из предположения, что профессиональный жизненный путь — это, прежде всего, путь не по «должностям» и «постам». Это путь по ступеням мастерства и видам деятельности, различаемым не по параметру «верх — низ», а по предметной области приложения сил и по характеру создаваемых результатов, полезных для общества.

Возвращаемся к прерванной мысли о жизненном пути как целостности и специфической ценности.

Да, ребенок стремится и мечтает стать взрослым, подросток рвется к взрослости, часто стараясь в меру своего разума продемонстрировать окружающим, что он уже не маленький (смотрите, дескать, я и курю уже, и ругаюсь, и нарушаю порядок — все, как большой). Крылатая поэтическая формула «И жить торопится, и чувствовать спешит» правдиво характеризует довольно типичную черту сознания человека в молодости. Пытливый ис-

¹ См., например: *Чистякова С. Н., Умовская И. А., Шалавина Т. И., Цуканов А. И.* Твоя профессиональная карьера: Книга для учителя. — 2-е изд. / Под ред. С. Н. Чистяковой и Т. И. Шалавиной. — М., 1999.

следователь человеческих душ и выдающийся педагог А. С. Макаренко справедливо отмечал, что «завтрашняя радость» — важный двигатель человеческого поведения.

Все это так, но из сказанного не следует, что педагог как руководитель развития подрастающего человека может относиться к юности, подростничеству, детству только как к подготовке к некоей «жизни», которая для ребенка еще-де не наступила, а только еще грядет.

Мы неслучайно выше употребляли выражение «подготовка к будущей жизни», а не просто «к жизни», ибо детство — это в такой же мере жизнь, как и взрослость, зрелость.

Каждый шаг жизненного пути, каждый день и час — это и есть самая настоящая и единственная, неповторимая жизнь «вот этого» развивающегося человека любого возраста, того и другого пола. «Прожитое, что пролито: не воротишь», — метко замечает пословица. И беда, если по вине педагога, организатора она будет наполнена одним только унылым ожиданием будущего: «светлого», «профессионального», «заслуженного (отдыха, пенсии)» и пр.

Жизнь человека может и должна быть наполнена всем спектром переживаний, сообразных возрасту, фактору пола, общечеловеческим ценностям. «Всякому свое время», «Молодо-зелено — погулять велено», «Молодой на битву — старый на думу», «Молодость не грех, и старость не смех», — замечает на разные лады народная мудрость. И заповеди такого рода (независимо от того, идут ли они от народа или от научной этики, от теории, от мыслителей) надо понимать не как ограничения или предписания, но и как требование внимательно относиться к возрастно-половому и, следовательно, индивидуальному своеобразию человека как объекта педагогического (и любого иного) руководства.

Могут сказать, что ведь общепринятыми являются идеи, формулы, что дошкольное воспитание готовит ребенка к школе, что школа готовит «к жизни» и т. д. Да, и мы далее тоже будем употреблять эти привычные языковые штампы. Но призываем помнить, что хотя сам развивающийся человек может быть ориентирован преимущественно на свое будущее, педагог (и это его профессиональный ход мысли и долг) должен понимать, что «жизнь человека» — это не только то целое, которое еще лишь должно состояться в будущем времени. Жизнь человека — это и каждое «вот это» мгновение данного целого в настоящем.

Человека того и другого пола в каждый период жизни характеризуют разные и многие цели, задачи, которые он перед собой ставит (или внутренне принимает задачи и цели кем-то подсказанные, предложенные).

Дошкольнику в какой-то момент его жизни важно рассмотреть жука или проверить, пробьет ли пуля, найденная в земле, крышу автомобиля, если эту пулю сбросить на него с балкона («Если это

пуля, то она ведь пробивает железо?»). Девочке-подростку важно тщательно изучить свое лицо и в зеркале, и на фотографии (и, не зная, что существует закономерная асимметрия тела, она до слез огорчена: «У меня лицо кривое!»). Миллионы таких жизненных событий приходится человеку прожить, пережить в ходе психического развития.

Во всем мощном потоке событий жизни свое место занимают и явления становления человека как субъекта труда, профессионального самоопределения. И хорошо, если рядом есть мудрый педагог, советчик.

Одно предостережение: идея ценности каждого момента жизни не должна восприниматься как альтернатива волевой целеустремленности к будущему, как некий культ «размагниченности» в противовес призыву к борьбе со злом за лучшее будущее. Но и борьба в таком случае должна восприниматься как нормальная и в чем-то привлекательная жизнь («Есть упоение в бою», — глубоко подметил поэт).

Для педагога общеобразовательной школы, озабоченного вопросами профессионального будущего своих питомцев, наиболее «горячим» возрастом является старший школьный (ранняя юность). Но важно помнить, что формирование человека как субъекта труда — это процесс многолетний. Он начинается в дошкольном возрасте и продолжается всю жизнь; и его важно осмысливать как целостность, как систему. Неизбежно, что уже состоявшиеся части этой системы, разворачивающейся во времени, влияют на то, какой она станет в целом. Но и представление об этой системе, которая состоится в будущем (и которой пока еще нет в наличии), определяет осмысление отдельных ее составляющих, этапов развития.

Для того чтобы педагогическое руководство профессиональным самоопределением было правильно ориентировано, мы должны в дальнейшем не только сосредоточиться на старшем школьном возрасте и его проблемах (это во многом относится к программе курса возрастной психологии, который важно хорошо освоить, но которую мы здесь не будем дублировать), но и рассмотреть (хотя бы контурно) многие общие вопросы развития и функционирования человека как субъекта труда.

Далее мы по необходимости (и без дополнительных оговорок о только что сказанном в этом разделе) сосредоточимся на вопросах развития человека как потенциального субъекта труда, будущего профессионала. Но это предпринимается не для того, чтобы было забыто или обесценено все остальное, что характеризует психическое развитие человека, а для того, чтобы будущий педагог дифференцированно видел это развитие, разобрался в нем и хорошо узнавал в его потоке также и аспект профессионального самоопределения.

1.4. Самоопределение и «психологический портрет» человека в общественном сознании

Как бы мы ни понимали слово «самоопределение» (например, как возможное бесконечное развитие, или как поиск, уточнение «пределов», границ своему или чьему-то развитию, как карабкание карьериста по ступеням должностной иерархии или еще как-то иначе), в любом случае возникает вопрос: а сообразно чему должно происходить самоопределение? Ведь даже если человек стряпает ватрушку или ладит скворечник, он заранее мысленно представляет, какие возможны варианты его изделия и каким оно должно стать, как выглядеть.

Вопрос об образце, мысленной модели результата деятельности, активности обостряется, если речь идет о таких уникальных и многократно невоспроизводимых «изделиях», как личность, профессионализм (мастерство), профессиональный жизненный путь человека. Неслучайно тут говорят и о судьбе, и о роке, т. е. о чем-то требующем очень серьезного отношения.

Если вы окинете мысленным взором область фольклора, истории литературы, искусства, философии, то непременно заметите, что здесь ставится огромное множество самых разнообразных вопросов соответствующего рода: «Что такое человек?», «Каким должен быть человек в молодости?», «Что уместно в преклонном возрасте?», «Какой должна быть девушка?», «Каким должен быть юноша?» и др. И, как правило, предлагаются те или иные варианты ответов на них. Не рискуя сильно ошибиться, можно утверждать, что центральные вопросы народной мудрости, литературы и искусства — это человек и его судьба. Нетрудно заметить при этом, что в интеллектуальный (умственный) оборот вовлекаются также достижения науки и техники: человека начинают мыслить по аналогии то с паровой машиной, то с компьютером, то с муравейником (как саморегулирующейся системой) или просто с каким-то изученным и «понятным» животным организмом.

Существует множество вариантов понимания человека. Выделим наиболее типичные и живучие (то и дело воспроизводящиеся в разном, иногда обновляющемся терминологическом одеянии).

Физикалистский вариант. Человек состоит из атомов, молекул. Это сложное физическое тело. Его жизнь, движение характеризуются физико-химическими процессами. Кроме этого в мире ничего и нет. Телесные процессы можно корректно изучать, измерять, подсчитывать. Все остальное — пустые слова, не заслуживающие внимания науки. Чтобы с человеком происходило то, что нужно, надо создавать соответствующие ограничители и направляющие устройства. Например, ограждения, поручни, защитные кожухи, сигналы, указатели, открытые ходы.

Биологизаторский вариант. Человек — это живой организм. Да, у него есть побуждения, мысли, поведение в среде; и все это определяется биохимическими, биофизическими процессами в организме (впрыснул ему кофеин — он повеселел). Если нет организма с его процессами, то нет и побуждений, и мыслей, поведения, и не о чем далее говорить. Человеческое сообщество как система устроено по типу популяций живых существ (разве что чуть поуже упорядочено). Выживает сильнейший.

Социологизаторский вариант. Не так уж важно, что человек является природным существом. От этого можно отвлечься, поскольку все самое важное в его поведении, образе мыслей, побуждениях, жизненных целях зависит от того, к какой общественной группе он принадлежит. Важно, что от него здесь ждут, на кого считается приличным походить и пр. Самое важное зависит от тех писаных и неписаных законов, норм, которые в данной группе сформировались как регуляторы поведения, хода мыслей, принятия решений. Человек силен связью с сообществом.

Мистический вариант. Душа «нетленна, тело же — тленное»; душа «в горную высоту текущи, тело же тяжко и низко и на земли валяся...» (из древнерусских рукописей). Телесное существование человека временно, преходяще. Но у человека есть бессмертная душа. Это существо духовное; ему могут быть свойственны высокие порывы, самоотверженность, бескорыстное служение идее, способность пострадать во имя нее, презрев даже смерть («смертию смерть поправ...»).

Парциально-психологизаторский вариант. Человек — высшее из земных животных существ. Для ориентировки и выживания в сложной, в частности, социальной среде у него в ходе индивидуального и родового развития (онтогенеза и филогенеза) развиваются органы и системы как для отображения этой среды, так и для подходящего поведения в ней. У человека есть такие реальности, как ощущения, восприятия, память, мышление, воображение, внимание, самосознание (в частности, «образ Я»), характер, темперамент, способности, направленность личности, опыт, привычки, навыки и другие автоматизмы (стереотипы) сознания, поведения.

Человек что-то осознает (относительно мира и, в частности, самого себя как части этого мира), а что-то остается вне поля его ясного сознания, составляя область так называемого бессознательного. Скажем, оказавшись в ситуации дефицита каких-то ресурсов, человек впервые с удивлением узнает о самом себе, что он, оказывается, «скряга», «жадный» — до сих пор это как бы находилось в зоне бессознательного в том смысле, что он об этой своей черте не подозревал, не думал.

Комплексный (психологический) вариант. Да, верно, что человек — это нечто большее, чем просто живой организм (так же как дом

есть нечто большее, чем множество составляющих его бревен или камней). И человеку свойственны многочисленные и разнообразные явления внутреннего — душевного — мира, включая и представления о желаемом будущем, идеалы, твердые взгляды на мир вопреки наличной ситуации. Человек необязательно уходит от опасности; он может жить не для того, чтобы есть, а, наоборот, есть, чтобы жить и активно действовать. И все это столь же реально, как и процессы телесные. Да, без тела души нет. Но телесные процессы не определяют, а обеспечивают ход процессов психических. Факты и закономерности телесных, душевных, социальных, духовных событий и процессов важно научно изучать и знать. Человек может даже преодолевать свои телесные и иные ограничения, объединяясь с себе подобными, создавая сообщества, орудия, средства деятельности. И это происходит в постоянном взаимодействии отдельного человека и общества, «социума».

Да, человек не все знает о себе, не все ясно сознает. Но область бессознательного — не окаменелость, границы сознаваемого и несознаваемого меняются.

Неосознанными до поры до времени могут быть и те особенности человека, которые относительно жестко, более или менее однозначно обусловлены телесностью, «природой». Например, органические влечения: к новизне, к пище, к противоположному полу, к двигательной активности — «мышечной радости» и пр. Могут не сразу осознаваться и самые возвышенные, явно социально обусловленные побуждения. Например, свое положительное отношение к коллективу класса ученик впервые ясно осознал, когда его не взяли на уборку картошки в шефствующем сельскохозяйственном предприятии, куда все одноклассники поехали, а его, полагая заболевшим, оставили дома. Он отправился за ними за много километров и пешком, и на попутках, а в конце путешествия его, посочувствовав, подбросили на своем транспорте местные пожарные.

Мы не намерены принимать какой-либо из кратко охарактеризованных выше подходов к пониманию человека. Каждый из них как бы приоткрывает те или иные важные стороны обобщенного психологического портрета человека. Вполне естественно, что время от времени находится горячий приверженец того или иного отдельно взятого подхода, о котором можно бы сказать словами Н. В. Гоголя: «... и все, чего он не видит сам, то для него ложь».

Присоединимся к тому подходу, который вбирает в себя все то невымышленное знание о человеке, которое накоплено общим ходом культурного развития человечества. Этот (комплексный, научно-психологический) подход представлен на схеме 1.

Внешняя овальная линия как бы очерчивает область явлений психики. Они условно отображены на схеме точками, закрытыми круглыми скобками. Эти явления необязательно осознаются, они могут быть как бы закрыты для сознания.

Часть психических явлений могут так или иначе осознаваться человеком (этому соответствует горизонтально вытянутый овал, расположенный на поле скобок и частично перекрывающий его — как бы «высвечивающий» какие-то его части). Парадокс состоит в том, что человек нередко думает, что уж о самом-то себе он знает все, тогда как на самом деле в ясном сознании в каждый данный момент времени удерживается обычно порядка полдюжины объектов. Кроме того, многие представления человека о себе бывают неточными, мифологичными; а область неведомого («бессознательного»), по-видимому, очень обширна.

На схеме область, обозначающая разнообразие явления психики, делится вертикальными столбцами на три части; столбцы соответствуют крупным группам свойств человека как субъекта деятельности, активности (они обозначены в «головках» столбцов схемы). То, что зоны, соответствующие сознаемому и бессознательному, пересекаются всеми тремя столбцами, означает, что осознанными или неосознанными могут быть любые группы свойств субъекта. Одни могут быть осознаны относительно легко, другие — с трудом, а иные оказываются эмоционально вытолкнутыми, «вытесненными» из сознания и как бы «не допускаются» в него. (Человек, что называется, «знать не хочет» о чем-то. Например, о своих неудачах, недостатках, недостаточно развитых способностях. В результате он может видеть причину своих неудач не в себе, а в других — «помешали» и пр.)

Вернемся к самой по себе схеме как средству отображения психики человека в качестве субъекта деятельности.

Эта схема напоминает о том, что среди явлений психической реальности полезно различать те, которые характеризуются преимущественной природной обусловленностью, и те, которые определяются в основном макро- и микросоциальными условиями жизненного развития человека. Среди социально обусловленных особенностей субъекта деятельности можно, в свою очередь, различать, с одной стороны, такие, которые характеризуют его наличное состояние, потенциал, психологический багаж (например, обретенную умелость, развитые к данному времени способности, подготовленность), а с другой — такие, которые характеризуют его как личность, к чему-то устремленную и как-то относящуюся к разным проявлениям мира (включая и людей, и самого себя как реальность). Для обозначения этих двух последних различий иногда употребляют разные слова: «психическое» и «духовное». Если такое словоупотребление вам понятно и удобно (не сбивает с толку, не уводит в область противоречий и

туманных ассоциаций), можете к нему прибегнуть. В дальнейшем тексте мы этим терминологическим противопоставлением пользоваться не будем.

Итак, приведенная схема еще раз наглядно напоминает, что человек далеко не все сущее осознает. Многие и в окружающем мире, и в себе самом как организме и субъекте деятельности остается ему неведомым (как бы для него не существует — «глаз не видит сам себя»).

Это касается, напоминаем, очень разнообразных явлений психики самого субъекта. Может не осознаваться и функция сенсорного звена зрительной системы, и то, что человек излишне любит сладкое, или то, что он торопыга. Может не осознаваться и отношение к Отечеству (о своем патриотизме подросток может впервые задуматься и узнать, когда вдруг его невольно захлестнет волна жгучей радости или горечи соответственно при выигрыше или проигрыше нашей сборной по хоккею и т. п.). Точно так же человек может не знать (не думать, жить так, как будто этого нет) и о своих многих личных качествах. Например, подросток с интересом, удивлением и удовольствием впервые узнает о себе что-то от учителя. Скажем, то, что он (ученик) — «выдумщик», или «мастеровой», или «любит возиться с малышами».

Впрочем, и взрослый человек многое не осознает и не все осознает правильно из того, что касается его психологических, личностных, субъектных качеств. Одним словом, области сознаваемого и несознаваемого, сознательного и бессознательного находятся в постоянной динамике, границы их изменчивы, текучи, и это есть повседневный жизненный факт.

Разумеется, общим устройством психологического портрета человека нельзя удовлетвориться, когда приходится решать конкретные задачи педагогического руководства профессиональным самоопределением. Но все же приведенная схема, полагаем, имеет определенное общеориентирующее значение. Что же касается детального наполнения этой схемы, то вся система образования молодежи как раз и строится таким образом, чтобы готовить подрастающие поколения в качестве дееспособного пополнения взрослого поколения. Ответы на вечные вопросы педагогики — «Для чего учить?», «Чему учить?», «Кого учить?» «Как учить?» — вы должны вычерпать из всей системы вашей профессиональной подготовки (включая и самообразовательную активность).

Основные идеи

Существуют ходы мысли, вполне уместные и рациональные для рассмотрения и организации многих повседневных действий («быстрее прийти к финишу», «сделал дело — уходи» и пр.). Но они совершенно не пригодны для оценки, проектирования и построения профессионального жизнен-

ного пути. Нужно настроиться на усвоение некоторого набора представлений, правил, специфически пригодных и рациональных для ориентирования и организации педагогических действий по руководству многолетним развитием и самовоспитанием человека как «делателя» чего-то полезного (субъекта труда).

Основные результаты деятельности педагога существуют во внутреннем мире подрастающего человека как субъекта труда; поэтому от педагога ожидаются психологическая пылливость, интерес к психологической неповторимости персонально каждого, «вот этого» ученика.

Надо настроиться и на преодоление специфических трудностей освоения предлагаемого здесь курса. Возможно несознаваемое предвзятое отношение к многим «чужим» профессиям как к «неинтересным» или «недостойным». Трудно и то, что для ориентирования учащихся в мире профессий надо об этом «чужом» мире много и достоверно знать.

Правильная идея о многоаспектности самоопределения (оно и «личностное», и «полороловое», и «смыслоцелевое», и т. п.) не должна быть средством для прикрытия профессионального невежества и обесценивания процесса именно профессионального самоопределения подрастающего человека.

«Самоопределение» для учащегося — это самостоятельность, свобода выбора. Для педагога же — это отнюдь не повод для умиления личностной активностью детей и устранения от дел, а область повседневного умелого руководства процессами их психического развития.

И профессиональное самоопределение подрастающего человека, и работа по педагогическому руководству этим самоопределением регулируются тем образом («психологическим портретом») человека, который сложился в общественном сознании.

По поводу этого образа полезно задуматься: в каком соотношении воспитывать послушность и активность, практичность, адаптивность и способность идти «против течения», осознание своих личных качеств, душевного мира сторонних людей и быстрое, непосредственное реагирование на ситуацию?

Задания, упражнения, вопросы для обдумывания

1. Среди ваших знакомых выберите хотя бы двух профессионалов, существенно различающихся по предметной области труда (например, растениевод и бухгалтер; слесарь-ремонтник и продавец; художник-оформитель и программист и т. п.) и постарайтесь в индивидуальных беседах выяснить, ради чего они готовы тратить время и силы у себя на работе. Сделайте письменное заключение о сходстве и различиях в полученных сведениях о разнотипных профессионалах.

2. Ниже приведены тексты, характеризующие разные позиции студентов педвуза относительно профориентационной работы со школьниками. Какие из них больше соответствуют идее равного уважения к разным видам труда?

• «Я буду учить детей физике — самой приличной из наук — чего вы еще от меня хотите? Хотите, чтобы я загонял их в филологию или агитировал идти в сантехники?»

• «И как преподаватель, и как классный руководитель я буду вести детей в чудный мир художественной литературы, а профориентацией и трудовым воспитанием пусть занимаются специальные люди».

• «Многие инженерные специальности требуют умения размышлять о физических свойствах вещей. Я был бы рад, если бы мои ученики стали изобретательными инженерами — кто в строительстве, кто в радиоэлектронике».

• «Мой предмет — география — имеет очень большие профориентационные возможности: я смогу знакомить детей с профессиями самых разных отраслей народного хозяйства».

3. Попробуйте наполнить схему 1 более детальным содержанием (перечертите ее без текстовых вставок на более крупный лист; если приведенные формы вам неприятны, сделайте их иными). Например, где бы на этой схеме вы разместили свойства темперамента, образное или логическое мышление? Где расположили бы звуковысотный музыкальный слух, а где любовь ко всему живому, свойственную, например, биологу?

4. У детей какого возраста, по вашему мнению, уместно формировать представления о труде взрослых?

Литература

Быть хозяином на земле (рекомендательная библиография о рабочих профессиях) / Научн. ред. Е. А. Климов. — М., 1989.

Веселова В. В. Педагогические и социальные функции службы «гайденс» в средней школе США: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1982.

Зотова Н. Н., Кабелева А. А. Информационно-профессиографическая поддержка профессионального самоопределения подростков // Мир психологии. — 1997. — № 3.

Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. — СПб., 1993.

Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. — М., 1998.

Михеев В. А. Самофутурирование: путь в профессию // Мир психологии. — 1997. — № 3.

Монахов В. М. Проектирование траектории профессионального становления учителя / Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Научн. ред. С. Я. Батышев. — М., 1999. — Т. 2. — С. 345 — 347.

Осипов П. Н. Самообразование // Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Научн. ред. С. Я. Батышев. — М., 1999. — Т. 3.

Осницкий А. К. Психология самостоятельности: Методы исследования и диагностики. — М., 1996.

Пермяк Е. А. Кем быть? Путешествие по профессиям. — М., 1956.

Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.; Воронеж, 1996.

Резапкина Г. В. Секреты выбора профессии. — М., 2002.

Резапкина Г. В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Рабочая тетрадь учащегося. — М., 2000.

Рыжов В. А. Организация профориентационной работы в развитых капиталистических странах. — М., 1987.