

Вестник Московского университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в ноябре 1946 г.

Серия 14 ПСИХОЛОГИЯ

№ 4 • 2016 • ОКТЯБРЬ–ДЕКАБРЬ

Издательство Московского университета

Выходит один раз в три месяца

СОДЕРЖАНИЕ

Теоретические и эмпирические исследования

Нечаев Н.Н. Профессия и профессионализм: к задачам психологии профессионального творчества 3

Панов В.И. Этапы овладения профессиональными действиями: экопсихологическая модель становления субъектности 16

Марищук Л.В. К вопросу о способностях, профпригодности и профессиональном психологическом отборе 26

Березовская Р.А. Особенности отношения к работе и синдром выгорания у руководителей 39

Головей Л.А. Кризисы развития субъекта деятельности на начальных этапах профессионализации 47

Гусев А.Н., Пряжников Н.С., Тюрин К.Г. Экспертная система профориентации школьников «Выбирай и поступиай» 55

Методология психологии

Чеснокова М.Г. О парадигмах психологии 61

Психология — практике

Ильченко А.И., Спиваковская А.С. Психологическое организационное пространство как предмет бизнес-консультирования 84

Методика

Шмелев А.Г., Лисица И.А. Компьютерное тестирование и геймификация: перспективы мониторинга функционального состояния работников в эпоху компьютеризации психодиагностики 98

Указатель статей, опубликованных в «Вестнике Московского университета. Серия 14. Психология» в 2016 г. 110

CONTENTS

Theoretical and empirical studies

<i>Nechaev N.N.</i> Profession and professionalism: to the tasks of the psychology of professional creativity	3
<i>Panov V.I.</i> Stages of mastering professional actions: an eco-psychological model of becoming subjectivity	16
<i>Marishchuk L.V.</i> To the question of abilities, professional suitability and professional psychological selection	26
<i>Berezovskaya R.A.</i> Features of attitudes toward work and burnout syndrome among managers	39
<i>Golovey L.A.</i> The crises of the subject of activity in the early stages of professionalization	47
<i>Gusev A.N., Pryazhnikov N.S., Tyurin K.G.</i> Expert system of vocational guidance for schoolchildren "Choose and act"	55
<i>Methodology of psychology</i>	
<i>Chesnokova M.G.</i> About paradigms in psychology	61
<i>Psychology to practice</i>	
<i>Ilchenko A.I., Spivakovskaya A.S.</i> Psychological organizational space as the subject of organizational consulting	84
<i>Methods</i>	
<i>Shmelyov A.G., Lisitza I.A.</i> Computer testing and gamification: the perspectives of monitoring of the functional states of the personnel in the era of computerization of psychodiagnostics	98
<i>The Index of articles published in "MOSCOW UNIVERSITY PSYCHOLOGY BULLETIN" in the year 2016</i>	110

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ

В рубрике представлены некоторые материалы Международной научно-практической конференции «Психология развития человека как субъекта труда. Развитие творческого наследия Е.А. Климова» (Москва, 12—15 октября 2016 г.), организованной факультетом психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) и Российского психологического общества (РПО).

УДК 331.54, 159.923

ПРОФЕССИЯ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМ:
К ЗАДАЧАМ ПСИХОЛОГИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА**Н. Н. Нечаев**

Исходя из собственной концепции профессионального творчества, автор последовательно анализирует понятия «профессия» и «специальность», а также «профессионализм», указывая на факторы, приведшие в социально-историческом плане к изменениям мира профессиональной деятельности и соответствующим изменениям в профессиональной подготовке. На обширном массиве материала показано, что процесс профессионального совершенствования как поиск нетривиальных путей развития деятельности должен стать основой профессиональной подготовки в любой области.

Ключевые слова: профессия, специальность, профессиональная деятельность, способы деятельности, профессиональная подготовка, профессионализм.

Нечаев Николай Николаевич — академик РАО, вице-президент и исполнительный директор РПО, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии языка и преподавания иностранных языков ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* nnnnechaev@gmail.com

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 16-36-00044).

Разнообразие форм профессиональной деятельности, с которыми приходится сталкиваться, занимаясь в исследовательском плане проблемами профессионального творчества и соответствующих форм профессиональной подготовки, дает богатый материал для выявления ряда общих закономерностей, анализ которых позволяет по-новому рассмотреть давно устоявшиеся принципы и формы организации профессионального образования, целью которого является становление субъекта профессионального творчества.

Первым шагом при рассмотрении проблемы становления и развития профессионала, обладающего творческим потенциалом, является обращение к модели специалиста, к тому идеальному образу будущего специалиста, достижение которого наглядно демонстрирует успешность его профессиональной подготовки.

Решая вопрос о том, что такое модель специалиста, мы вольно или невольно должны входить в содержание его деятельности. Однако при этом мы достаточно быстро обнаруживаем очень важную закономерность, заключающуюся в том, что объект, который мы хотим описать, очень изменчив. И чем точнее мы стремимся описать содержание этой деятельности, тем быстрее полученное нами знание становится никому не нужным. И связано это прежде всего с тем, что конкретная специальность постоянно изменяется и по своим формам, и по своим средствам, методам и способам деятельности. Ее содержание изменяется и в историческом контексте (то, что раньше специалисты подобного профиля делали, теперь не делают), и в конкретно ситуативном: казалось бы, одна и та же деятельность, но взятая в разных условиях своей реализации, выступает и разными чертами, и разными психологическими особенностями.

Отсюда можно констатировать, что моделирование деятельности специалиста при всех благих намерениях далеко не всегда приводило и приводит к серьезным результатам, а в тех случаях, когда содержание деятельности оставалось более или менее устойчивым, разработчики фиксировали лишь банальности, общие места. Например, приходили к выводу, что специалист должен обладать определенными организаторскими компетенциями, — утверждение, применимое, очевидно, к любому специалисту. Но здесь-то как раз и появляются вопросы. Ведь одно дело — формировать эти компетенции у будущего учителя, а другое — у специалиста в области торговли и т.п.

Даже если содержание будущей деятельности, описанное в терминах компетенций, удастся представить конкретно (достаточно проанализировать появляющиеся в последнее время профессиональные стандарты, касающиеся специалистов с высшим

образованием, и аналогичные им Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предыдущего и нынешнего поколения), то оказывается, что оно столь же закономерно, как и стандарты прошлых поколений, подвержено быстрому устареванию в силу различных причин, причем не только экономических. Иногда просто в связи с принятием нового законопроекта или, скажем, нового постановления правительства, регулирующего отношения в той или иной сфере деятельности (Нечаев, 2005). Чтобы убедиться в этом, достаточно сравнить ГОСы 2000 г. с нынешними ФГОС 3, ФГОС 3+ и, наконец, ФГОС 3++. Отнюдь не случайно органы управления (и Минтруд РФ, и Минобрнауки РФ) ставят задачу непрерывного обновления или, как сейчас принято говорить, актуализации как профессиональных, так и образовательных стандартов.

Отсюда понятен интерес к определению психологических инвариантов содержания деятельности специалиста как к попытке найти нечто устойчивое, — то, что выражает сущность профессии, ибо сущность, как заметил в свое время Гегель, сидит крепче. Исследователям представляется, что тем самым можно придать большую стабильность самому существованию человека в профессии, не говоря уже о том, чтобы сделать более стабильной саму систему профессиональной подготовки будущих специалистов с высшим образованием. Насколько оправданы подобные надежды? Есть ли шанс у тех, кто организует наше образование и осуществляет разрабатываемые проекты, найти нечто устойчивое, ту базу, которая позволит реализовывать долговременные стратегии развития профессионального образования, освободив от почти ежедневной суеты пересмотра учебных планов и программ, в которых мы пытаемся «остановить» быстротекущее время? Рецепты, предлагаемые разработчиками таких стратегий, на удивление просты: чтобы успевать за временем, надо бежать быстрее его, т.е. прогнозировать то, что будет, и готовить специалистов не к завтрашнему, а к послезавтрашнему дню. Но возникает закономерный вопрос: а насколько удачен будет подобный прогноз? Прогнозы развития системы образования в СССР до 2000 года, популярные в период перестройки (1985—1989) и касавшиеся не только системы образования, не «видели» ни перспектив развала Союза в 1991 г., ни изменений, произошедших в России далее. Прогнозирование — дело неблагодарное, а то и просто опасное. Ведь часто случается, что и хромой верблюд оказывается впереди каравана, если караван поворачивает назад, говорит одна старая восточная мудрость. Но вспомним еще одно высказывание, принадлежащее К. Марксу: «Крот истории роет верно». **Что и куда роет этот крот?** Из различных сфер и областей производства, науки,

культуры и образования поступают отчетливые сигналы, что человечество перешло на новый этап (точнее, в новую эпоху) своего развития, когда основой любой формы деятельности, и прежде всего профессиональной, становится ее постоянное развитие, порой достигающее до самоуничтожения в смысле полного преобразования и мотивов, и целей, и средств профессиональной деятельности. Как говорил великий Леонардо, оставляя свой завет художникам, «меняйся как можно чаще». История различных сфер деятельности в области искусства наглядно демонстрирует, что профессиональная жизнь художника закономерно предполагает постоянную трансформацию средств и способов, подходов к решению задач, возникающих в процессе реализации замысла. Это называется профессиональным творчеством. Поэтому не случайно замечательный и всемирно известный архитектор Ле Корбюзье говорил, что архитектура — не профессия, а образ мышления (Нечаев и др., 1993).

Именно в этой связи необходимо на категориальном уровне различать понятия «специальность», «профессия», с одной стороны, и «профессионализм», с другой. В ряде исследований мы показываем, что при всех ассоциациях, толкающих на объединение этих понятий, их содержание требует не только серьезного анализа принципиальных различий их содержания, но и выявления определенных противоречий в самом их понимании нашим психологическим сообществом.

В этой связи уместно вспомнить слова, которые приводит К. Маркс, анализируя работу Прудона «Философия нищеты» (Маркс, Энгельс, 1955): «Разделение труда внутри современного общества характеризуется тем, что оно порождает специальности, обособленные профессии, а вместе с ними профессиональный идиотизм». В более развернутом виде эта мысль принадлежала философу XVIII в. Лемонте, и Маркс своим высказыванием лишь резюмировал ее в форме афоризма, который, однако, весьма редко цитируется, несмотря на всю свою значимость для психологии труда в целом и в особенности для тех, кто исследует проблемы профессиональной деформации личности в ходе профессиональной деятельности. Психологическая причина в том, что для многих это определение последствий профессиональной деятельности, заключенное в словах Маркса, представляется чрезмерным и даже обидным. Стоит, однако, вдуматься в смысл сказанного, чтобы понять его справедливость. Действительно, чем глубже человек попадает в систему разделения труда, чем лучше овладевает определенной профессией, обособленной специальностью, тем больше он имеет шансов попасть на полюс определенным образом подготовленных специалистов, имя

которым было обозначено выше. В сущности, конкретизированная К. Марксом мысль о том, что чем больше человек специализируется в своей профессии, тем он становится глупее, парадоксальна лишь на первый взгляд.

Но что такое профессия? Попробуем обратиться к словарю и проанализируем следующее определение: «Профессия — это род трудовой деятельности, (занятий) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы». Такое определение вряд ли вызовет какие-либо возражения. В наших исследованиях так же укоренилось и различие между профессией как более широким понятием и специальностью как более узким понятием, если иметь в виду характер родовидовых отношений этих понятий. Однако во многих случаях мы сталкиваемся с тем, что профессия поглощает специальность, сливается с ней. Так, если существует, например, профессия «укладчик зефира», что же должно выступать как специальность? По сути, одна развернутая операция превратилась в род деятельности, символизируя и профессию, и специальность одновременно. Но, может быть, этот род деятельности слишком простой и не требует специальной подготовки, тогда как по отношению к более сложным профессиям такая подготовка должна начинаться рано? Многим известны словосочетания «школа юного натуралиста», «школа юного психолога», означавшие довузовские формы соответствующей подготовки и профессиональной ориентации, но, например, словосочетание «школа юного хирурга» в принципе невозможно.

Думается, что основная причина указанных противоречий заключается в том, что определение профессии как рода деятельности не просто неточно, оно внутренне порочно. Оно не схватывает чего-то важного, что делает тот или иной вид специальной деятельности профессией. Можно делать что угодно, выполнять различные действия и операции, но это не означает осуществления определенной профессии.

Далее возникает вопрос: кто такой профессионал? Отвечая на этот вопрос, словарь определяет профессионала как человека, который «избрал какое-либо занятие своей профессией, специалист своего дела». Сопоставив два определения, получаем, к сожалению, с точки зрения формальной логики, замкнутый круг, ибо одно определяется через другое. Но даже если не пытаться упрекать составителей словаря в логических противоречиях, другие определения, как показывают научно-теоретические споры на данную тему, не слишком отличаются от приведенных здесь.

Представляется, что многочисленные публикации, обсуждающие содержание профессий и их особенности, возможности и направления профессиональной подготовки, оставляют без ответа главный вопрос — методологическое осмысление этой проблемы, которое и позволяет сформулировать иной к ней подход. Поскольку методологический анализ предполагает прослеживание изменения того или иного явления от состояния, когда оно только появляется, до состояния, когда оно уже исчезает, то следует обратиться к тем изначальным временам, когда профессий еще не было, и представить себе ту ситуацию, когда профессий уже не будет. Другими словами, отстраниться от явления, в котором нам представлен объект нашего исследования, и постараться вскрыть его сущность.

В результате такого анализа мы приходим к выводу об изменчивости профессий. Даже на протяжении одной человеческой жизни происходит отмирание одних профессий и появление новых, более того, эта изменчивость проявляется и субъективно в том, что человек сам переходит от одних профессий к другим. Много ли найдется людей, которые всю жизнь сохраняют верность профессии, для которой они получили подготовку? И отношение к разным профессиям может быть весьма различным. Так, социологический опрос американских подростков показал, что среди них рейтинг такой редкой и, на первый взгляд, очень значимой профессии как «президент Соединенных Штатов» очень невысок: она заняла лишь 241-е место из 250.

Эти изменения отражают закон перемены труда, фиксирующий, что человек на протяжении жизни должен 5—6 раз переучиваться. Эта ситуация раньше нередко воспринималась как неприятность и даже стихийное бедствие, хотя обе стороны — и субъект, и работодатель — должны предвидеть ситуацию, когда человек перерастает свой род деятельности, и необходимо создавать для него новые условия. Но это уже задачи соответствующей социальной, кадровой политики.

Второй тезис касается непосредственно наблюдаемого нами процесса смены техники и технологий. И это те кардинальные изменения, которые «взрывают» мир устойчивых профессий. При этом названия тех или иных родов или видов деятельности могут сохраняться лишь как слова, абстрактно маркирующие некую сферу, а потому сам характер изменений остается нераскрытым.

И, наконец, еще одно явление, которое необходимо иметь в виду в связи с методологическим анализом проблемы соотношений обозначенных выше понятий. Речь идет о темпах обновления знаний и методов работы в основных видах профессиональной

деятельности. Специалисты вывели условную формулу: период полураспада знаний в настоящее время равен 3—5 годам. Это значит, что за 6—10 лет научно-технического прогресса происходит полный распад соответствующих специальных знаний, определяющих сущность имеющихся компетенций; другими словами, корпус этих знаний полностью обновляется. Конечно, это острое утверждение имеет определенные ограничения, но факт остается фактом: многое и очень многое в системе ключевых знаний о мире своей профессиональной деятельности обновляется настолько быстро, что традиционные формы повышения квалификации и переподготовки должны заменяться тренингами личностного роста. Специалист, теряющий свою компетентность, тем самым утрачивает свой профессионализм, становится все более и более непрофессиональным.

Все эти проблемы и существующие в разных странах пути их решения свидетельствуют лишь об одном: профессия как «устойчивый род деятельности» перестает существовать, профессия как некая обобщенная специальность становится чем-то другим. Может быть, в этом случае традиционное определение — «профессия как род занятий» — «схватывает» какой-то важный оттенок мысли, заключающийся в понимании генезиса, зарождения и рождения любой профессии?

Что такое мир профессий? В традициях немецкой классической философии и отечественной психологии, которая опиралась на немецкую классическую философию, важно представлять мир профессий как мир проявлений человеческой сущности. Известно приводимое С.Л. Рубинштейном выражение Маркса о том, что промышленность есть открытая книга человеческих сущностных сил, чувственно представшая перед нами психология. Если мир профессий рассматривается как мир проявлений человеческой сущности, то возникает вопрос: какой из этих миров первичен? Каким бы парадоксальным ни показалось наше утверждение, большинство отечественных авторов считает, что первичен мир проявлений человеческой сущности. Хотя, следуя основной идеологической установке материализма, обычно проговаривали противоположное. Однако весьма прочным оставалось и остается представление о том, что разнообразные явления человеческой сущности, конечно, находятся вне человека, но сама по себе эта сущность находится внутри него.

Эта своеобразная психологическая робинзонада до сих пор, к сожалению, является общим местом не только отечественной психологии. Так, умиляясь первым проявлениям активности ребенка, мы приписываем ему художественные способности до всякого его

знакомства с художественной деятельностью. Мы «видим» неизвестно откуда и случайно возникшую специализацию его деятельности в малейших проявлениях и считаем ее принадлежащей ребенку не как социальному, но как природному существу, и эта позиция разделяется не только обыденным сознанием, ее достаточно часто выражают и ученые, особенно увлекающиеся психогенетикой. Однако, исходя из представлений об общественно-исторической природе способностей, не так легко объяснить многие парадоксы развития и профессиональных способностей, и самих профессий. Характер и содержание деятельности современного инженера качественно отличаются от того, что знал и умел инженер позапрошлого века, хотя тогда само слово «инженер» звучало веселее, чем сейчас. А в XVIII в. профессии «инженер» вообще не было. Откуда же появились инженерные способности? Отнюдь не случайно решение задачи профессионального самоопределения видят в том, чтобы помочь человеку найти себя, выявить скрытое в нем нечто. А откуда взялось это нечто, какова его природа, каковы механизмы возникновения этого внутреннего профессионального Я? Все эти вопросы либо не задают, либо отсылают к еще более неясным основаниям.

Яснее эти вопросы не делаются от того, что мы используем различные методы диагностики, тестирования, казалось бы, позволяющие выявить, что есть в человеке, каковы его возможности, и тем самым как бы облегчить его профессиональное самоопределение.

Мы сравнительно недавно заговорили о бизнесе и бизнесменах. И уже среди нас появились «прирожденные» бизнесмены, которые, оказываясь, были и раньше, но либо пребывали в местах не столь отдаленных, либо успешно прятались от блюстителей Уголовного кодекса.

Разумное понимание профессии появляется лишь в том случае, когда мы начинаем анализировать элементарную единицу профессиональной деятельности — ее конкретные способы. Способ, каким действует человек, на наш взгляд, должен стать основной единицей анализа человеческой деятельности. Данные серьезных физиологических исследований, и в первую очередь работы Н.А. Бернштейна, свидетельствующие об уникальности каждого человеческого действия, заставляют нас даже автоматизированные рефлекторные акты рассматривать как психологически содержательные действия, превратившиеся в одномоментные операции. Если мы поймем это, то тогда мы также поймем, как из отдельной операции может рождаться развивающаяся впоследствии профессиональная деятельность.

Психологическое богатство деятельности создается не тем, что человек делает, а тем, как он это делает. В вышедшей в 1924 г. книге

немецко-американского психолога Г. Мюнстерберга «Психология и экономическая жизнь» приводятся интереснейшие с психологической точки зрения примеры монотонии, а точнее, того, в каких случаях сам человек воспринимает свою деятельность как монотонную (Мюнстерберг, 1924). Любопытно, что даже представители творческих профессий (актер, учитель и т.п.) порой относились к своей деятельности как монотонной и надоевшей (каждый день делаешь одно и то же перед классом или перед зрителями), тогда как рабочий, пробивавший дырки в железном листе, находил свою деятельность творчески разнообразной и психологически интересной (шаблон каждый раз надо прикладывать по-разному, так, чтобы сэкономить материал); укладчице лампочек ее работа также не казалась монотонной (ведь каждый лист бумаги шуршит по-разному).

Итак, психологическое богатство или убожество трудовой деятельности связано не с конкретным ее содержанием, а с теми возможностями, которые она дает для выражения человеческой сущности. Возьмем профессию научного работника. В том, что она существует, нет сомнений, особенно если обратиться к действовавшему до недавнего времени общегосударственному регистру, содержащему перечень профессий. Но вот другое определение научного работника, взятое не из справочника: «научный работник — это человек, удовлетворяющий свое любопытство за государственный счет». При всей кажущейся несерьезности подобного определения оно ценно тем, что содержит важную содержательную характеристику такого специалиста. Обращение к не столь уж давней истории показывает, что люди, выполнявшие научные исследования лет сто тому назад, не получали никакой помощи от государства, следовательно, они «удовлетворяли свое любопытство» за свой собственный счет, т.е. были любителями, а не профессионалами.

Поэтому для сегодняшнего времени данная характеристика — получать за свой труд средства к существованию — является вовсе не случайной, а весьма существенной: профессиональная работа — это работа, которая оплачивается. А бескорыстная любовь к делу, труд, так сказать «по любви»? Хорошо, конечно, когда то и другое совпадает, но, к сожалению, жесткие требования реальной жизни чаще всего разводят отношения «по любви» и «за деньги». Как сказал когда-то А.С. Пушкин: «Не продается вдохновенье, но можно рукопись продать».

Итак, профессионализм определяется статусом выполняемой деятельности или вида работы в общей системе жизнедеятельности человека. С этой точки зрения сам Пушкин был первым профессиональным поэтом в России. Это утверждение вовсе не

подразумевает сравнения художественных достоинств произведений Пушкина и его предшественников. Мы утверждаем лишь, что профессиональный статус его поэтической деятельности прежде всего определяется тем, что с ее помощью он добывал средства к существованию. Поэты, «творящие на досуге», при всех возможно высоких художественных достоинствах их произведений тем не менее остаются любителями.

Следовательно, прежнее определение профессии требует уточнения с точки зрения того, что род трудовой деятельности может считаться профессией только в том случае, если эта деятельность оплачивается. Профессионализм и любительство не противопоставлены друг другу. Факты из биографий многих известных людей говорят об этом. Так, известный физик Луи де Бройль был также известным знатоком вин, и признание его заслуг в этом любительском для него увлечении было для него не менее важно, чем отклики коллег на результаты его научных исследований. Владимир Набоков известен как крупнейший писатель, но энтомология была страстью его души и любимым делом (Нечаев, 2006). Такое «экономическое» понимание профессионализма, отвечающее реальностям сегодняшней жизни, не является, конечно, единственным основанием для понимания того, что же такое профессия и профессионализм. Это основание появится, если мы сумеем ответить на вопрос: чем самый изощренный любитель отличается от самого примитивного профессионала?

Важнейшая сторона проблемы профессионализма заключается в отношении человека к деятельности, когда эта деятельность осуществляет значимые для данного субъекта мотивы и цели и тем самым выступает способом и формой его самоактуализации и самореализации. Профессия становится формой жизненного и личностного самоопределения (Nechaev, 1994). Отношение к профессии как к осознанному способу самоопределения имеет самую непосредственную связь с проблемой развития личности. Но развитие личности — это всегда отторжение того, что было, но отторжение с сохранением. То, что было в человеке, никуда не уходит, а лишь преобразуется во что-то иное, актуально значимое в данный период или даже момент жизни. Как отмечал И.С. Тургенев в одном из своих стихотворений в прозе: «И я сжег все, чему поклонялся, поклонившись всему, что сжигал».

Что значит такое понимание личности для понимания сущности профессии? В этом контексте одно из самых интересных для нас явлений — свободные профессии. Что это такое, если выйти за пределы сугубо житейских представлений о том, что свободные профессии связаны с отсутствием необходимости обязательного

пребывания на работе? Стоит вновь обратиться к словам Гёте о том, что свободная профессия — это отсутствие закрепощенности отдельным видом деятельности. Следовательно, человек, владеющий этой профессией, — это человек, имеющий возможность свободного перехода от одного вида деятельности к другому в зависимости от своих желаний и возможностей. Ограничения здесь играют существенную роль, отражая реалии нашей жизни, ибо идеал поэта — «...землю попашет — попишет стихи» — практически мало осуществим, если человеку приходится по-настоящему пахать. О свободном переходе от одного вида деятельности к другому можно говорить, очевидно, только в том случае, если сам человек имеет возможность определять меру своего труда, как это делал старый князь Болконский, который, поработав на станке, мог затем писать мемуары, воспитывать домашних и т.п.

С этой точки зрения термин «свободная профессия» совсем не случайно ассоциируется с художественной деятельностью. В такого рода деятельности человек имеет возможность наиболее полно реализовать себя. Здесь человек может сам порождать замысел, осуществлять исполнение, оценивать результат. На примере подобных видов этой деятельности можно наиболее ярко показать, что такое профессионализм.

В этом отношении показательна творческая эволюция Пабло Пикассо, который, как известно, к концу жизни стремился рисовать почти как ребенок и сокрушался, что не может добиться той простоты графического выражения, которой дети владеют без всяких усилий. Куда направлена такая эволюция художника? К совершенству, т.е. высшему профессионализму? Или это деградация, связанная с возрастом художника? Характерно в этой связи замечание И. Эренбурга о Пикассо: «Мир изменился, я себя не узнаю, а он остался таким же» (Нечаев и др., 2008). Парадокс заключается в том, что этот художник как раз очень часто менял свои манеру и стиль, все время менялся для того, чтобы в конце жизни добиваться детской простоты. Художественная деятельность ломает шаблоны, устанавливает образцы. «Делай, как я. Это значит — не надо за мной», — звучит в одной из песен В. Высоцкого.

Процесс профессионального совершенствования как поиск нетривиальных путей развития деятельности и осознанный отказ от наработанных способов напрямую связан с проблемой индивидуального стиля деятельности. Поэтому масштаб художника определяется уровнем мастерства, а мастерство выражается в том, какие нормы он преодолевает.

Конечно, художественная деятельность уникальна, и подготовка к ней часто индивидуализирована, происходит как передача

мастерства «из рук в руки». Возникает вопрос: насколько сказанное здесь относится к массовой профессиональной подготовке? Но кто сказал, что профессиональная подготовка должна быть усредненно массовой? Скажем, если высококлассный токарь получает шестой разряд, это означает, что он шел путем профессионального совершенствования, который психологически тождествен аналогичной деятельности художника или артиста. Но на второй разряд всех готовят одинаково. И не заложены ли в самой организации этой подготовки такие стандарты, которые не формируют мотивы, обеспечивающие готовность к развитию деятельности, и не задают необходимых средств и способов, а соответственно условий и возможностей для дальнейшего развития их профессионального творчества?

Главный вывод, который вытекает из вышесказанного, заключается в том, что необходимо изменить не только предмет деятельности, но и ее содержание, включая способы и условия деятельности (Nechaev, 2015). Только в этом случае можно обеспечить формирование профессионала, постоянно обновляющего операционный фонд своей деятельности и тем самым постоянно развивающего свою деятельность и развивающегося как личность. Но как говорили древние: «Дорогу осилит идущий».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 4. М.: Политиздат, 1955.
- Мюнстерберг Г. Психология и экономическая жизнь / Пер. с нем. М. Кручина. М.: Современные проблемы, 1924.
- Нечаев Н.Н. Профессионализм как основа профессиональной мобильности. М.: Иссл. центр Минобрнауки РФ, 2005.
- Нечаев Н.Н. «Очеловечивание» творчества: проблемы и перспективы // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 3—27.
- Нечаев Н.Н., Иванова Г.И., Степанов А.В. Архитектура и психология. М.: Стройиздат, 1993.
- Нечаев Н.Н., Сулименко С.Д., Степанов А.В. Архитектура: пространство, время, культура. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2008.
- Nechaev N. Grundlegende psychologische Aspekte zur Forderung der Kreativität in Konzepten von Berufsorientierung und Berufsbildung // Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg. 1994. S. 13—28.
- Nechaev N. A psychological mechanism for the development of activity: The cross-cultural context // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 200. P. 33—39.

Поступила в редакцию 10.10.2016
Принята к публикации 01.11. 2016

PROFESSION AND PROFESSIONALISM: TO THE TASKS OF THE PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL CREATIVITY

Nikolay N. Nechaev

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow, Russia

Abstract: Proceeding from his own concept of professional creativity, the author consistently analyzes the concepts of profession and specialty, as well as professionalism, pointing to the factors that led socially and historically to changes in the world of professional activity and the corresponding changes in vocational training. On a vast array of material, it is shown that the process of professional development as the search for non-trivial ways of development of activities should become the basis of professional training in any field.

Key words: profession, specialty, professional activity, methods of activity, vocational training, professionalism.

References:

- Marks, K., Engel's, F. (1955) *Sochineniya* [Works]. Vol. 4. Moscow: Politizdat.
- Myunsterberg, G. (1924) *Psikhologiya i ekonomicheskaya zhizn'* [Psychology and economics] / Translator M. Kruchinin. Moscow: Sovremennye problemy.
- Nechaev, N. (1994) Grundlegende psychologische Aspekte zur Forderung der Kreativität in Konzepten von Berufsorientierung und Berufsbildung. *Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg*, 13—28.
- Nechaev, N.N. (2005) *Professionalizm kak osnova professional'noy mobil'nosti* [Professionalism as the basis of professional mobility]. Moscow: Issl. Tsentr Minobrnauki RF.
- Nechaev, N.N. (2006) «Ochelovechivanie» tvorchestva: problemy i perspektivy. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 3, 3—27.
- Nechaev, N. (2015) A psychological mechanism for the development of activity: The cross-cultural context. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 200, 33—39.
- Nechaev, N.N., Ivanova, G.I., Stepanov, A.V. (1993) *Arkhitektura i psikhologiya* [Architecture and psychology]. Moscow: Stroyizdat.
- Nechaev, N.N., Sulimenko, S.D., Stepanov, A.V. (2008) *Arkhitektura: prostranstvo, vremya, kul'tura* [Architecture: space, time, culture]. Rostov-na-Donu: YuFU.

Original manuscript received October, 10, 2016
Revised manuscript accepted November, 01, 2016

УДК 159.923, 37.047

ЭТАПЫ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ: ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ

В. И. Панов

Для анализа этапов овладения профессиональными действиями используется экопсихологическая модель становления субъектности. В качестве исходной предпосылки для разработки этой модели используется представление о континууме «спонтанная активность — активность в форме действия». Дается описание семи стадий развития субъектности как способности быть субъектом профессионального действия.

Ключевые слова: профессиональные действия, субъектность, становление, стадии, субъект, континуум «активность — деятельность», действие-образец.

Овладение профессиональными действиями как психологическая проблема

Говоря об овладении профессиональными действиями, необходимо обратить внимание на следующие исходные позиции. Во-первых, анализ этого процесса обычно начинается с описания профессиональных действий, составляющих содержание профессиональной деятельности данного вида. Во-вторых, выделение профессиональных (субъектных) качеств и способностей, необходимых для овладения профессиональными действиями, строится исходя из предметного содержания этих действий. В-третьих, поскольку мы говорим о профессиональной деятельности, то мы говорим о *деятельности в ее развитой, ставшей форме*, т.е. мы берем *деятельность как данность*, которая уже есть. Ведь профессиональная

Панов Виктор Иванович — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией экопсихологии развития и психодидактики Психологического института РАО. *E-mail:* ecovip@mail.ru

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект №14-06-00575а).

деятельность как социокультурный феномен входит в содержание социокультурной среды именно как данность, о которой индивид должен узнать, познакомиться, присвоить и тем самым стать субъектом этой деятельности. Вследствие чего овладение профессиональными действиями рассматривается либо как спонтанный процесс посредством тренировки необходимых действий, либо с позиции выявления факторов, повышающих эффективность обучения конкретным действиям, либо психологически реконструируется исходя из предметного содержания и особенностей действий, характерных для данной профессии. Причем, как отмечает Е.А. Климов: «...каждая область труда — это целый мир разного рода тонкостей, деталей осведомленностей, умений, приемов, “ухваток”, “секретов мастерства”. А областей этих — профессий и специальностей — очень много: не десятки или сотни, а тысячи. И даже при положительном отношении к рассматриваемой предметной области ошеломляют чисто познавательные трудности» (Климов, 1996, с. 5).

Иными словами, собственно психическая сторона овладения профессиональными действиями остается скрытой предметным содержанием этих действий, «ситуация усугубляется еще и тем, что психика есть реальность незримая, умопостигаемая. Психику, субъективный мир профессионала, его личность, увы, не потрогаешь и не нарисуешь; ее надо каким-то малопонятным образом представлять себе мысленно» (Там же).

Вследствие чего возникает проблема: возможно ли представить (концептуализировать) процесс овладения профессиональными действиями, опираясь не на предметное содержание этих действий, а на собственную логику порождения субъектности индивида как способности быть субъектом действия. Для этого предлагается использовать экопсихологический подход к развитию психики.

Экопсихологическая (онтологическая) модель становления субъектности

В рамках этого подхода (Панов, 2004, 2013, 2014) психика рассматривается как особая форма бытия, обретающая реальные формы своего существования в виде психических феноменов посредством взаимодействия индивида с окружающей средой или ее субъектами.

Обретение психикой актуальной формы существования в виде разных типов психической активности и разных уровней ее реализации (психических процессов, состояний и сознания) осуществляется как порождающий процесс перехода психики из «бытия

в возможности» в «бытие в действительности» (по Аристотелю) посредством взаимодействия человека с внешней (окружающей) и внутренней (ментальной) средой.

Поэтому в качестве исходной предпосылки для экспликации психических феноменов в качестве предмета исследования используется отношение «индивид — окружающая среда». При этом само порождение психической реальности должно проходить ряд этапов, на каждом из которых психика представляется в разных формах бытия (становящейся, ставшей и опредмеченной, отчужденной):

а) собственно порождение психической реальности (процесса, феномена) «в зазоре» между компонентами системы «человек — окружающая среда» — это становящаяся психическая реальность;

б) ее интериоризация (можно сказать, субъективация, присвоение) в виде психических процессов, состояний и иных психических свойств и феноменов «индивида» как субъекта ставшей психической реальности, что в итоге и создает его субъектность — это ставшая психическая реальность (данность психики в форме «бытия в действительности»);

в) экстериоризация ставшей психической реальности, т.е. процесс и продукт процесса опредмечивания психических свойств и качеств «индивида» в психологических качествах субъектов окружающей среды и/или квазипсихологических свойствах самой окружающей среды и представляющих ее предметах — это опредмеченная психическая реальность, отчужденная от субъекта ее порождения.

Отсюда следует, что необходимым принципом для анализа этапов становления психической реальности должен выступать принцип единства интериоризации-экстериоризации.

Из вышеизложенных позиций экпсихологического подхода к развитию психики следует, что генетически исходной для психического развития человека является неосознаваемая потребность в психической активности вообще, которая проявляется в разных ее формах (двигательной, интеллектуальной, речевой, коммуникативной, профессиональной и т.д.) и разных взаимодействиях с окружающей (природной, социальной) средой. Поэтому в отличие от деятельностного подхода мы предлагаем подойти к проблеме развития субъектности не со стороны известных свойств и качеств субъекта того или иного действия в развитой или развивающейся его форме, а со стороны потребности человека в реализации своей природной психической активности в виде активности конкретного вида, которая лишь по мере развития обретает форму способности

индивида быть субъектом соответствующих действий и деятельности.

Исходя из основных положений экпсихологического подхода к развитию психики, субъектность рассматривается нами не как данность, а как психическое новообразование, которое возникает и развивается во взаимодействиях индивида с окружающей средой и/или представляющими ее субъектами. Естественно, что далее возникает традиционный вопрос о соотношении понятий активности и деятельности, а также об их субъекте — как понятий, обозначающих разные виды психической реальности, или же как понятий, обозначающих разные проявления одной и той же психической реальности.

Активность рассматривается в данном случае вслед за В.Д. Небылицыным как одно из проявлений (форм) психической активности в широком смысле, т.е. активности как общего свойства психики, выражающегося во внутренней потребности, тенденции индивида «к эффективному освоению внешней действительности, к самовыражению относительно внешнего мира. Такая потребность может реализовываться либо в умственном, либо в двигательном (в том числе речедвигательном), либо в социальном (общение) плане» (Небылицын, 1976, с. 178).

В.П. Зинченко (2004), комментируя приведенное понимание активности «по В.Д. Небылицыну», прямо говорит, что понятие активности шире понятия деятельности и что активность реализуется:

— на разных уровнях исследования психики: физиологическом (например, сила нервной системы, темперамент), на психологическом (например, двигательная активность, познавательная активность и др.), на социальном (личностная активность);

— в разных сферах психики: двигательная (телесная), познавательная, эмоциональная, личностная;

— с разной степенью произвольности, осознанности и целенаправленности: от спонтанности движений, вызываемых физиологической потребностью в движениях («не сидится на месте»), до движений, которые представляют собой самостоятельные двигательные акты (действия) или же обеспечивают операциональную сторону тех или иных видов детской деятельности: изобразительной, игровой, трудовой, учебной.

В формулировке В.Д. Небылицына (1976, с. 251) последняя позиция звучит следующим образом: «Степени активности распределяются от вялости, инертности и пассивного созерцательства на одном полюсе до высших степеней энергии, мощной стремительности действий и постоянного подъема».

Опираясь на изложенное понимание активности как фундаментального свойства психики, которое проявляется во взаимодействии человека с окружающим миром и как своеобразная мера этого взаимодействия, а также на другие подходы к пониманию активности, деятельности и субъектности (Абульханова, 1973; Бодров, 2001; Брушлинский, 1994; Зинченко, 2004; Климов, 1996; Леонтьев, 1983; Небылицын, 1976; Петровский, 1993; Рубинштейн, 2012), мы приходим к пониманию того, что психическую активность человека следует рассматривать в виде своеобразного континуума. На одном полюсе этого континуума активность (например, двигательная, исследовательская, профессиональная) предстает как спонтанная, нецеленаправленная и нерегулируемая произвольно потребность человека (или животного) ориентироваться в окружающей его среде обитания, ее свойствах и межобъектных отношениях. Проявляется она обычно в виде пробующих движений и ориентировочных действий. А на другом полюсе эта же активность уже предстает именно как деятельность, для которой характерны целенаправленность, произвольность, рефлексивность, плановость и т.п.

В итоге это означает, что «деятельность» по отношению к «активности» может быть представлена как высшая форма конкретной реализации психической активности, когда индивид из субъекта (носителя) спонтанной активности превращается в субъекта действия (деятельности), целенаправленно реализующего свою активность в форме тех или иных действий (операций). А субъектность — это способность индивида быть субъектом произвольной активности в форме деятельности того или иного вида (двигательной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т.д.).

При таком понимании «профессиональная деятельность» предстает как высшая форма развития «профессиональной активности», когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою психическую активность в форме тех или иных конкретных профессиональных действий (операций). А единицей анализа и критерием становления понимаемой таким образом деятельности выступает становление субъектности будущего профессионала, т.е. становление его способности быть субъектом профессиональных действий.

Анализируя субъектность в данном контексте, мы должны понимать, что она предстает в двух взаимосвязанных и обуславливающих друг друга планах проявления профессиональной активности: а) в операциональном (инструментальном) плане — в форме конкретных действий (умений, навыков); б) в регуляторном плане — в

форме способности самостоятельно осуществлять произвольную регуляцию (планирование, контроль и коррекцию) правильности выполнения указанных профессиональных действий.

Из вышесказанного проистекает ряд положений, которые характеризуют развитие субъектности индивида, осваивающего профессиональные действия, как критерия и единицы анализа превращения «профессиональной активности» в «профессиональную деятельность».

Во-первых, обучение профессиональным действиям (навыкам) не может ограничиваться только передачей от обучающего обучающемуся соответствующего профессионального действия «по образцу» (т.е. действия-образца). Помимо показа (демонстрации) оно обязательно должно включать в себя передачу функции произвольного контроля (регуляции) за правильностью выполнения требуемого действия-образца.

Во-вторых, чтобы овладение профессиональной деятельностью имело бы характер развивающего обучения, обучение этой деятельности должно осуществляться, опираясь на актуальный уровень развития обучающихся и обеспечивая при этом реализацию их зоны ближайшего развития.

В-третьих, развитие субъектности обучающегося (в ходе его обучения профессиональной деятельности) должно проходить ряд этапов (стадий, уровней), когда каждый предшествующий из них выступает как условие, предпосылка и субъективное средство овладения последующей стадией. А именно:

— *субъект потребности* (мотивированный индивид), когда индивид испытывает потребность в овладении каким-то конкретным действием (деятельностью);

— *субъект восприятия действия-образца*, т.е. развитие способности увидеть, рассмотреть и запомнить действие-образец (сформировать образ, перцептивную модель), демонстрируемый другим человеком (например, педагогом: «смотри, что и как надо делать») — позиция «наблюдателя» (рассматриваю, но пока еще не выполняю);

— *субъект репродуктивного выполнения требуемого действия-образца* посредством подражания, когда происходит экстерииоризация «образа» (перцептивной модели) действия-образца в виде подражания, но без осознания смысла воспроизводимого действия и без умения самостоятельно контролировать правильность его выполнения. На этом этапе перцептивная модель действия-образца, сформировавшаяся и интериоризованная на предшествующем этапе, субъективируется, т.е. превращается в субъективное внутреннее

средство подражательного выполнения действия-образца — позиция «подмастерья» (преподаватель показывает действие-образец и просит повторить его «делай как я», обучающийся повторяет это действие, даже не понимая его смысла);

— *субъект произвольного выполнения действия-образца при внешнем контроле за правильностью его выполнения* (например, с помощью педагога), когда индивид уже умеет произвольно выполнять действие-образец, но еще не умеет самостоятельно осуществлять контроль и коррекцию правильности его выполнения. Вследствие чего регуляторную составляющую действия-образца (функцию контроля и коррекции правильности его выполнения) осуществляет преподаватель извне. На этом этапе происходит экстерииоризация исполнительской части действия-образца, сформировавшаяся на двух предшествующих этапах, с одновременной интериоризацией и субъективацией регуляторной составляющей выполнения движения-образца. В этом смысле субъектности индивида на этом этапе ее становления предстает как способность быть со-субъектом совместно-распределенного действия между ним и преподавателем. Тем самым в дополнение к способности самостоятельно воспроизводить действие-образец развивается способность к произвольной регуляции его выполнения — позиция ученика;

— *субъект самостоятельного выполнения действия-образца при наличии самостоятельного, внутреннего контроля за правильностью его выполнения*, когда его выполнение происходит посредством интериоризированных и субъективированных на предшествующих этапах перцептивной модели действия-образца и способности к произвольной регуляции правильности его выполнения. Поэтому качество выполнения действия-образца на этом этапе зависит от уровня сформированности субъектности выполнения и произвольной регуляции на предшествующих этапах. Это уровень «чемпиона в своем деле», когда ученик достиг, а может, и превзошел уровень умений своего преподавателя, а потому необходимость в преподавателе фактически уже отпадает — позиция «мастера»;

— *субъект внешнего контроля за правильностью выполнения действия-образца другими*, когда обучающийся испытывает потребность и уже способен давать оценку того, правильно ли выполняют действие-образец другие индивиды. На этом этапе происходит экстерииоризация функции контроля за правильностью выполнения действия-образца — позиция преподавателя (тренера, эксперта). На этом заканчиваются репродуктивные стадии становления субъектности. Нужно сказать, что 5 и 6-й этапы идут не последовательно друг за другом, а одновременно;

— *субъект развития*, когда освоенное действие превращается из объекта усвоения в субъективное средство овладения другими, новыми действиями, в том числе для творческого самовыражения — это позиция творца самого себя и окружающего мира.

В итоге мы получили экпсихологическую (онтологическую) модель становления субъектности, которая построена независимо от предметного содержания осваиваемого действия и потому может быть применима для анализа и проектирования овладения не только профессиональными действиями разного вида, но и другими видами действий (игровых, учебных, коммуникативных и т.д.). Эта модель получила эмпирическое подтверждение на материале развития двигательной активности у детей старшего школьного возраста (Панов и др., 2009). В дальнейшем она была использована для повышения эффективности преподавания немецкого языка (Селезнева, 2011) и анализа субъектности педагога (Панов, Плаксина, 2013).

Понятно, что приведенная схема представляет собой «идеальную модель», абстрагированную от реального процесса развития субъекта у реального индивида в условиях реального обучения. В реальном процессе обучения указанные *стадии развития субъектности* могут накладываться друг на друга и даже формироваться с опережением. Но также понятно, что, согласно этой логике, овладение профессиональным действием требует анализа и завершения каждой стадии становления субъектности обучающегося как будущего субъекта профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.
- Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001.
- Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Академия, 1994.
- Зинченко В.П. Небылицын Владимир Дмитриевич // Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 328.
- Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
- Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. М.: Педагогика, 1983.
- Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Наука, 1976.

Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.

Панов В.И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. 2013. № 3. С. 13—27.

Панов В.И. Экопсихология: парадигмальный поиск. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-История, 2014.

Панов В.И., Плаксина И.В. Модель становления субъекта педагогической деятельности // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во ИП РАН, 2013. Т. 1. С. 304—307.

Панов В.И., Позднякова Г.П., Хисамбеев Ш.Р., Лидская Э.В. Двигательная активность как системная детерминанта общего психического развития детей дошкольного возраста // Системная организация и детерминация психики / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2009. С. 396—419.

Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1993.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб.: Питер, 2012.

Селезнева М.В. Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъектности курсантов: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2011.

Поступила в редакцию 10.10.2016

Принята к публикации 01.11. 2016

STAGES OF MASTERING PROFESSIONAL ACTIONS: AN ECO-PSYCHOLOGICAL MODEL OF BECOMING SUBJECTIVITY

Viktor I. Panov

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Abstract: To analyze the stages of mastering professional actions, an eco-psychological model of the formation of subjectivity is used. As an initial prerequisite for the development of this model, the notion of continuum “spontaneous activity — activity in the form of an action” is used. A description is given of the seven stages of development of subjectivity as the ability to be a subject of professional action.

Key words: professional actions, subjectivity, formation, stages, subject, continuum “activity — activities”, action-sample.

References:

Abul'khanova, K.A. (1973) *O sub'ekte psikhicheskoy deyatelnosti* [About the subject of mental activity]. Moscow: Nauka.

Bodrov, V.A. (2001) *Psikhologiya professional'noy prigodnosti: Ucheb. posobie dlya vuzov* [Psychology of professional suitability: Textbook]. Moscow: PER SE.

Brushlinskiy, A.V. (1994) *Problemy psikhologii sub'ekta* [Problems in the psychology of the subject]. Moscow: Akademiya.

Klimov, E.A. (1996) *Psikhologiya professionala* [Psychology of the professional]. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii; Voronezh: NPO «MODEK».

Leont'ev, A.N. (1983) *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya: V 2 t.* [Selected psychological works in 2 vol.]. Moscow: Pedagogika.

Nebylitsyn, V.D. (1976) *Psikhofiziologicheskie issledovaniya individual'nykh razlichiy* [Psychophysiological studies of individual differences]. Moscow: Nauka.

Panov, V.I. (2004) *Ekologicheskaya psikhologiya: Opyt postroeniya metodologii* [Environmental psychology: the experience of constructing a methodology]. Moscow: Nauka.

Panov, V.I. (2013) *Ekopsikhologicheskie vzaimodeystviya: vidy i tipologiya. Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 3, 13—27.

Panov, V.I. (2014) *Ekopsikhologiya: paradigmal'nyy poisk*. Moscow: Psikhologicheskii institut RAO; St. Petersburg: Nestor-Istoriya.

Panov, V.I., Plaksina, I.V. (2013) *Model' stanovleniya sub'ekta pedagogicheskoy deyatelnosti*. In A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko (eds.) *Chelovek, sub'ekt, lichnost' v sovremennoy psikhologii: Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii, posvyashchennoy 80-letiyu A.V. Brushlinskogo* [Person, subject, personality in modern psychology: Proceedings of the International Conference, dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushlinsky] (pp. 304—307). Vol. 1. Moscow: Izd-vo IP RAN.

Panov, V.I., Pozdnyakova, G.P., Khisambeev, Sh.R., Lidskaya, E.V. (2009) *Dvigatel'naya aktivnost' kak sistemnaya determinanta obshchego psikhicheskogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta*. In V.A. Barabanshchikov (ed.) *Sistemnaya organizatsiya i determinatsiya psikhiki* [Systemic organization and determination of the psyche] (pp. 396—419). Moscow: Izd-vo IP RAN.

Petrovskiy, V.A. (1993) *Lichnost': fenomen sub'ektnosti* [Personality: the phenomenon of subjectivity]. Rostov-na-Donu: Izd-vo RGPU.

Rubinshteyn, S.L. (2012) *Bytie i soznanie* [Being and consciousness]. St. Petersburg: Piter.

Selezneva, M.V. (2011) *Vzaimodeystvie sub'ektov obrazovatel'noy sredy voennogo vuza kak uslovie razvitiya sub'ektnosti kursantov: Diss. ... kand. psikhol. nauk* [Interaction of subjects of the educational environment of a military high school as a condition for the development of subjectivity of cadets: Dissertation of the candidate of psychological sciences]. Moscow.

Zinchenko, V.P. (2004) *Nebylitsyn Vladimir Dmitrievich*. In B. Meshcheryakov, V. Zinchenko (eds.) *Bol'shoy psikhologicheskii slovar'* [Great psychological dictionary] (p. 328). St. Petersburg: Praym-EVROZNAK.

Original manuscript received October, 10, 2016

Revised manuscript accepted November, 01, 2016

УДК 159.923, 331.54, 159.95, 37.047

К ВОПРОСУ О СПОСОБНОСТЯХ, ПРОФПРИГОДНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОТБОРЕ

Л. В. Марищук

В статье анализируются понятия «способности», «профессиональная пригодность», «профессиональный психологический отбор», в разработку и понимание которых значительный вклад внес Е.А. Климов. Профессиональный психологический отбор рассматривается как система, системообразующим фактором которой выступает профессиональная пригодность лица, избирающего конкретную профессию. В содержание понятия «способности» включаются мотивация и опыт (знания, навыки, умения) личности, по аналогии с динамической функциональной структурой личности, разработанной К.К. Платоновым. Представлена собственная дефиниция термина «способности».

Ключевые слова: способности, профессиональная пригодность/непригодность, психологический отбор, мотивация, знания, навыки, умения.

В рамках психологии труда проводятся исследования закономерностей и особенностей функционирования психики человека в трудовой деятельности. Начало развития психологии труда, называемой в те времена «промышленной психологией», относится к концу XIX — началу XX в. На Западе это знаменитая система Дж. Тейлора, названная В.И. Лениным «научной системой выжимания пота» и являвшаяся, по сути, первым применением научной организации труда. Дж. Тейлор постулировал: «Работать напряженно — прилагать максимальные усилия; работать производительно — прилагать усилия минимальные. Производительность труда достигается научно обоснованными методами, среди которых важное место занимают: подбор работников, нормы вы-

Марищук Людмила Владимировна — доктор психологических наук, профессор кафедры теории права, управления и психологии Российского государственного социального университета (филиал в г. Минске, Белоруссия). E-mail: minsk-rgsu@mail.ru

работки, перерывы в работе для недопущения утомления, обучение и тренировка, соответствие орудий труда конкретным его видам». К примеру, Дж. Тейлором были разработаны лопаты различных форм и размеров.

В России психологические исследования вопросов рабочих движений и продолжительности рабочего дня проводил И.М. Семенов. Создание новой науки, способствующей научной организации труда, было предложено В.М. Бехтеревым и В.Н. Мясищевым в 1921 г. Изучение требований, предъявляемых разными типами профессий к личности работника с целью реализации профессионального отбора и выявления профессиональной пригодности, занимает особое место в психологии труда. Специальное направление психологии труда — психотехника, созданная для реализации профессионального отбора, начала активно развиваться в 1920-е гг. В 1921 г. авиационным врачом и психологом С.Е. Минцем была создана лаборатория для изучения летных качеств и психологических особенностей труда летчиков. Анализ аварийности в ВВС за 1920—1922 гг., проведенный С.Е. Минцем, доказал, что 90% произошедших катастроф зависели от личного (человеческого) фактора (Марищук, Марищук, 2012).

На рубеже веков появилась и педология как научно обоснованное применение индивидуального подхода. В Советской России она бурно развивалась, что влекло за собой прогресс в области психотехники и психодиагностики в целом. Однако ряд педологов нарушали принципы стандартизации и культурной адаптации тестов. Дело принимало политическую окраску: дети, имевшие более комфортные условия для исходной подготовки, оказывались в числе «особо способных», явно недооценивались возможности последующего воспитания, развивающего обучения. Известное постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов» (1936) не являлось столь бессмысленным, как это сейчас трактуется, хотя существенный вред психотехнике, а с ней и всей психодиагностике, несомненно, нанесло, затормозив, а точнее заморозив, исследования в этой области почти на 20 лет.

В послевоенное время стала активно изучаться проблематика профессионального отбора в разные рода войск, прежде всего в авиации, в области военно-социальной и военно-инженерной психологии. Профессиональный отбор — это научно обоснованный процесс допуска человека к профессиональному обучению или деятельности на основании предъявляемых квалификационных требований. Профессионально-психологический отбор — компонент системы профессиональной ориентации наряду с профессиональ-

ным просвещением и консультированием, ему предшествующими, и следующая за ним профессиональная адаптация с соответствующими методиками их проведения. Каждый компонент системы представляет собой микросистему, обладающую собственным системообразующим фактором и механизмом обратной связи. Система профессионального психологического отбора в качестве компонентов включает собеседование, психодиагностику, наблюдение. Системообразующим фактором выступает его цель — выявление профессиональной пригодности лица, избирающего конкретную профессию; механизмом обратной связи является результат — соответствие кандидата предъявляемым требованиям. В основе отбора лежат профессиографические исследования, результатом которых является разработка профессиограммы.

Профессиография — это всестороннее изучение деятельности (ее социально-экономического значения, условий труда: психических и физических нагрузок, медицинских и других ограничений, перспектив профессионального роста, требований к ПЗК работника) для описания профессий. Результаты профессиографических исследований выражаются в соответствующих профессиограммах. Психологической частью профессиограммы является психограмма, принципы составления которой разработал К.К. Платонов (Платонов, Гольдштейн, 1972). В ней отражаются соответствующие профессионально значимые качества (ПЗК) для прогнозирования успешности деятельности. Профессиограмма позволяет судить о профессиональной пригодности субъекта труда.

Профессиональная пригодность — вероятностная характеристика возможностей освоения какой-либо деятельности на основе соответствия требованиям профессии, предъявляемым к исполнителю. Профессиональная пригодность рассматривается как совокупность наличных профессиональных знаний, сформированных навыков и умений, психических и физических качеств, функциональных состояний, определяющих эффективность выполнения профессиональной деятельности. Она обуславливается совокупностью исходных особенностей индивида (задатков) и особенностей, формируемых на этапах профессионализации в процессе деятельности. Уровень профессиональной пригодности определяется комплексом характеристик, основными из которых являются мотивация освоения и исполнения деятельности как активатор профессиональной направленности, общая и профессиональная подготовленность в форме знаний, навыков и умений, уровень функциональной готовности к трудовой деятельности и резервов организма, развитие профессионально значимых анализаторных

систем и физических качеств, состояние психических функций человека, характеризующих психомоторику, эмоционально-волевую устойчивость личности, познавательные процессы, особенности темперамента и характера.

Психограмма может быть представлена в описательном и графическом вариантах. В.Л. Марищуком (1983) разработаны принципы составления психограммы как системы, выделены три основных блока в структуре ПЗК: мотивационный, интеллектуальный и блок эмоционально-волевой устойчивости. Мотивационную сферу автор определяет как систему мотивов достижения высоких результатов деятельности, включая в нее такие структурные элементы, как интерес к конкретному виду деятельности, уровень притязаний, стремление к лидерству. Интеллектуальный блок ПЗК В.Л. Марищук представляет как сферу психических и психомоторных процессов, включая в нее сенсомоторный, перцептивный, мнемический, мыслительный (в том числе, интуитивный) и имажинативный аспекты, руководствуясь положениями Б.Г. Ананьева (1977), рассматривавшего интеллект как многоуровневую организацию познавательных сил, охватывающую психические процессы, состояния и свойства личности. Блок эмоционально-волевой устойчивости автор подразделяет в соответствии с выявленными им нарушениями деятельности на эмоционально-сенсорные, эмоционально-моторные и эмоционально-ассоциативные.

Выделяются два типа профессиональной пригодности:

1. Абсолютная — для деятельности, протекающей в экстремальных условиях (зона неопределенности либо отсутствует, т.е. жестко заданы способы выполнения, либо она очень высока — задачи разнообразны, алгоритм правильного выполнения отсутствует) и требующей развития трудно развиваемых свойств индивидуальности. Абсолютная профпригодность определяется в процессе профессионального отбора.

2. Относительная профессиональная пригодность (зона неопределенности невелика, что позволяет субъекту выбирать внутренние либо внешние способы деятельности, компенсирующие ограничения и опирающиеся на преимущества свойств его индивидуальности, алгоритм успешного решения небольшого числа профессиональных задач выработан). Относительная профпригодность выявляется в процессе освоения деятельности (Гуревич, 1981).

Е.А. Климов (1996) выделял разные степени профпригодности:

— призвание (конкретного человека к конкретной области деятельности) как высшая степень профпригодности, характеризующаяся

по всем критериям соответствия человека требованиям деятельности по всем основным элементам ее структуры;

— соответствие (конкретного человека конкретной области деятельности), характеризующее не только отсутствием противопоказаний, но и наличием личностных качеств, необходимых для выбора профессии или группы профессий;

— годность (к той или иной профессии или группе таковых), характеризующая отсутствием противопоказаний (т.е. существует возможность того, что человек станет хорошим специалистом в избранной области деятельности);

— непригодность (к конкретной профессии), временная или практически непреодолимая.

Деятельность, направленную на минимизацию ярко выраженных недостатков в ПЗК (свойствах, психических процессах, физических качествах, препятствующих освоению конкретной профессии), называют корректирующей тренировкой. В отличие от обучения и тренировки в общепринятом понимании при корректировании ставится достаточно доступная цель — достижение вначале лишь некоторого среднего уровня развития важных для профессии качеств (корректирование явных недостатков, которые могут препятствовать профессиональному обучению). Достижение такого среднего уровня (при условии отсутствия патологических изменений) возможно в относительно короткие сроки (2—4 месяца целенаправленной систематической тренировки). Дело в том, что в природе существует естественная тенденция подтягивания целого ряда психофизиологических и физических качеств к среднему уровню, характерному для человека как продукта эволюции. Очевидно, что корректирующая тренировка не противостоит, а лишь способствует последующему совершенствованию в профессии (Марищук, 1983; Марищук и др., 2005).

В исследованиях В.Л. Марищука (1983), Л.В. Марищук (1999), С.А. Гайдука и Л.В. Марищук (2007), О.В. Логинова (2006) доказана возможность относительно быстрого корректирования скорости действий, распределения и переключения внимания, оперативной памяти, координации движений, силы, статической выносливости, общей выносливости, волевых и ряда других качеств.

Проблема профессиональной пригодности неразрывно связана с проблемой способностей. Проблема способностей обсуждается с давних времен, она дискутировалась мыслителями Древней Греции и Рима, Средневековья и Возрождения. В XX в. для решения задач профотбора и профориентации проведены многочисленные исследования и опубликованы тысячи работ по психодиагностике. Тем

не менее ряд вопросов остается не решенным или дискуссионным в отношении как общих, так и специальных способностей, в частности умственных (Марищук, 1999).

Еще в 1885 г. Джордж Кеттелл разработал ряд «ментальных» тестов. Замерялись быстрота реакций, время восприятия, объем слухового запоминания, уровень болевого порога. С помощью этих тестов Дж. Кеттелл определил временные параметры реакций на раздражители разной силы. Проведя статистическую обработку полученных результатов, он обнаружил нормальное распределение результатов (колоколообразную кривую Гаусса), иначе говоря, 67% популяции обладает средним интеллектом, по 16.5% — ниже и выше среднего. В 1905 г. А. Бине и Т. Симон в ответ на запросы педагогической практики (в общеобразовательной школе оказались дети с очень разным уровнем развития и подготовленности) впервые опубликовали, а затем усовершенствовали шкалу, в которой тесты были сгруппированы на основе эмпирических данных по возрастному принципу, и ввели понятие «умственный возраст». Авторы считали, что для его определения необходима комплексная диагностика, включающая три метода: 1) медицинский (оценка анатомических, физиологических и патологических показателей сниженного интеллекта); 2) педагогический (оценка интеллекта в соответствии с суммой полученных знаний); 3) психологический (непосредственное наблюдение и измерение уровня интеллекта).

В 1905 г. немецкий ученый Вильгельм Штерн (1871—1938) обратил внимание на серьезные недостатки «умственного возраста» как показателя в шкалах Бине—Симона. В 1912 г. им была предложена формула расчета коэффициента интеллекта (*Intelligenzquotient* — нем.), в связи с чем его стали называть изобретателем *IQ*: $IQ = \frac{UV}{XB} \times 100\%$, где *IQ* — коэффициент интеллекта; *UV* — умственный возраст, рассчитанный по шкале Бине—Симона; *XB* — хронологический возраст. Формула позволяла независимо от хронологического возраста ребенка соотносить его результаты с результатами детей, умственный возраст которых соответствует хронологическому.

В 1916 г. Л. Тёрмен (1877—1956), работавший в Стэнфордском университете, адаптировал тест Бине—Симона к условиям США, которые готовились к вступлению в Первую мировую войну и использовали его при отборе в различные армейские подразделения. Тест для измерения коэффициента умственной одаренности (*IQ — intellectual quotient*) был назван Стэнфорд—Бине. Эти тесты определяли интеллект как достигнутый к определенному возрасту

уровень умственного развития, проявляемый в сформированности психических функций и степени освоения знаний, навыков и умений, иначе говоря, уровень обученности, а не обучаемости, потенциал, накопленный в предшествующий период обучения и воспитания. Именно поэтому к получаемым с помощью тестов интеллекта данным следует относиться с большой осторожностью: они далеко не всегда прогностичны.

Изучение способностей осуществляется не только с помощью тестов. Клинические приемы оценки поведенческих реакций в динамике научения применялись в лаборатории В.М. Бехтерева, их использование было продолжено В.Н. Мясищевым в Ленинградском психоневрологическом институте. С.Л. Рубинштейн (1999) избрал путь исследования способностей, оценивая их проявление в деятельности, обращая внимание на развитие психических процессов, их роль в регуляции поведения, а в мышлении — на развитие умения к обобщению. К.К. Платонов подчеркивал органические связи способностей со всеми подструктурами личности, начиная от мотивации к избранной деятельности, влияния накопленного ранее опыта, уровня развития психических процессов и особенностей темперамента (Платонов, Гольдштейн, 1972). Е.П. Ильин (2003) одним из первых в характеристике способностей уделил внимание психомоторным свойствам, развитию физических качеств. Б.М. Теплов (1941) подчеркивал безусловное различие психологических свойств людей, различающихся успешностью обучения, выполнения различных видов деятельности. Он отмечал, что не все личностные свойства являются способностями (например, раздражительность, конфликтность и др.). Б.Ф. Ломов (1990) полагал одним из важнейших условий развития способностей взаимодействие человека с окружающей его предметной и социальной средой.

Трактовка самого термина «способности» требует уточнений. Так, даже в Психологическом словаре их связывают с выполнением продуктивной деятельности, хотя можно быть способным к целому ряду работ, не завершающихся изготовлением продукта: вокальное, исполнительское искусство, спортивные достижения, освоение иностранного языка и др. Нельзя согласиться с мнением о том, что приобретенные в процессе обучения и деятельности знания, навыки и умения не входят в содержание способностей, но ведь они существенно расширяют возможности освоения последующих знаний, навыков и умений (например, по механизму переноса), и, следовательно, развивают способности. Рассматривая вопрос о

способностях, пишут в основном лишь о психологических, типологических особенностях, психических процессах, не упоминая о психомоторике и физических качествах, которые в целом ряде видов профессиональной деятельности играют важную роль. Ими определяется успешность обучения многим профессиям. Согласованность движений необходима для большинства профессий операторского профиля; устойчивость к укачиванию — для моряков и летчиков; способность сохранять равновесие — для эквилибристов; очень хорошая моторика, координация движений пальцев крайне важна для музыкантов, без нее невозможно быть виртуозным исполнителем, даже при наличии абсолютного слуха, блестящей музыкальной памяти и других дарований (Марищук, 1999).

Полагаем, что даже очень высокие способности могут быть не реализованы в должной мере, если они не подкреплены необходимой мотивацией. Однако при характеристике способностей обычно упускается компонент мотивации к искомой деятельности, без которой самые хорошие задатки человека развиваться не будут, и останутся нереализованными. Мотивы, связанные с соответствующими потребностями, в большой мере определяют успешность в любой деятельности.

Психика, сознание человека, личность в целом не только проявляются, но и формируются в деятельности. С.Л. Рубинштейн (1999) указывал, что всякая способность является способностью к чему-нибудь, к какой-то деятельности. Наличие у человека определенной способности означает пригодность его к определенной деятельности. Всякая более или менее специфическая деятельность требует от личности более или менее специфических данных. Для разных видов деятельности требуется развитие специальных способностей к каждой из них, так как способности, в отличие от других личностных свойств, существуют только относительно той или иной деятельности и обнаруживаются не в наличных знаниях, навыках и умениях, а в динамике их приобретения.

Е.А. Климов (1996), разработав концепцию индивидуального стиля деятельности, подчеркнул возможность достижения профессиональной успешности при наличии разных типологических особенностей, компенсаторных функций способностей. Способности выступают как совокупность индивидуально-психологических свойств личности, определяющая успешность обучения какой-либо деятельности и совершенствования в ней.

Резюмируя, скажем, что под «способностями» следует понимать следующее: способности — это реализация потенциальных

возможностей успешного обучения и высоких достижений в выполняемой деятельности на основе потребного развития психических процессов, а в ряде случаев психомоторных и физических качеств, типологических свойств личности и прочных мотиваций. Реализации способностей в существенной мере благоприятствует наличие знаний, навыков и умений, соответствующих искомой деятельности. К. Маркс писал, что заблуждение относительно наших способностей к определенной профессии — это ошибка, которая всегда мстит за себя.

Ошибки в выборе профессии в существенной мере связаны с недостатками работы по профориентации. Можно выделить несколько аспектов этой проблемы.

Экономический аспект заключается в более высокой стабильности и продуктивности сотрудников, выбравших профессию в русле своих способностей, удовлетворенных ею, и, напротив, в снижении эффективности деятельности, вызываемом несоответствием индивидуальных особенностей работников требованиям выполняемого ими труда, что выливается в огромные убытки для государства, потери для общества.

Социальный аспект рассматриваемой проблемы характеризуется удовлетворенностью или же неудовлетворенностью деятельностью, развитием положительного или отрицательного отношения к окружающей действительности, коллективу. Многие асоциальные проступки в той или иной мере связаны с разочарованием в работе, неумением найти достойное применение своим силам и энергии. Известно, что среди правонарушителей до 35% тех, кто не нашел себя в профессии и начал искать себе другое применение.

Военный аспект проблемы связан с боеготовностью и боеспособностью расчетов, экипажей, подразделений, надежностью работы военных специалистов. Характерны в таком отношении сведения о том, что курсанты летных училищ с недостаточным соответствием индивидуальных особенностей летному делу имеют предпосылки к летным происшествиям, авариям в 2,5 раза чаще, чем остальные курсанты. Неудовлетворенность выбором военной профессии приводит к конфликтам, нарушениям дисциплины. Ошибки в комплектовании военных учебных заведений могут приводить к тому, что в Вооруженные силы поступают недостаточно подготовленные специалисты, а это совершенно недопустимо ввиду сложности современной военной техники и высокой персональной ответственности каждого военнотру-

ящего за защиту Отчизны. То же можно сказать и о вузах всех силовых ведомств.

Медицинский аспект характеризуется прежде всего возможностями развития психогенных заболеваний в связи с отрицательными эмоциями, возникающими из-за неудовлетворенности работой, неудач в попытках овладеть профессией, в выполнении профессиональных обязанностей. Шведский психолог К. Брокер приводит сведения о выявлении в одной промышленной компании до 20% рабочих и служащих, у которых было отмечено развитие серьезных нервных и даже психических заболеваний из-за психологического несоответствия профессии. При этом говорят о «ролевых конфликтах», отражающих несоответствие между самооценкой личности и социальной (в том числе и профессиональной) ролью, которую человек играет в жизни. Как прямой результат систематического возникновения отрицательных эмоций из-за неудовлетворенности работой отмечается преждевременное старение. Гигиенисты наблюдали многочисленные случаи развития профессиональных заболеваний при недостатках профотбора на некоторые специальности, связанные с деятельностью в усложненных условиях среды (Марищук и др., 2005).

Профотбор не может быть заключен в узкие рамки вступительных экзаменов, так как сдавший успешно экзамены абитуриент не всегда становится хорошим курсантом. Более того, не всегда и хороший курсант становится отличным профессионалом. Кто станет более успешным в профессиональной деятельности — вчерашний школьник, сдавший вступительные экзамены с первого раза, или молодой человек, поступающий несколько раз, не расстающийся со своей мечтой? Думается, что второй, хотя, возможно, и первый, сохранивший сильную мотивацию, приступив к профессиональной деятельности. Наиболее актуальным вопросом правильной организации профотбора становится в силовых ведомствах, так как от их сотрудников зависит безопасность и государства, и его граждан. С представителями этих профессий всегда ассоциировались лучшие члены общества, наиболее подготовленные и мотивированные к выполнению опасной и трудной деятельности. Ошибки в профессиональной деятельности сотрудников силовых ведомств могут приводить к необратимым последствиям. Поэтому необходимо постоянное совершенствование профессионального отбора на основе разработанных и постоянно уточняемых профессиограмм и психограмм как модельных характеристик деятельности и профессионально пригодной к ней личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.

Гайдук С.А., Марищук Л.В. Технология формирования волевых качеств в процессе профессионально-прикладной физической подготовки. Минск: Минск. гос. высш. радиотех. колледж, 2007.

Гуревич К.М. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования. М.: Педагогика, 1981.

Ильин Е.П. Психомоторная организация человека: учебник. СПб.: Питер, 2003.

Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

Логинов О.В. Формирование эмоционально-волевой устойчивости у курсантов танковых вузов средствами физической подготовки: Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.

Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения // Принцип системности в психологических исследованиях / Под ред. Д.Н. Завалишиной, В.А. Барабанщикова. М.: Наука, 1990. С. 10—18.

Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. Л., 1983.

Марищук В.Л., Блудов Ю.М., Серова Л.К. Психодиагностика в спорте: Учеб. пособие. М.: Просвещение, 2005.

Марищук В.Л., Марищук Л.В. Профессиональный отбор: проблема способностей к обучению и к различным видам деятельности // Актуальные проблемы и перспективы профессионального отбора кадров в государственные органы системы обеспечения национальной безопасности Республики Беларусь: Материалы I межвуз. науч.-практ. семинара (28 июня 2011 г.) / Редкол.: Л.В. Марищук (гл. ред.). Минск: Ин-т нац. безопасности Республики Беларусь, 2012. С. 6—13.

Марищук Л.В. Способности к освоению иностранных языков и дидактическая технология их развития: Дисс. ... докт. психол. наук. СПб., 1999.

Платонов К.К., Гольдштейн Б.М. Психология личности пилота. М.: Изд-во МО СССР, 1972.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999.

Теплов Б.М. Способность и одаренность // Ученые записки ГНИИ психологии. М., 1941. Т. 2. С. 3—56.

Поступила в редакцию 10.10.2016
Принята к публикации 01.11. 2016

TO THE QUESTION OF ABILITIES, PROFESSIONAL SUITABILITY AND PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION

Ljudmila V. Marishchuk

Russian State Social University (branch in Minsk, Belarus)

Abstract: The article analyzes the concepts of “Ability”, “Professional suitability”, “Professional psychological selection”, in the development and understanding of which a significant contribution was made by E.A. Klimov. Professional psychological selection is considered as a system, the system-forming factor of which is the professional suitability of a person who chooses a specific profession. The content of the concept of ability includes the motivation and experience (knowledge, skills, and abilities) of the individual, by analogy with the dynamic functional structure of personality developed by K.K. Platonov. Its own definition of the term “Abilities” is presented.

Key words: abilities, professional suitability/unfitness, psychological selection, motivation, knowledge, skills, abilities.

References:

Anan'ev, B.G. (1977) *O problemakh sovremennoy chelovekoznaniiya* [On the problems of modern humanities]. Moscow: Nauka.

Gayduk, S.A., Marishchuk, L.V. (2007) *Tekhnologiya formirovaniya volevykh kachestv v protsesse professional'no-prikladnoy fizicheskoy podgotovki* [The technology of volitional qualities formation in the process of professionally-applied physical training]. Minsk: Minsk. gos. vyssh. radiotekh. kolledzh.

Gurevich, K.M. (1981) *Psikhologicheskaya diagnostika: Problemy i issledovaniya* [Psychological diagnosis: problems and research]. Moscow: Pedagogika.

Il'in, E.P. (2003) *Psikhomotornaya organizatsiya cheloveka: Uchebnik* [Psychomotor organization of man: Textbook]. St. Petersburg: Piter.

Klimov, E.A. (1996) *Psikhologiya professionala* [Psychology of the professional]. Moscow: In-t prakticheskoy psikhologii; Voronezh: NPO “MODEK”, 1996.

Loginov, O.V. (2006) *Formirovanie emotsional'no-volevoy ustoychivosti u kursantov tankovykh vuzov sredstvami fizicheskoy podgotovki: Diss. ... kand. ped. nauk* [Formation of emotionally-strong-willed stability at cadets of tank high schools by means of physical preparation: the Dissertation of the candidate of pedagogical sciences]. St. Petersburg.

Lomov, B.F. (1990) *O sistemnoy determinatsii psikhicheskikh yavleniy i povedeniya*. In D.N. Zavalishina, V.A. Barabayshchikov (eds.) *Printsip sistemnosti v psikhologicheskikh issledovaniyakh* [The principle of systematicity in psychological research] (pp. 10—18). Moscow: Nauka.

Marishchuk, V.L. (1983) *Psikhologicheskie osnovy formirovaniya professional'no znachimykh kachestv: Avtoref. diss. ... dokt. psikhol. nauk* [Psychological bases of formation of professionally significant qualities: the Author's abstract of the dissertation of the doctor of psychological sciences]. Leningrad.

Marishchuk, V.L., Bludov, Yu.M., Serova, L.K. (2005) *Psikhodiagnostika v sporte: ucheb. posobie* [Psychodiagnosics in sports: Textbook]. Moscow: Prosveshchenie.

Marishchuk, V.L., Marishchuk, L.V. (2012) Professional'nyy otbor: problema sposobnostey k obucheniyu i k razlichnym vidam deyatel'nosti. In L.V. Marishchuk et al. (eds.) *Aktual'nye problemy i perspektivy professional'nogo otbora kadrov v gosudarstvennye organy sistemy obespecheniya natsional'noy bezopasnosti Respubliki Belarus': Materialy I mezhvuz. nauch.-prakt. seminar 28 iyunya 2011 g.* [Actual problems and perspectives of professional selection of cadres in the state bodies of the system of ensuring national security of the Republic of Belarus: Proceedings of the I Interuniversity scientific-practical seminar (June 28, 2011)] (pp. 6—13). Minsk: In-t nats. bezopasnosti Resp. Belarus'.

Marishchuk, L.V. (1999) *Sposobnosti k osvoeniyu inostrannykh yazykov i didakticheskaya tekhnologiya ikh razvitiya: Diss. ... dokt. psikhol. nauk* [Ability to learn foreign languages and didactic technology of their development: The dissertation of the doctor of psychological sciences]. St. Petersburg.

Platonov, K.K., Gol'dshteyn, B.M. (1972) *Psikhologiya lichnosti pilota* [Psychology of the personality of the pilot]. Moscow: Izd-vo MO SSSR.

Rubinshteyn, S.L. (1999) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter.

Teplov, B.M. (1941) Sposobnost' i odarennost'. *Uchenye zapiski GNII psikhologii* [Scientific notes of the State Research Institute of Psychology], 2, 3—56.

Original manuscript received October, 10, 2016

Revised manuscript accepted November, 01, 2016

УДК 331.1, 613.6, 159.923

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К РАБОТЕ И СИНДРОМ ВЫГОРАНИЯ У РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Р. А. Березовская

Отношение к работе и особенности проявления синдрома выгорания в управленческой деятельности рассматриваются в контексте проблемы психологического обеспечения профессионального здоровья. В статье обсуждаются результаты эмпирического исследования, цель которого — изучение особенностей отношения к работе в процессе развития синдрома выгорания в управленческой деятельности, которое выступает в качестве одного из ключевых критериев профессионального здоровья руководителей. Показано, что в целом для руководителей свойственен средний уровень выраженности синдрома выгорания, наиболее существенный вклад в развитие которого вносят такие функциональные компоненты, как отсутствие помощи и дефицит психологической поддержки коллег в работе, а также проблемы профессионального развития и самосовершенствования. Анализируются гендерные различия в развитии синдрома выгорания у руководителей. Полученные результаты могут быть использованы при разработке и реализации программ ранней профилактики и коррекции выгорания руководителей, основанных на субъектно-ресурсном подходе к психологическому обеспечению профессионального здоровья субъектов труда.

Ключевые слова: психология профессионального здоровья, выгорание, отношение к работе, руководители, ресурсный подход.

Интерес к проблеме профессионального здоровья с каждым годом становится все более заметным. Понятие «профессиональное здоровье» интегрирует сложные взаимоотношения человека с профессиональной средой. Весомый вклад в разработку названной

Березовская Регина Анатольевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологического обеспечения профессиональной деятельности ф-та психологии Санкт-Петербургского государственного университета. *E-mail:* r.berezovskaya@psy.ru

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 15-06-10638).

проблемы может внести *психология профессионального здоровья* (*occupational health psychology*) как новое научно-практическое направление, которое возникло и развивается на стыке таких прикладных дисциплин, как психология здоровья, организационная психология и психология труда. Целью названного направления является использование психологических знаний для улучшения качества профессиональной жизни, обеспечения безопасности деятельности, сохранения и укрепления здоровья и психологического благополучия работающих людей. Однако, несмотря на то что с теоретической точки зрения в центре внимания находятся позитивные аспекты психологического обеспечения профессионального здоровья, на практике мы наблюдаем обратную картину: одним из основных направлений таких исследований являются психология профессионального стресса и исследования синдрома выгорания (Березовская, 2012; Дикая, 2010).

Постановка проблемы исследования. Обратимся к результатам проведенного нами исследования, целью которого было эмпирическое изучение особенностей отношения к работе у руководителей в процессе развития синдрома выгорания. Уровень выгорания в нашем исследовании рассматривается как один из ключевых критериев профессионального здоровья в управленческой деятельности. В качестве гипотезы нами было выдвинуто предположение, что в современных рыночных условиях для руководителей характерен высокий уровень выгорания, в структуре которого наибольшие значения имеют такие функциональные компоненты, как напряженность в работе и эмоциональное истощение.

Выборка исследования представлена менеджерами высшего и среднего звена производственно-коммерческих компаний; общее количество респондентов составило 178 человек, из них 117 (66%) мужчин и 61 (34%) женщина. В соответствии с задачами исследования выборка была разделена на две группы: менеджеры высшего звена — 76 человек (43%); менеджеры среднего звена — 102 человека (57%). Средний возраст в выборке составил 41 год (от 28 до 62 лет); средний общий стаж работы — 19 лет; средний стаж управленческой деятельности — 9 лет.

Методы и методики исследования. Для решения поставленных задач мы использовали опросник «Отношение к работе и профессиональное выгорание» (ОРПВ), разработанный В.А. Винокуром (2009). Он содержит 137 утверждений, каждое из которых оценивается по 10-балльной шкале и отражает определенные эмоциональные реакции и особенности отношения к работе у профессио-

налов в процессе развития синдрома выгорания. Теоретической основой разработки данного диагностического метода является когнитивно-феноменологическая модель стресса Р. Лазаруса. При формулировке утверждений акцент делается на изучение индивидуальных способов интерпретации напряженных ситуаций в профессиональной деятельности и способов их преодоления. Кроме того, в характере утверждений учитывается динамический характер отношения специалистов к своей работе и связанных с профессиональной деятельностью переживаний; а содержание вопросов направлено на психологический анализ личностных смыслов этих переживаний и связанных с ними когнитивных и поведенческих реакций. Опросник может использоваться для проведения скринингового обследования специалистов, чья профессиональная деятельность протекает в условиях высокого эмоционального напряжения, к которым с полным правом могут быть отнесены руководители.

Все утверждения опросника объединены в 9 шкал, характеризующих основные компоненты синдрома профессионального выгорания как интегрального и многомерного феномена: эмоциональное истощение; напряженность в работе; снижение удовлетворенности работой и оценка ее значимости; профессиональный перфекционизм; общая самооценка; самооценка качества работы; помощь и психологическая поддержка коллег в работе; профессиональное развитие и самоусовершенствование; состояние здоровья и общая адаптация. Для анализа и интерпретации полученных результатов высчитываются показатели «процент возможного максимума» по каждой шкале, интегративный индекс профессионального выгорания, которые сравниваются с нормативными данными по соответствующей профессиональной группе (Винокур, Клиценко, 2012).

Достоверность результатов исследования, а также степень их обоснованности подтверждены статистической обработкой полученных данных.

Результаты исследования. Приведем сначала результаты описательной статистики по методике «Отношение к работе и профессиональное выгорание» (ОРПВ) В.А. Винокура и рассмотрим особенности профессионального выгорания, которые отражают актуальное отношение опрошенных менеджеров к работе. Для того чтобы картина распределения респондентов по уровню выраженности основных функциональных компонентов выгорания была более наглядной, мы выделили низкий, средний и высокий уровни сформированности, используя нормативные данные, которые приводит автор опросника для выборки руководителей.

Так, анализ полученных данных по шкале *интегральный индекс профессионального выгорания* показал, что: а) высокий уровень сформированности профессионального выгорания выявлен только у 18% менеджеров (31 человек), принимавших участие в исследовании: для них свойственна эмоциональная подавленность, отсутствие увлеченности своей работой, нежелание общаться с коллегами и партнерами; б) средний уровень сформированности профессионального выгорания характерен для 57% респондентов (103 человека); в) низкий уровень сформированности профессионального выгорания выявлен у 25% опрошенных менеджеров (44 человека): они не склонны к эмоциональному истощению и личностному отдалению, положительно относятся к своей работе, увлечены и удовлетворены ею. Иными словами, уровень выгорания менеджеров может быть оценен как средний: полученный результат в целом согласуется с данными других исследований, проведенных в указанной профессиональной группе. Так, например, по мнению Н.С. Савиной (2009), руководители сравнительно меньше подвержены эмоциональному истощению, чем представители других профессий субъект-субъектного типа, так как психическое выгорание у них обладает некоторой пороговой величиной, достижение которой приводит к быстрому прекращению выполнения управленческой деятельности.

Теперь перейдем к анализу группового профиля профессионального выгорания менеджеров. В целом, полученный по выборке профиль относится к гармоничному, так как наблюдается сдвиг распределения в сторону низких значений, а следовательно, можно говорить об отсутствии синдрома профессионального выгорания у большинства опрошенных респондентов. При этом наиболее существенный вклад в развитие профессионального выгорания менеджеров вносят показатели, связанные с отсутствием помощи и дефицитом психологической поддержки коллег в работе (высокие значения имеют 35% респондентов), с одной стороны, и проблемами профессионального развития и самосовершенствования (высокие значения имеют 33% респондентов), с другой. Также следует отметить сдвиг в сторону высоких значений по шкале «профессиональный перфекционизм» — 30% респондентов. Перфекционизм определяется как тенденция личности устанавливать чрезмерно высокие стандарты в сочетании с чрезмерной важностью соответствия этим стандартам, что порождает колебания самооценки и хроническую неудовлетворенность деятельностью (Золотарева, 2013).

В соответствии с задачами нашего исследования мы также сравнивали группы, выделенные по полу (мужчины и женщины)

и должностному статусу (топ-менеджеры и менеджеры среднего звена) с помощью метода дисперсионного анализа. Статистически достоверных различий между группами, выделенными по занимаемой должности, не выявлено. Анализ гендерных особенностей показал, что среднее значение интегрального индекса профессионального выгорания выше у руководителей-мужчин по сравнению с руководителями-женщинами ($F=156.84$, $p<0.001$), притом, что значимые различия получены по всем 9 функциональным компонентам выгорания. Единственный показатель, который выше у руководителей-женщин, — это «профессиональный перфекционизм» ($F=50.99$, $p<0.01$), т.е. женщины ($M=54.71$, $\sigma=5.02$) предъявляют к себе требования выше, нежели мужчины ($M=48.84$, $\sigma=5.24$). Отметим, что до сих пор отношение к такому феномену, как профессиональный перфекционизм, является неоднозначным, ряд исследователей приходят к выводу, что профессиональный перфекционизм выступает не только как негативная личностная характеристика профессионала, но и как конструктивная стратегия поведения (Золотарева, 2013). Полученные результаты нуждаются в дальнейшей проверке.

Выводы. Обобщая полученные результаты, следует отметить, что, несмотря на то что у 18% опрошенных респондентов выявлен высокий уровень выраженности синдрома профессионального выгорания, уровень профессионального выгорания по выборке в целом можно оценить как средний со сдвигом в сторону низких значений. На наш взгляд, это говорит о соблюдении определенного баланса между нагрузками и используемыми способами разрешения профессионально-трудных ситуаций. Однако следует иметь в виду и то, что во многих случаях на ранних стадиях развития синдром протекает без четких диагностических критериев, без активных жалоб и без самостоятельного обращения за психологической помощью (например, в формате коучинга). Такая ситуация может быть обусловлена еще одной важной и очень распространенной особенностью протекания профессионального выгорания, а именно тенденцией подавлять в себе и вытеснять различные переживания, эмоциональные реакции и даже различные расстройства, связанные с работой (Винокур, 2009).

В заключение отметим, что, на наш взгляд, деятельность по профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации и выгорания в настоящее время необходимо рассматривать как важный компонент и ресурс профессионально-личностного

саморазвития, так как успешное разрешение профессиональных трудностей приводит к дальнейшему совершенствованию деятельности и профессиональному развитию личности, актуализирует личностно-профессиональные потенциалы. Отношение человека к своей работе формирует психологическое «ядро» здоровой личности профессионала, а практическая значимость его изучения состоит в возможности использования полученных данных для разработки и реализации дифференцированного подхода к психологическому консультированию по вопросам сохранения и укрепления профессионального здоровья, а также для создания индивидуально ориентированных оздоровительных программ.

При этом одним из наиболее перспективных подходов к разработке реализуемых в программах укрепления профессионального здоровья субъектов труда технологий психологической помощи специалистам, склонным к профессиональному выгоранию, в настоящее время является субъектно-ресурсный подход (Водопьянова, 2015). В качестве одного из личностных ресурсов может выступать профессиональный перфекционизм, чья роль в развитии синдрома выгорания у руководителей пока недостаточно исследована, необходимо прояснение его амбивалентной природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Березовская Р.А. Психология профессионального здоровья за рубежом: современное состояние и перспективы развития // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 26. С. 12.

Винокур В.А. Опросник «ОРПВ» (Отношение к работе и профессиональное «выгорание») // Методика психологической диагностики профессионального «выгорания» в «помогающих» профессиях: Учеб. пособие. СПб.: СПбМАПО, 2009.

Винокур В.А., Клиценко О.А. Валидизация методики психологической диагностики профессионального «выгорания» в «помогающих» профессиях (опросника «ОРПВ») // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2012. № 1. URL: <http://medpsy.ru>

Водопьянова Н.Е. Ресурсная модель психологической помощи субъектам труда, подверженным профессиональному выгоранию // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии: Материалы Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, А.Н. Занковский. М.: ИП РАН, 2015. С. 202—207.

Дикая Л.Г. Феномен эмоционального выгорания профессионала в контексте системно-генетического подхода // Труды Института психологии РАН. Социальная психология труда: теория и практика / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: ИП РАН, 2010. С. 328—351.

Золотарева А.А. Дифференциальная диагностика перфекционизма // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 2. С. 117—128.

Савина Н.С. Специфика психического выгорания в управленческой деятельности // Вестник Ярославского государственного ун-та имени П.Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2009. № 1. С. 55—60.

Поступила в редакцию 10.10.2016
Принята к публикации 01.11. 2016

FEATURES OF ATTITUDES TOWARD WORK AND BURNOUT SYNDROME AMONG MANAGERS

Regina A. Berezovskaya

Saint Petersburg State University, Faculty of Psychology, Saint Petersburg, Russia

Abstract: Attitude to work and features of the manifestation of burnout syndrome in management activities are considered in the context of the problem of psychological provision of occupational health. The article discusses the results of an empirical study aimed at studying the characteristics of attitudes toward work in the development of the burnout syndrome in management activities, which acts as one of the key criteria for the professional health of managers. It is shown that in general, the average level of burnout syndrome is characteristic for managers, the most significant contribution to the development of which is made by such functional components as lack of help and lack of psychological support of colleagues in work, as well as problems of professional development and self-improvement. Gender differences in the development of burnout syndrome among managers are analyzed. The obtained results can be used in the development and implementation of programs for early prevention and correction of burnout of managers based on the subject-resource approach to the psychological provision of occupational health of work subjects.

Key words: psychology of professional health, burnout, attitude to work, leaders, resource approach.

References:

Berezovskaya, R.A. (2012) *Psikhologiya professional'nogo zdorov'ya za rubezhom: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya. Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological research], 5, 26, 12.

Dikaya, L.G. (2010) *Fenomen emotsional'nogo vygoraniya professionala v kontekste sistemno-geneticheskogo podkhoda*. In // L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev (eds.) *Trudy Instituta psikhologii RAN. Sotsial'naya psikhologiya truda: teoriya i*

praktika [Proceedings of the Institute of Psychology RAS. Social psychology of labor: theory and practice] (Vol. 1, pp. 328—351). Moscow: IP RAN.

Savina, N.S. (2009) Spetsifika psikhicheskogo vygoraniya v upravlencheskoy deyatelnosti. *Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo un-ta imeni P.G. Demidova. Ser. Gumanitarnye nauki* [Bulletin of the Yaroslavl State University named after P.G. Demidov. Ser. Humanitarian sciences], 1, 55—60.

Vinokur, V.A. (2009) Oprosnik «ORPV» (Otnoshenie k rabote i professional'noe «vygoranie») // Metodika psikhologicheskoy diagnostiki professional'nogo «vygoraniya» v «pomogayushchikh» professiyakh: Ucheb. posobie [Methodology of psychological diagnosis of professional “burnout” in “helping” professions: Textbook]. St. Petersburg: SPbMAPO.

Vinokur, V.A., Klitsenko, O.A. (2012) Validizatsiya metodiki psikhologicheskoy diagnostiki professional'nogo «vygoraniya» v «pomogayushchikh» professiyakh (oprosnika «OPRV»). *Meditinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* [Medical psychology in Russia: electron. Sci. Journal], 1. URL: <http://medpsy.ru>

Vodop'yanova, N.E. (2015) Resursnaya model' psikhologicheskoy pomoshchi sub'ektam truda, podverzhennym professional'nomu vygoraniyu. In L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev, A.N. Zankovskiy (eds.) *Sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya psikhologii truda i organizatsionnoy psikhologii: Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Current state and prospects for the development of work psychology and organizational psychology: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference] (pp. 202—207). Moscow: IP RAN.

Zolotareva, A.A. (2013) Differentsial'naya diagnostika perfektsionizma. *Psikhologicheskij zhurnal* [Psychological journal], 34, 2, 117—128.

Original manuscript received October, 10, 2016
Revised manuscript accepted November, 01, 2016

УДК 159.923, 331.54, 159.9.072

КРИЗИСЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Л. А. Головей

В статье излагаются результаты исследования кризисов профессионального развития на этапах выбора профессии, профессионального обучения и на начальном этапе профессиональной деятельности. Использовалась комплексная программа методов, направленных на изучение показателей учебного и профессионального развития, выраженности кризисных переживаний, свойств личности и стратегий совладающего поведения. Выборку составили учащиеся старших классов, студенты вузов, начинающие профессионалы. Всего 1500 человек в возрасте от 15 до 28 лет. Исследование выявило высокую распространенность кризисов на всех изученных этапах профессионального развития. Установлено, что содержание и выраженность кризисных переживаний определяются этапом развития, личностными ресурсами, социальной ситуацией развития. Показана возрастающая значимость этапа выбора профессии для последующих этапов профессионального развития.

Ключевые слова: профессиональное развитие, субъект деятельности, личность, ресурсы совладания, кризис.

Проблема разработки категории субъекта деятельности в отечественной психологии связана с именами Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Е.А. Климова. Но именно в трудах Б.Г. Ананьева (1967) и Е.А. Климова (1998, 2007) она получила наибольшую конкретизацию.

Е.А. Климов в своих работах подчеркивал, что профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей жизни человека и захватывает детские и взрослые периоды развития.

Головей Лариса Арсеньевна — доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии развития и дифференциальной психологии ф-та психологии Санкт-Петербургского государственного университета. *E-mail:* lgolovey@yandex.ru

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 10-06-00490а).

Ему принадлежит одна из первых периодизаций профессионального развития, охватывающая все периоды онтогенеза, в которой он выделил его этапы и охарактеризовал задачи каждого из них. В следующих работах было показано, что на каждой возрастной стадии профессиональное и личностное становление отличаются своим содержанием и динамикой (Головей, 2009; Головей и др., 2015; Зеер, 2003; Митина, 2014). Процесс профессионального развития порождает субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты. Он зачастую сопровождается кризисами, выход из которых может быть как продуктивным, позволяющим перейти на новый уровень профессионального развития, так и деструктивным, нарушающим целостность личности и ее адаптацию к среде.

В исследованиях было показано, что ситуации профессиональных кризисов характеризуются снижением удовлетворенности профессиональной деятельностью, отсутствием стремления к самореализации, снижением резервных восстановительных возможностей организма, эмоциональной устойчивости, увеличением тревожности, беспокойства. Наряду с этим отмечается снижение инициативности, адекватности в межличностном общении, и повышение уровня проявлений синдрома «эмоционального выгорания» (Головей, Петраш, 2007).

Задачи профессионального развития и преодоления профессиональных кризисов можно рассматривать как сложные жизненные задачи, которые требуют мобилизации ресурсов личности, включающих индивидуально-личностные свойства человека, совладающее поведение и поддержку ближайшего окружения. Следует отметить, что на сегодняшний день особенности протекания кризисов профессионального развития, характер кризисных переживаний и ресурсы преодоления кризисов остаются недостаточно изученными. Учитывая роль начальных этапов профессионализации для всей последующей деятельности человека, сотрудники кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ на протяжении последних лет предприняли эмпирические исследования кризисов профессионального развития на этапе выбора профессии, профессионального обучения и на этапе начала профессиональной деятельности¹.

Для изучения характеристик и показателей профессионального развития использовались методы изучения профессиональной

направленности личности, уровня сформированности профессионального самоопределения, удовлетворенности профессиональным обучением и деятельностью, эмоционального выгорания и эмоционального отношения к профессиональному будущему. Для изучения индивидуально-психологических характеристик и ресурсов совладания использовался методический комплекс, включающий исследование особенностей саморегуляции, планирования и целеполагания, уровня субъективного контроля, характерологических особенностей личности, характеристик самореализации и самоактуализации, совладающего поведения, показателей здоровья и психофизиологического функционирования. Для изучения кризисных переживаний использовалась специально разработанная анкета. Исследование было выполнено на выборках старшеклассников, студентов высших профессиональных учебных заведений, начинающих профессионалов. Общий объем выборки более 1500 человек в возрасте от 15 до 28 лет.

Изучение *этапа профессионального выбора* позволило выявить уровневые и содержательные характеристики профессионального самоопределения. Привлечение метода регрессионного анализа определило в качестве предиктора сформированности профессионального выбора сочетание показателей высокого уровня развития познавательных интересов, учебной успешности и познавательной активности. Было установлено, что низкий уровень информированности о профессиональном мире соотносится с неопределенным статусом профессиональной идентичности, при котором проблема профессионального самоопределения не только не решается, но и не осознается. Оказалось, что кризис профессионального развития в подростковом и начале юношеского возраста проявляется в слабой сформированности профессиональных планов, неопределенности путей профессионализации, в недостаточной информированности и плохой ориентации в мире профессий, в доминировании внешних мотивов выбора профессии, в диффузном характере статуса профессиональной идентичности, в неустойчивости типа ведущей профессиональной направленности. В качестве личностных ресурсов для выхода из кризиса профессионального самоопределения на этапе выбора профессии выступают позитивное эмоциональное отношение к профессиональному будущему (интерес, оптимизм и уверенность), стремление к самостоятельности и принятие ответственности за выбор, а также копинг-стратегии, поиск социальной поддержки и принятие ответственности. В качестве внешнего ресурса выступают сплоченность семьи, демократический стиль воспитания, расширенный характер семьи. Подростки из таких

¹ В проведении исследования участвовали М.Д. Данилова, М.Ю. Дербенева, Н.А. Александрова, Л.В. Рыкман, В.Р. Манукян, М.Д. Петраш.

семей демонстрируют достоверно более высокий уровень умения планировать свое будущее, большую автономность, независимость от родителей, самостоятельность в принятии решений, ответственность за это решение; выбор не вызывает у них тревоги и негативных эмоций, у них более сформирован и детально продуман профессиональный план и пути получения профессии.

Изучение кризисов профессионального развития *на этапе профессионального обучения* проводилось на выборках студентов высших профессиональных учебных заведений технического, экономического, гуманитарного профилей, обучающихся на 1, 3, 5-м курсах. Исследование показало, что от первого к пятому курсу значимо снижается уверенность в правильности выбора профессии. Если на 1-м курсе уверены в правильности своего выбора 48.4%, на 3-м — 46.3%, то на 5-м курсе — только 34.4% студентов. Было выявлено, что характер и выраженность кризисных переживаний различаются у студентов разных курсов. На 1-м курсе кризис переживает большая часть студентов (68%). Он выражается в переживаниях биографического характера, связанных с трудностями определения перспектив развития и сожалением об упущенных возможностях, а также с трудностями учебно-профессиональной адаптации. Кризис первокурсника проявляется в снижении удовлетворенности учебной деятельностью, усталости и напряженности. На 5-м курсе кризис профессионального развития интенсивно переживают около половины (51.4%) студентов. Наиболее выраженными являются переживания планирования собственной жизни в целом, существенно усиливаются (по сравнению с 3-м курсом) переживания относительно своего профессионального будущего: возрастает тревожность, снижаются интерес и уверенность в правильности выбора профессии, удовлетворенность и стремление к самореализации в учебно-профессиональной деятельности. Снижается способность к восстановлению психофизиологического потенциала, что говорит о возросшем утомлении и напряжении студентов. Наименее выражен кризис профессионального развития у студентов 3-го курса: 44.3% из них интенсивно переживают кризис, но выраженность кризисных переживаний в целом ниже, чем на 1 и 5-м курсах. Показатели учебно-профессионального развития (удовлетворенность учебной деятельностью и возможностями самореализации в профессиональном обучении, позитивное отношение к профессиональному будущему) имеют максимально высокие значения. Однако происходит нарастание тревожности относительно профессионального будущего и снижение уверенности в правильности выбора профессии по сравнению с 1-м курсом.

Изучение ресурсов профессионального развития студентов на разных этапах обучения в вузе выявило их различие в зависимости от курса обучения. Основными личностными ресурсами, способствующими хорошей адаптации первокурсников, удовлетворенности выбором, являются направленность на ценности самоактуализирующейся личности, на саморазвитие и самосовершенствование, а также высокое самоуважение и ощущение собственной ценности. Важную роль также играют эмоциональная устойчивость и уверенность в своих силах.

На 3-м курсе успешность профессионального развития в большей степени определяется характеристиками профессионального выбора и обучения (наличие профессионального плана при поступлении, знания о профессии, изменение отношения к профессии за время обучения, самореализация в процессе обучения, удовлетворенность профессиональным выбором), чем личностными качествами. В качестве личностного ресурса устойчивого профессионального развития выступают самоконтроль, способность к волевой регуляции поведения.

На 5-м курсе изменяется характер кризиса профессионального развития и ресурсы его преодоления. Успешность профессионального развития, так же как и на 3-м курсе, в большей степени определяется характеристиками профессионального выбора и обучения, чем личностными качествами. Очевидно, что параметры выбора профессии становятся более значимыми ресурсами профессионального развития на последних курсах обучения, и эффект неправильного выбора более ощутим к концу обучения. В качестве личностных ресурсов профессионального развития выступают: сформированный самоконтроль, стремление к самореализации, самоуважение, широта сфер самореализации и такие копинг-стратегии, как самоконтроль, планирование решения проблемы.

Для изучения содержания и факторов возникновения кризисов *на этапе начала профессиональной деятельности* была исследована группа взрослых в возрасте 20—28 лет, в которую вошли представители разных профессий со стажем работы по профессии от 3 до 5 лет. Исследование выявило наличие выраженных кризисных переживаний у трети (35%) работающих профессионалов. Наиболее актуальные переживания связаны с неопределенностью, непредсказуемостью будущего, с трудностями определения направлений развития в будущем, с невозможностью совмещения двух одинаково важных потребностей, целей, с ощущением сильной усталости, отсутствием энергии для активной деятельности. Специфическим признаком проявления кризиса является снижение психофизио-

логического потенциала восстановления. Изучение выраженности кризисных переживаний в группах с разной профессиональной направленностью выявило наибольшую выраженность кризисной симптоматики у представителей профессий художественного типа (художники, искусствоведы, фотографы).

Исследование личностных ресурсов, способствующих снижению силы кризисных переживаний и преодолению кризиса профессионального развития, позволило отнести к ним такие качества личности, как самоуважение, самопринятие, креативность, ориентация во времени, познавательные потребности, а также стратегии совладающего поведения «поиск социальной поддержки» и «планирование решения проблемы».

Отдельно следует остановиться на возрастающей в процессе профессионального развития роли этапа выбора профессии. Это проявилось в том, что к моменту окончания профессионального обучения и начала профессиональной деятельности такие факторы, как наличие профессионального плана при поступлении, знания о профессии в момент выбора, самооценка серьезности выбора, начинают играть более значимую роль в предотвращении и успешном преодолении кризисов профессионального развития, чем личностные ресурсы. Именно с этими показателями обнаружено наибольшее количество связей параметров позитивного профессионального развития. Это позволяет говорить о том, что обоснованный и осознанный выбор профессии становится ресурсом профессионального развития и определяет отношение к профессии и профессиональному обучению, стремление к самореализации, позитивное эмоциональное отношение к профессиональному будущему. По существу обоснованный выбор профессии становится ресурсом личности на последующих стадиях профессионального развития.

Исследование показало, что в процессе профессионального развития, так же как и в онтогенетическом развитии, возникают кризисы, преодоление которых является важнейшим фактором позитивного профессионального функционирования личности. Содержание и выраженность кризисных переживаний на каждом из изученных этапов профессионального развития (выбора профессии, профессионального обучения, начала профессиональной деятельности) различаются и определяются этапом развития, личностными ресурсами, социальной ситуацией развития (семейными факторами). Решающую роль в профессиональном развитии играет этап выбора профессии, значимость которого возрастает на этапах, более отдаленных от момента выбора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество / Под ред. Б.Г. Ананьева. Вып. 2. Л.: ЛГУ, 1967.
- Головей Л.А. Психология профессионального развития. СПб.: СПбГУ, 2009.
- Головей Л.А., Данилова М.В., Рыкман Л.В. и др. Профессиональное развитие личности: начало пути (Эмпирическое исследование). СПб.: Нестор-История, 2015.
- Головей Л.А., Петраш М.Д. К проблеме становления субъекта деятельности // Психология самореализации личности / Отв. ред. Л.А. Коростылева. СПб.: СПбГУ, 2007. С. 23—35.
- Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический проект, 2003.
- Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: ЮНИТИ, 1998.
- Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2007.
- Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.: Нестор-История, 2014.

Поступила в редакцию 10.10.2016
Принята к публикации 01.11. 2016

THE CRISES OF THE SUBJECT OF ACTIVITY IN THE EARLY STAGES OF PROFESSIONALIZATION

Larisa A. Golovey

Saint Petersburg State University, Faculty of Psychology, Saint Petersburg, Russia

Abstract: The article presents the results of a study of professional development stages of crises in the choice of profession, vocational training, and at the initial stage of professional activity. We used the methods of a comprehensive program aimed at studying the performance of educational and professional development, the severity of the crisis experiences, personality traits and coping strategies. The sample included high school students, university students, and budding professionals. In total 1,500 people aged 15 to 28 years old. The study revealed a high prevalence of crises in all the studied stages of professional development. The content and extent of the crisis is determined by the stage of development experiences, personal resources, and social situation of development. It is shown that increasing the importance of the choice of profession stage for the subsequent stages of professional development.

Key words: professional development, the subject of activities, personality, coping resources, crisis.

References:

Anan'ev, B.G. (1967) *Psikhologicheskaya struktura cheloveka kak sub'ekta*. In B.G. Anan'ev (ed.) *Chelovek i obshchestvo* [Human and society]. Vol. 2. Leningrad: LGU.

Golovey, L.A. (2009) *Psikhologiya professional'nogo razvitiya* [Psychology of professional development]. St. Petersburg: SPbGU.

Golovey, L.A., Danilova, M.V., Rykman, L.V. et al. *Professional'noe razvitie lichnosti: nachalo puti (Empiricheskoe issledovanie)* [Professional development of the personality: the beginning (an Empirical study)]. St. Petersburg: Nestor-Istoriya.

Golovey, L.A., Petrash, M.D. (2007) K probleme stanovleniya sub'ekta deyatelnosti. In L.A. Korostyleva (ed.) *Psikhologiya samorealizatsii lichnosti* [The psychology of self-realization] (pp. 23—35). St. Petersburg: SPbGU.

Klimov, E.A. (1998) *Vvedenie v psikhologiyu truda* [Introduction to psychology of labor]. Moscow: YuNITI.

Klimov, E.A. (2007) *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow: Akademiya.

Mitina, L.M. (2014) *Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub'ektov obrazovaniya* [Psychology of personal and professional development of subjects of education]. Moscow: Nestor-Istoriya.

Zeer, E.F. (2003) *Psikhologiya professiy* [Psychology of professions]. Moscow: Akademicheskij proekt.

Original manuscript received October, 10, 2016

Revised manuscript accepted November, 01, 2016

УДК 159.9.07, 37.047, 159.923, 159.922.8

ЭКСПЕРТНАЯ СИСТЕМА ПРОФИОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ «ВЫБИРАЙ И ПОСТУПАЙ»

А. Н. Гусев, Н. С. Пряжников, К. Г. Тюрин

Представлены результаты разработки новой компьютерной профориентационной методики для школьников старших классов на основе разработанной Е.А. Климовым «формулы профессии» и современной схемы анализа профессий Н.С. Пряжникова. Показаны основные этапы получения экспертных оценок, позволивших соотнести компоненты профессиональной деятельности с официальным перечнем укрупненных специальностей Минобрнауки РФ. Рассмотрено преимущество 3-уровневых оценок школьников («хочу», «смогу сейчас» и «смог бы в будущем») перед традиционным оцениванием школьником своих актуальных предпочтений. В процессе выбора профессии предпочитаемые характеристики будущей трудовой деятельности задаются не в виде прямых оценок их традиционных обозначений (предмет, цели, средства, условия и др.), а через парные сравнения основных трудовых и учебных действий. Компьютерная система онлайн-тестирования обеспечивает работу с методикой чрез Web-интерфейс на современных программных платформах — Windows, Android, MacOS, iOS, Linux.

Ключевые слова: профориентация, экспертная система, трудовые действия, учебные действия, парные сравнения, компьютерное онлайн-тестирование.

Гусев Алексей Николаевич — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* angusev@mail.ru

Пряжников Николай Сергеевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры возрастной психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* nsp-22@mail.ru

Тюрин Константин Геннадиевич — кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХиГС при Президенте РФ. *E-mail:* koba@mtrx.hk

В основе данной методики лежат следующие идеи: 1) комплексная оценка выбираемой трудовой деятельности на основе «формулы профессии», разработанной Е.А. Климовым (1990), расширенная и доработанная с учетом некоторых современных реалий в виде «Схемы анализа профессий» (Пряжников, 2012); 2) использование экспертов для четырехэтапной оценки соответствия компонентов профессиональной деятельности официальному перечню укрупненных специальностей Минобрнауки РФ; 3) возможность использования методики как в режиме реального профконсультирования, так и в режиме онлайн для возможности самостоятельной оценки школьниками своих предпочтений, что позволяет расширить возможности применения методики жителями отдаленных территорий; 4) возможность ориентироваться не только на свои желания («хочу»), но и на свои актуальные возможности («смогу сейчас»), а также на свои потенциальные возможности («смог бы в будущем, если бы постарался и поработал над собой»); 5) выбираемые характеристики будущего труда представлены не в виде их традиционных обозначений в психологии труда (предмет, цели, средства, условия и др.), а в формулировках основных трудовых действий, что, на наш взгляд, более понятно школьнику; 6) возможность рассматривать свои предпочтения не только к укрупненным группам специальностей высшего образования, но и к специальностям среднего профессионального образования; 7) гибкая схема работы с методикой, допускающая выбор школьником тех форматов работы, которые покажутся ему наиболее значимыми и удобными, с помощью большинства современных программных платформ — Windows, Android, MacOS, iOS.

Перспективными идеями являются: 1) возможность оценивать свои предпочтения и даже ориентировочную готовность не только к определенным профессиям (укрупненным специальностям), но и к возможной учебно-профессиональной деятельности в выбираемом вузе или колледже в зависимости от региона проживания учащегося; 2) возможность корректировать экспертную систему по мере накопления опыта использования методики, а также с учетом новой профессиографической информации об укрупненных специальностях и особенностях обучения в соответствующих учебных заведениях; 3) возможность корректировки экспертной системы с учетом региональных особенностей профессиональной деятельности и специфики получения профессионального образования; 4) возможность дальнейшей конкретизации экспертной

системы с оценкой соответствия основных компонентов труда не только по отношению к укрупненным группам специальностей, но и по отношению к конкретным видам специальностей.

Экспертирование проводилось силами специалистов, имеющих многолетний опыт знакомства с разными видами труда, а также опыт профессионального консультирования школьников и персонала различных организаций по вопросам карьерного роста. В ходе экспертирования, после оценки предварительных итогов, была заменена часть экспертов, у которых многие оценки обладали недостаточной консистентностью по отношению к оценкам других экспертов. Важной особенностью экспертирования было то, что по всем укрупненным специальностям общая сумма возможным баллов (по всем трудовым действиям) была одинаковой, что исключало перекося в «пользу» какой-либо профессии, что могло бы привести к тому, что эту профессию выбирали бы чаще всего.

Само экспертирование проводилось в несколько этапов: 1) разработка и обсуждение общего алгоритма экспертирования; 2) определение значимости различных характеристик (трудовых действий) применительно к конкретной укрупненной группе специальностей; 3) индивидуальное экспертирование; 4) групповое уточняющее экспертирование в режиме «фокус-группы»; 5) окончательное экспертирование силами экспертов, специально выделенных группой. Заметим, что такая «этапность» экспертирования оказалась очень полезной и показала, что даже многие уверенные в своих оценках эксперты часто удивлялись, что прежние их оценки оказывались не всегда точными (особенно на фоне обобщенных показателей других экспертов). Тем не менее иногда в режиме совместного обсуждения какому-то эксперту удавалось убедить остальных экспертов в своей правоте.

Общая процедура использования методики в обобщенном виде следующая (по этапам):

1. Школьник (клиент) знакомится с общей инструкцией (она представлена на экране монитора или мобильного устройства). В дальнейшем, при переходе к каждому очередному действию, на экране высвечиваются более конкретные инструкции с возможностью возвращения к прежним действиям и их корректировки.

2. Школьнику поочередно предлагаются различные группы основных трудовых действий, параметров оценки укрупненных

специальностей, в соответствии с идеей Е.А. Климова о необходимости комплексного учета основных характеристик профессии. В каждой группе путем парного сравнения он должен выбрать одно наиболее предпочтительное для себя трудовое действие по следующим параметрам: 1) «хочу», 2) «могу сейчас», 3) «смогу в будущем». Далее такая же работа проводится с другой группой трудовых действий.

3. После завершения работы с трудовыми действиями по всем укрупненным группам специальностей на экране высвечиваются в виде рейтингового перечня все эти группы специальностей. Можно путем соответствующих команд высветить только перечни по высшему образованию, или отдельно по среднему профессиональному образованию. При этом в соответствующих колонках рядом с каждой укрупненной специальностью высвечиваются итоговые показатели по оцениваемым параметрам: «хочу», «могу», «смогу в будущем». Респондент также может менять рейтинги в соответствии с интересующими его параметрами — по «хочу», «могу» или «смогу в будущем». По нашему мнению, все это позволяет при подведении итогов рассматривать не только свои актуальные предпочтения, но и возможности (актуальные и потенциальные).

4. По данным результатам, по желанию клиента (путем введения соответствующих команд) на экране высвечиваются общие рекомендации, особенно интересные тогда, когда имеется несоответствие между этими параметрами. Например, какая-то укрупненная специальность по параметру «хочу» не набирает большинство баллов, но по «могу» и «смогу в будущем» выглядит очень привлекательно. Или наоборот. Таким образом, школьнику есть над чем подумать, принимая окончательное решение о выборе профессии. Понятно, что в режиме «живого» профконсультирования (в отличие от компьютерного) может получиться достаточно содержательное совместное обсуждение конкретных выборов и перспектив дальнейшего развития с учетом возможных усилий школьника и работы по его подготовке к привлекательным специальностям.

5. Также по желанию респондента на экране напротив каждой группы укрупненных специальностей демонстрируются учебные заведения, где можно обучаться по данному направлению. Экспертная система позволяет также подобрать учебные заведения, расположенные в той местности, где проживает школьник. В перспективе предполагается по каждому такому учебному заведению давать и более полную информацию, необходимую для более детального знакомства с ним.

6. Аналогично проводится работа и с учебно-профессиональными действиями: 1) дается несколько измененная инструкция; 2) школьник выбирает путем парного сравнения наиболее привлекательные для себя учебно-профессиональные действия; 3) далее на экране высвечиваются рейтинговые перечни учебных заведений (вузов и колледжей), куда можно было бы поступить с большей вероятностью и успешно обучаться в соответствии с желаниями («хочу»), имеющимися возможностями («могу») и потенциальными возможностями («смогу в будущем»); 4) также можно рассмотреть другие перечни с точки зрения наибольшего предпочтения по желаниям, актуальным или потенциальным возможностям обучения; 5) по желанию клиента также можно получить обобщенные рекомендации (на что обратить внимание, о чем дополнительно задуматься).

7. Итоговая оценка предпочтений и возможностей школьника и выдача ему окончательных обобщенных рекомендаций с учетом ориентации не только на будущую профессиональную деятельность (для большинства она наступит нескоро), но и на перспективу обучения в тех или иных учреждениях профессионального образования.

На наш взгляд, данная методика еще сравнительно новая и вполне возможно, что по мере накопления опыта ее использования возникнут новые идеи по ее обогащению и совершенствованию, о чем уже говорилось, когда мы обозначали перспективные идеи совершенствования предлагаемой экспертной системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Просвещение, 1990.
 Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2012.

Поступила в редакцию 10.10.2016
 Принята к публикации 01.11. 2016

EXPERT SYSTEM OF VOCATIONAL GUIDANCE FOR SCHOOLCHILDREN “CHOOSE AND ACT”

Alexey N. Gusev¹, Nikolay S. Pryazhnikov¹, Konstantin G. Tyurin²

¹ Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow, Russia

² The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

Abstract: The results of the development of a new computer guidance method for senior schoolchildren on the basis of “Formulas of the profession” (E.A. Klimov) and a modern scheme for the analysis of professions (N.S. Pryazhnikov) are presented. The main stages of obtaining expert estimates are shown, which made it possible to correlate the components of professional activity with the official list of enlarged specialties of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. The advantage of 3-level grades of schoolchildren (“I want”, “I can now” and “could in the future”) is considered before the traditional assessment of schoolchildren’s actual preferences. In the process of choosing a profession, the preferred characteristics of future work activity are set not in the form of direct estimates of their traditional designations (subject, purpose, means, conditions, etc.), but through paired comparisons of the main labor activities and training activities. The computer-based online testing system works with the methodology through the Web-interface on modern software platforms — Windows, Android, MacOS, iOS, Linux.

Key words: vocational guidance, expert system, labor actions, training activities, paired comparisons, computer-based online testing.

References:

Klimov, E.A. (1990) *Kak vybirat' professiyu* [How to choose a profession]. Moscow: Prosveshchenie.

Pryazhnikov, N.S. (2012) *Professional'noe samoopredelenie: teoriya i praktika* [Professional self-determination: theory and practice]. Moscow: Akademiya.

Original manuscript received October, 10, 2016

Revised manuscript accepted November, 01, 2016

МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9.01

О ПАРАДИГМАХ ПСИХОЛОГИИ

М. Г. Чеснокова

В статье анализируется методологический потенциал понятия парадигмы в психологии. Рассматриваются вопросы определения понятия парадигмы, оснований выделения психологических парадигм, классификации и закономерностей развития парадигм в психологии. Предлагается авторский взгляд на проблему парадигм в психологии. Анализируются четыре исследовательские парадигмы психологии: гносеологическая, феноменологическая, деятельностная и экзистенциальная. Подчеркивается связь выделенных парадигм с определенными течениями философии. Прослеживаются особенности трансформации этих парадигм при переносе их в прикладную психологию, практическую психологию и психотерапию. Анализируются причины, обуславливающие сосуществование и интеграцию различных парадигм в современной психологии.

Ключевые слова: парадигма, философские основания, научные артефакты, исследовательские и практические парадигмы, технологическая и психотехническая парадигмы, интеграция.

Понятие парадигмы и проблема парадигмального статуса психологии

Вопрос о применимости куновского понятия *парадигмы* в психологии обсуждался в литературе неоднократно (см., напр.: Гусельцева, 2013; Парадигмы..., 2012; Петренко, 2007; Юревич, 2007). Единого мнения по этому вопросу нет. Большинство ученых и методологов психологии считают, что объяснительные возможности куновской концепции развития науки в области психологии очень

Чеснокова Милена Григорьевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. E-mail: milenches@bk.ru

ограниченны. Историческая картина развития психологии значительно шире и многообразнее той жесткой логики смены научных парадигм, которую очертил Т. Кун.

В качестве главного возражения против распространения парадигмальной концепции на психологию выступает тот неоднократно отмечавшийся факт, что ни один кризис психологии («открытый кризис» начала XX в., кризис психологии 1950-х гг., наконец, кризис отечественной психологии 1990-х гг.) не завершался сменой старой парадигмы на новую, а приводил к появлению целого «веера» новых психологических школ и направлений, оттеснявших, но не вытеснявших полностью ранее господствовавшую парадигму.

В настоящее время существуют три основные точки зрения на проблему парадигмального статуса психологии. Ее определяют как (1) допарадигмальную, (2) внепарадигмальную, (3) мультипарадигмальную дисциплину. В пользу первой точки зрения говорит сравнительно небольшой возраст психологической науки (чуть более ста лет). И еще в прошлом веке этот аргумент звучал наиболее часто. Однако бурное развитие психологии в XX — начале XXI в. и возникновение феномена «психологического общества» свидетельствуют скорее в пользу зрелости психологии как науки. Сторонники *внепарадигмального* статуса психологии не считают понятие парадигмы адекватной единицей анализа ее развития. По их мнению, психология развивается не через парадигмы, а через исследовательские программы, научные школы и направления, которые в перспективе тяготеют к слиянию и интеграции. В то же время для многих ученых понятие парадигмы оказалось вполне привлекательным, и в современных методологических исследованиях оно встречается достаточно часто, правда, уже в несколько ином, отличном от куновского понимании. В настоящее время известно несколько десятков интерпретаций этого термина.

Одна из наиболее известных адаптаций понятия парадигмы для психологии принадлежит Г. Айзенку: «Парадигма — теоретическая модель, разделяемая большинством работников данной области, включающая согласованные методы исследования, принятые нормы доказательства и опровержения и процедуры экспериментальной проверки» (Айзенк, 1993, с. 10). Данное определение является более конкретным, но и более узким по сравнению с определением парадигмы, предложенным Т. Куном (2002, с. 17). Кроме того, оно приложимо только к экспериментальной психологии. Между тем существуют направления (гуманистическая психология) и целые подходы (философская психология), которые принципиально выступают против любых форм эксперимента над человеком. Их цен-

ностная и гуманитарная направленность задает модель постановки и решения проблем, в корне отличную от той, которая заложена в определении Г. Айзенка.

В целом анализ психологической литературы последнего времени свидетельствует о том, что психология успешно ассимилировала понятие парадигмы. Однако при отсутствии общепринятого определения оно используется достаточно произвольно, без должного обоснования возможности и целесообразности его применения в том или ином контексте. В отечественной психологии была принята попытка целенаправленного обсуждения этого вопроса. К дискуссии были привлечены ведущие методологи (Парадигмы..., 2012). Главным итогом дискуссии стало очерчивание общего проблемного поля, связанного с понятием парадигмы в психологии. Назовем лишь некоторые из его аспектов.

1. *Содержание понятия парадигмы в психологии.* На данный момент это содержание представляется достаточно размытым. Парадигмами в психологии называют и общие теории, и основные исследовательские направления, и частные модели проведения исследований в конкретных областях, и типы экспериментального исследования, и просто типы психологии, например естественно-научная и гуманитарная.

2. *Множественность парадигм в психологии.* Крах моноидеологии марксизма в нашей стране и кризис общей психологии открыли путь проникновению в отечественную психологию новых концепций научного исследования. Одновременное существование разных парадигм ставит перед психологией актуальную задачу их упорядочения и классификации.

3. *Классификации парадигм в психологии.* Тип классификации напрямую связан с содержанием, вкладываемым в понятие парадигмы. Рассмотрим для примера несколько классификаций психологических парадигм, предложенных отечественными и зарубежными авторами.

Б. Баарс выделяет три основные парадигмы в психологии: интроспекционизм, бихевиоризм, когнитивизм (Baars, 1986). Как мы видим, автор явно отождествляет понятие парадигмы и понятие научного направления (школы) психологии. Более общую классификацию научных парадигм предлагает Г.А. Ковалев (1987). Он различает объектную, субъектную и субъект-субъектную (или диалогическую) парадигмы. В его классификации парадигма выступает как определенная стратегия психологического воздействия на человека, применяемая в психологии. Наиболее разветвленную классификацию психологических парадигм дает В.А. Янчук (2000):

поведенческая, биологическая, когнитивная, психодиагностическая, экзистенциальная, гуманистическая, герменевтическая, социально-конструктивистская, системная, деятельностная, гендерная и синергетическая парадигмы. Однако, на наш взгляд, эта классификация страдает синкретизмом. В ней отсутствует единое основание для выделения парадигм, «школьный» принцип сменяется в ней отраслевым, отраслевой — общенаучным и т.д. А.В. Юревич (1999) использует широкую трактовку понятия парадигмы, связывая его с основными задачами психологии. Так, он противопоставляет исследовательскую и практическую парадигмы (социодигмы) в психологии. М.С. Гусельцева (2012) выделяет следующие возможные основания классификации психологических парадигм: по уровню методологии (мировоззренческие, общенаучные, конкретнотнаучные, ситуативно-личностные); по степени общности (общие, частные); по предметным областям (в социальной психологии, в этнической психологии и т.д.); по содержанию концепции (интроспекционизм, бихевиоризм, когнитивизм и др.); по национальным традициям; на основе смены типов рациональности. Однако, на наш взгляд, автор в большей степени констатирует существующее положение вещей, чем предлагает реальные пути упорядочения «парадигмального хаоса». Большинство психологических концепций попадают во все эти классификации, а в этом случае сам смысл их введения теряется.

4. *Тенденция психологии к созданию глобальных парадигм — метапарадигм.* В качестве таковых, в частности, выступают классический, неклассический и постнеклассический типы рациональности. Однако в использовании этих понятий в психологии на сегодняшний день также нет полной ясности. Одни авторы относят классический и неклассический типы рациональности к парадигмальному периоду развития психологии, а постнеклассический — к мультипарадигмальному (Там же), другие считают изменение типов рациональности отражением общего развития научного мышления, указывая на синхронность в смене типов рациональности в разных науках (Клочко, 2012). На роль метапарадигм психологии претендуют также синергетика и постмодернистский подход. М.С. Гусельцева (2002, 2013) рассматривает постмодернизм как современный этап развития психологии и выступает активным его апологетом. Помимо того что особенности постмодернистской и постнеклассической метапарадигм во многом совпадают, автор, на наш взгляд, недооценивает определенные опасности, подстерегающие психологию при ее последовательной ориентации на принципы постмодернизма: синкретизм и методический «инструментализм» психологического

мышления, попытки решить проблемы теоретического обобщения на путях «глобализации» и т.д. (Чеснокова, 2012).

5. *Анализ механизмов «парадигмальной динамики».* В.Е. Клочко (2012) обращает внимание на важность исследования механизмов и закономерностей смены научных парадигм в психологии — процессов вызревания нового в «старом» и сохранения («снятия») «старого» в новом.

Краткий обзор состояния проблемы позволяет утверждать следующее. Психология приняла куновское понятие парадигмы, но не парадигмальную концепцию развития науки Т. Куна. Большинство исследователей, использующих понятие психологической парадигмы, говорят не столько о смене, сколько о сосуществовании и интеграции различных парадигм. И ссылки на плюрализм и постнеклассический тип рациональности, признающий множественный характер интерпретации одних и тех же фактов, представляются здесь явно недостаточными. Мультипарадигмальность психологии есть факт и как факт науки он нуждается в научном объяснении.

В своем анализе проблемы научных парадигм психологии мы руководствовались, во-первых, идеей Л.С. Выготского о философии и практике как краеугольном камне психологической науки (Выготский, 1982), а во-вторых, необходимостью выбора в качестве предмета анализа наиболее развитых и реально работающих в науке подходов. Наше видение проблемы парадигм в психологии может быть изложено в нескольких основных тезисах.

1. *Парадигмы психологии связаны с философским уровнем методологии и имеют определенные философские корни.*

2. *Все направления и школы психологии, возникающие на базе одной методологической парадигмы, выступают по отношению друг к другу как взаимодополнительные. Они вытесняются и уходят в прошлое только тогда, когда окончательно «отмирает» породившая их философско-методологическая парадигма. До тех пор, пока она существует, сохраняются и они, меняя форму и развивая новые «ответвления».*

3. *Научные артефакты сами по себе не способны создать новую парадигму исследований. Новая научная парадигма возникает на стыке развития философской мысли, артефактов науки и запросов практики.*

4. *Наряду с теориями, четко реализующими определенную научную парадигму, существуют психологические теории, которые условно можно определить, как теории переходного уровня. Такие теории сочетают в себе элементы разных парадигм и в силу этого*

допускают развитие в разных (порой диаметрально противоположных) направлениях.

5. Существует четыре основные исследовательские парадигмы в психологии: гносеологическая, феноменологическая, деятельностная и экзистенциальная.

6. Выделенные психологические парадигмы (гносеологическая, феноменологическая, деятельностная и экзистенциальная) обладают различным методологическим потенциалом в разных областях науки: в области фундаментальных исследований, в сфере прикладной и практической психологии.

7. Классический, неклассический и постнеклассический идеалы рациональности не являются собственно парадигмами психологии. Почти все парадигмы психологической науки проходят в своем развитии стадии классичности, неклассичности и постнеклассичности.

Психологические парадигмы: между философией и наукой

Гносеологическая парадигма ведет свое происхождение от философии Р. Декарта. В ее основе лежит декартовская дихотомия сознания и бытия, когда предмет познавательной деятельности, в том числе и само сознание, выступает для познающего как некий внеположенный ему объект. Такая исследовательская позиция определяется как объектная. Идеалом научного мышления здесь служит объективное мышление. По отношению к сознанию как предмету исследования речь идет о рефлексивном мышлении, обладающем статусом объективности. Основными объектами исследований в рамках данной парадигмы выступают познавательные процессы и сознание. Примерами психологических направлений, строящих свои исследования на базе гносеологической парадигмы, могут считаться классическая интроспективная психология, гештальтпсихология, когнитивная психология. Различие этих школ в данном случае не должно нас смущать. Как отмечает В.А. Мазилев (2012), одна и та же парадигма в истории психологии может воплощаться, а точнее, порождать разные концепции, ибо основная функция парадигмы как раз и состоит в том, чтобы продуцировать новые концепции. К этому можно добавить, что прослеживание смены концепций и направлений в рамках одной парадигмы оказывается принципиально важным для выявления закономерностей развития и трансформации парадигм в новых условиях и новых парадигмальных контекстах. Способность «старых» парадигм сохраняться

в свернутом виде внутри новых В.Е. Ключко (2012) очень удачно, на наш взгляд, определил понятием *неоклассицизм*.

Исходный дуализм, лежащий в основе гносеологической парадигмы, создал методологическую предпосылку для возникновения на данной платформе различных внешне оппозиционных школ. Дуализм духовного и материального способствовал появлению объективной поведенческой психологии (бихевиоризм, рефлексология, реактология), компенсирующей субъективизм интроспекции. Однако, как отмечал С.Л. Рубинштейн (1973б), поведенческая психология не опровергла интроспективной концепции сознания как особой реальности, а лишь достроила ее психологической теорией поведения, рассматриваемого как независимое от этой реальности и разворачивающееся во внешне наблюдаемом плане параллельно ей. Внутренняя общность философских оснований интроспективной и поведенческой психологии служит серьезным аргументом в пользу отнесения этих направлений к единой научной парадигме.

Отличительной особенностью всех вариантов гносеологической парадигмы в психологии является *игнорирование ею человека как живого целостного материального субъекта* (а не просто души и тела, субъекта мышления или реактивного организма). На эту ущербность картезиански ориентированной психологии указал Л.С. Выготский: «Человека забыли!».

Артефактами в науке, как писал еще Т. Кун, выступают такие открытия и направления исследований, которые подрывают самую основу существующей парадигмы. Для гносеологической парадигмы такой основой является *дихотомия сознания и бытия*. Соответственно научными артефактами в данном случае являются направления психологии, вскрывающие несостоятельность этой дихотомии. Главным артефактом гносеологической парадигмы служит *психоанализ как учение о бессознательном*.

Феноменологическая парадигма. Ко второй половине XIX в. философия приходит к осознанию, что отношение человека к миру не сводится к чисто *познавательному аспекту*. Человек больше, чем просто субъект мышления, а его жизнь больше, чем только осознанное бытие. На смену рационализму приходят иррационалистические течения — такие, как «философия жизни». Наука, как считает В. Дильтей (2000), должна рассматривать человека во всем многообразии его сил, как «хотящее, чувствующее, представляющее существо». Субъект-объектная дихотомия растворяется у В. Дильтея в понятии *переживания*. Жизнь — это непосредственное переживание. Она глубоко иррациональна и неуловима для разума.

Ее постижение достигается не мышлением, а «вчувствованием» и пониманием. Предметом психологии должен стать внутренний опыт как целостный «опыт переживания» человеком своей жизни. Характерно, что движение от рационализма и гносеологизма к иррационализму бессознательного происходит в философской и практической психологии фактически одновременно. Так, «Исследование истерии» З. Фрейда выходит в свет в 1895 г., а вызвавшая бурную дискуссию «Описательная психология» В. Дильтея — в 1894 г.

Создателем феноменологии считается Э. Гуссерль. В его подходе признание особого бытия переживаний сознания сочетается с декартовской рефлексией как единственным способом раскрытия психического («чисто психического») (Гуссерль, [эл. ресурс]). В современной психологической литературе различают два направления феноменологического подхода: феноменологический подход, идущий от Э. Гуссерля, и герменевтическую феноменологию, идущую от В. Дильтея (Бусыгина, 2009). Философские работы В. Дильтея и Э. Гуссерля, с одной стороны, *артефакты* психологии (вскрывающие несостоятельность картезианской гносеологической парадигмы) и развитие психологической *практики*, имеющей дело с живым, переживающим человеком, с другой, подготовили переход к новой — феноменологической парадигме в психологии.

Деятельностная парадигма. Философскую базу деятельностной парадигмы в психологии составила *философия марксизма* (Леонтьев, 1994; Рубинштейн, 1973а). За основу была взята мысль Маркса о том, что материальная производственная деятельность человека создает и мир культуры, и отношения между людьми, и самого человека. По отношению к гносеологической парадигме деятельностная парадигма с самого начала выступала как оппозиционная. Как писал А.Н. Леонтьев, главная теоретическая задача начатых им с Л.С. Выготским исследований заключалась в том, чтобы разомкнуть «замкнутый Декартом круг сознания», преодолеть «противоположность сознания, как внутреннего, предметному миру, как внешнему» (Леонтьев, 1994, с. 43). Между сознанием и бытием было включено опосредующее звено — *деятельность*. Однако деятельностный пафос привел к тому, что проблема человека вновь отошла в психологии на второй план. Только в последние годы жизни А.Н. Леонтьев напрямую обратился к проблеме личности, которая получила у него вторичное (хотя и вполне в духе К. Маркса) определение: «Личность есть иерархия деятельностей». С.Л. Рубинштейн в своей итоговой монографии «Человек и мир» сделал решительный поворот, поставив человека в центр бытия.

Этот шаг позволил ему выйти за пределы как гносеологической (бытие и сознание), так и деятельностной парадигм психологии к экзистенциальным вопросам человеческого существования (Я и Другой, любовь, трагическое, созерцательное отношение к действительности как признание самоценности существования и т.д.) (Рубинштейн, 2012).

Стоит отметить, что деятельностная парадигма в психологии определенным образом ограничила объяснительные возможности, заложенные в марксистской философии. Деятельность была взята в психологии только в одном — позитивном аспекте, как *творческая, созидательная деятельность*. Вспомним «принцип творческой самодеятельности» С.Л. Рубинштейна. При этом выделенный К. Марксом феномен *отчужденной деятельности* остался за пределами рассмотрения представителей деятельностного подхода. Определенную роль в этом, несомненно, сыграл идеологический фактор: в советском обществе «строителей коммунизма» отчужденной деятельности просто не могло быть. На этом фоне главным *артефактом* по отношению к деятельностной парадигме стали примеры не всегда успешной реализации деятельностных принципов в сфере общественной практики (в частности, в области образования). Факты говорили о том, что не всякая деятельность развивает и что наличие большого выбора деятельностей (программ обучения) не обязательно ведет к формированию индивидуальностей. Эти и другие артефакты деятельностного подхода послужили поводом для развертывания широкой методологической дискуссии, посвященной анализу исследовательского потенциала и перспектив развития деятельностной парадигмы в психологии (Деятельность..., 1990). 1990-е гг. можно назвать периодом кризиса деятельностной парадигмы (Лазарев, 2001). Кризис выразился прежде всего в изменении статуса теории деятельности, перешедшей на волне плюрализма из разряда общепсихологических в разряд частнопсихологических теорий. Наметилась тенденция к ограничению объяснительных возможностей категории деятельности. Прозвучавшая в адрес теории деятельности критика послужила толчком к более глубокой теоретической проработке методологических оснований деятельностной парадигмы. Увлечение леонтьевским вариантом деятельностного подхода уступило место более серьезному интересу к работам его внутреннего оппонента С.Л. Рубинштейна (2012), рассматривавшего деятельность только как *один из способов бытия человека в мире*, наряду с познавательным и созерцательным отношением.

Деятельностный подход действительно сформировал принципиально новую исследовательскую парадигму в психологии. В этом

смысле мы никак не можем согласиться с мнением Т.Д. Марцинковской (2001) и М.С. Гусельцевой (2012) о методологическом родстве бихевиористского и деятельностного подходов в психологии. Проводимые авторами параллели касаются формы, но не содержания и методологического потенциала рассматриваемых концепций. Единственное, с чем можно согласиться, — это то, что оба направления имеют ярко выраженную социальную ориентацию, связанную с необходимостью повышения уровня адаптации и продуктивности человека в современном обществе. Однако лежащие в их основании концепции человека и, соответственно, предлагаемые ими способы решения этой задачи существенно различаются.

Одним из дискуссионных является вопрос о парадигмальном статусе *культурно-исторической теории Л.С. Выготского*. На наш взгляд, все творчество Выготского представляет собой непрекращающийся поиск новой (антикартезианской) парадигмы в психологии. Его культурно-историческая теория сочетает в себе черты как «старой» (гносеологической), так и «новой» (деятельностной) парадигм. Пафос первой проявился в стремлении найти объективный метод изучения сознания, пафос второй — в идее совместно-разделенной деятельности ребенка и взрослого как исходной социальной формы возникновения высших психических функций. В последние годы Выготский неожиданно обращается к понятию переживания как единицы анализа личности и среды, что позволяет проводить определенные параллели между «поздним» Выготским и психологией В. Дильтея (Ярошевский, 1998). Большинство исследователей творчества Выготского сходятся в том, что он не оставил законченной системы научных взглядов. М.Г. Ярошевский (1993) рассматривал творческий путь Выготского как последовательную смену различных исследовательских программ, а его культурно-историческую («инструментальную») психологию — как одну из таких программ. Критики обвиняли Выготского в эклектизме. Сам Выготский на звучащие в его адрес обвинения в отсутствии системы отвечал, что время для окончательных обобщений еще не пришло. Между тем в современной психологии идеи Выготского востребованы как никогда и, что характерно, развиваются психологами самых разных направлений (культурно-деятельностными психологами и конструктивистами, представителями количественного и качественного подходов, сторонниками естественно-научной и гуманитарной психологии). Более того, *отсутствие системы*, которое в рамках классического идеала рациональности рассматривалось как недостаток, в новом постнеклассическом типе рациональности оценивается как достоинство (Гусельцева, 2012). На наш взгляд, роль

Выготского в развитии отечественной психологии можно сравнить с ролью «Шинели» Н.В. Гоголя в развитии русской классической литературы. Выготский дал психологии такое количество идей и возможных направлений их развития, что приписать его к какой-то одной определенной парадигме не представляется возможным. Кроме того, исследования Выготского представляют собой, на наш взгляд, яркий пример того «снятия» старых психологических парадигм внутри новых, о котором пишет В.Е. Ключко (2012). В своей статье, посвященной Выготскому, мы попытались показать «драму» столкновения в его творчестве старой эмпирической традиции в понимании общего с намерением строить общую психологию на диалектических основаниях (Чеснокова, 2008). Мы полагаем, что круг идей, очерченный Выготским, образует психологическую теорию особого типа, которую по своему парадигмальному статусу можно определить как «переходную». Новаторский взгляд Выготского на важнейшие вопросы психологической науки в числе прочего объясняется тем, что для психологии он был человек «пришлый», не испорченный стереотипами классического психологического мышления, что подтверждает правоту утверждения М.С. Гусельцевой о том, что новые парадигмы возникают в области нестандартного, периферийного — на «пограничье» научного знания (Гусельцева, 2012). Значение Выготского для психологии также связано с особой *коммуникативной* функцией культурно-исторической концепции как некоего метаязыка науки, позволяющего использовать его в качестве средства общения представителей разных направлений психологии (Корнилова, Смирнов, 2016). В.Е. Ключко (2012) указывает на многомерность мышления Выготского, подготовившего переход к сверхсложному, многомерному мышлению постнеклассического этапа развития психологии.

Экзистенциальная парадигма в психологии, как и все рассмотренные выше, имеет свои философские корни. Ее понятийный аппарат, основной круг проблем и общая (качественная) методология экзистенциального исследования были заложены в XIX в. родоначальником экзистенциализма С. Кьеркегором. Кьеркегор предложил оригинальную «программу» психологии, альтернативную той, которая реализовывалась «официальной» научной психологией в лице В. Вундта и его последователей, опиравшихся в своих исследованиях на картезианскую, гносеологическую парадигму. Главные работы С. Кьеркегора были написаны в 40-е гг. XIX в., т.е. еще до окончательного оформления психологии в самостоятельную науку. Характерно, что в те же годы вышла и самая психологическая

работа К. Маркса «Философско-экономические рукописи» (1844). Таким образом, марксизм и экзистенциализм одновременно, хотя и с разных сторон, выступили против классического рационализма и созерцательности прежней философии. При этом Маркс апеллировал к материальной основе человеческого существования, тогда как Кьеркегор ставил во главу угла потребности человеческого духа. Развитие духа, считал он, подчиняется своим законам, отказ от следования которым не менее пагубен для человека, чем игнорирование законов материальной жизни (Кьеркегор, 1994).

Экзистенциальная парадигма впервые обратилась не к функциональным проявлениям психологии человека (психические процессы, переживания, поведение, деятельность), а к *человеку как таковому*. По сравнению с деятельностной парадигмой экзистенциальная парадигма уделяет большее внимание проблеме *отчуждения* человека в современном обществе. Наиболее опасной формой отчуждения, подрывающей основы человеческого существования, экзистенциализм считает *отчуждение человека от самого себя*. Возвращение к себе, к *своей человечности*, преодоление отношения к себе как к объекту составляет основной пафос экзистенциализма. Во всех, в том числе наиболее социально ориентированных вариантах экзистенциального подхода (Э. Фромм, Ж.-П. Сартр), индивид неизменно рассматривается как *высшая ценность*. В деятельностном подходе понятия «индивид» и «личность» принципиально разводятся. Природный индивид не имеет в деятельностной парадигме самостоятельной ценности. Ценностью обладает личность в силу своей *общественной значимости*, т.е. той деятельности, которую она осуществляет не только для себя, но и для других. Представители экзистенциального подхода обращают внимание на то, что в современном обществе деятельность человека систематически отчуждается от него, так что он *теряет возможность осуществлять себя в ней*. В этих условиях человек вынужден искать иные (недеятельностные) формы самоосуществления — через ценности отношений, переживаний и т.п. Однако в отличие от феноменологической парадигмы (в ее чистом виде) экзистенциализм вовсе не стремится растворить человека в психическом — в переживании. Основной для экзистенциалистов является не оппозиция внешней деятельности и переживания, а оппозиция *видимости* деятельности и *внутренней осмысленности существования*; в зависимости от условий это существование может обретать разные формы выражения. Выхолощенному, неподлинному существованию во внешнем мире С. Кьеркегор противопоставлял решимость «внутреннего действия», способность к «самостоянию» в «сокрытом

внутреннем». Эта идея внутренней активности утверждающей себя субъективности звучит и в работах более позднего поколения экзистенциалистов — в потребности «быть» Э. Фромма (2000), в мужестве существования в условиях полной утраты внешних смыслов П. Тиллиха ([Эл. ресурс]) и др.

Отличительная черта экзистенциальной парадигмы — отказ от идеала объективного мышления. С. Кьеркегор утверждал, что объективное мышление безразлично к конкретному человеку. Сложная диалектика экзистенциальной человеческой ситуации не выражается на языке понятийного мышления, ее язык — это язык образов и мифов, отмечал П. Тиллих (вспомним «миф о Сизифе» А. Камю или «миф о Золотых вратах» Ф. Кафки). Однако главная опасность объективного мышления состоит в том, что оно фактически снимает с человека *ответственность за осмысление собственной жизни*, передавая функцию мышления безличной объективной науке. С. Кьеркегор первым поставил вопрос о важности *субъективного мышления* (мышления, предметом которого являюсь я сам и мое существование) как истинно *диалектического мышления*, развивающегося в условиях неизбежных жизненных противоречий и неразрывно связанного с решением и действием (Кьеркегор, 2012). Так в понятии субъективного мышления был преодолен картезианский дуализм мышления и действия. В XX в. к проблеме субъективного и объективного мышления и их применимости в психологии обратился К. Роджерс (1994). По сравнению с Кьеркегором он занял более гибкую позицию, признавая ценность объективного мышления в научном исследовании и неизбежность обращения к субъективному мышлению («личностному знанию») в области психотерапии.

Подводя итог рассмотрению исследовательских парадигм в психологии, необходимо отметить, что, несмотря на отсутствие резких, революционных переходов от одной парадигмы к другой (в современной психологии все они сосуществуют), наблюдается достаточно очевидная для многих исследователей тенденция к смещению в ходе развития психологического знания акцентов с познавательной (гносеологической) в сторону экзистенциальной и герменевтической научных парадигм (Корнилова, Смирнов, 2016).

Психологические парадигмы: между наукой и практикой

Гносеологическая парадигма, ориентированная на получение объективного, экспериментально обоснованного знания, имеет в психологии глубокие корни и до настоящего времени остается

одной из ведущих в области *фундаментальных исследований* (хотя и существенно трансформировавшейся под влиянием разработки качественной методологии, активного сочетания качественных и количественных методов исследования). При этом в области *прикладной психологии* гносеологическая парадигма «в чистом виде» практически неприменима. Основная причина этого — лежащая в основании парадигмы исходная противоположность внутреннего и внешнего, познания и деятельности. Как мы помним, основной запрос на перестройку методологии психологии, опирающейся на гносеологическую парадигму, шел именно со стороны практики, которой рефлексивная, замкнутая на самой себе психология мало что могла дать.

Для исследователей, работающих в русле гносеологической парадигмы, основная проблема связана с «переводом» полученного «чистого знания» в область общественной практики, адаптацией этого знания к решению практических задач. Выходом из этой методологически тупиковой ситуации стали: 1) развитие новых практико-ориентированных направлений психологии (бихевиоризм, гештальтпсихология и др.); 2) выход на новые парадигмы исследований (деятельностный подход); 3) разработка собственной (автономной) методологии прикладных исследований (частных теорий), на деле ведущая к еще большему размежеванию («схизису») академической и прикладной психологии.

Современная прикладная психология во многом опирается на собственную парадигму, которая определяется в психологической литературе как *инструментально-технологическая*. По мнению Л.И. Воробьевой, технологическая парадигма является прямым порождением новоевропейской науки и «поставляющего» производства. Она ориентирована на создание серийного продукта (будь то вещь или человек); опирается на понятие «нормы» как некоего условного человеческого «стандарта»; ее внутренняя цель состоит в обеспечении взаимозаменяемости людей как отдельных элементов в общественной системе. В определенных границах использование технологической парадигмы может быть весьма эффективным (это ситуации, когда цели деятельности определены и достижимы). Сюда относятся педагогические, социальные, производственные, медицинские и некоторые другие виды практики. Однако в работе с отдельным человеком никакие «нормы личности» и «нормы личностного развития» не проходят. Психотерапевтическая работа — это решение клиентом (с поддержкой и помощью терапевта) его особой «личностной задачи». И здесь технологическая парадигма терпит поражение (Воробьева, 2016). Однако при всей видимой противо-

положности гносеологическая и технологическая парадигмы во многом родственны между собой. Обе они вырастают из философии и науки Нового времени, их объединяет общий объектный подход к предмету исследования и преобразования, игнорирование его собственной активности и сознательности.

Продуктивность использования гносеологической (познавательной) парадигмы в психотерапии была поставлена под сомнение еще З. Фрейдом, показавшим, что работа с сознанием «больного» без обращения к его бессознательному малоэффективна и вызывает сопротивление со стороны клиента. Позднее К. Роджерс пришел к выводу, что установка на «восполнение» объективного знания клиента о самом себе не ведет автоматически к позитивным изменениям в его жизни и обретению им своего Я. Такой эффект дает только особое «личностное знание», пропущенное клиентом через себя, в буквальном смысле «прожитое» им. Как пишет Л.И. Воробьева, «должна произойти встреча не познания с познанием, а бытия с бытием» (Там же, с. 139). Вместе с тем существуют направления психотерапии, фокусирующиеся именно на работе с образной картиной мира клиента и достигающие на этом пути определенных результатов. К числу таких направлений относится, например, гештальт-терапия. Но эффективность данного вида терапии связана, на наш взгляд, не столько с приверженностью гносеологической парадигме, сколько с отступлением от нее, выражающимся в отказе от объектной позиции по отношению к клиенту и передаче ответственности за результаты психотерапевтической работы ему самому.

Феноменологическая парадигма. В современной психологии феноменологическая парадигма успешно реализуется как в фундаментальных исследованиях, так и в психотерапии. По мнению Л.И. Воробьевой, *феноменологическая герменевтика* составляет общее методологическое основание психотерапии как области психологии, занимающей особое положение между наукой и практикой (Воробьева, 2016). Прикладная психология, напротив, не испытывает серьезной потребности в обращении к внутренним переживаниям субъектов общественной практики, которыми она занимается, и к феноменологической парадигме в психологии соответственно.

Деятельностная парадигма хорошо работает как в фундаментальной, так и в прикладной психологии. В последней она оказалась особенно востребована, поскольку сама во многом возникла как ответ на запросы общественной практики. Подобно

гносеологической парадигме деятельностная парадигма имеет свою практическую форму выражения. Этой формой является *психотехника*. Несмотря на внешнее сходство, технологическая и психотехническая парадигмы существенно отличаются друг от друга. Их главное отличие — в различии целей. В первом случае *цель, обусловленная объективными потребностями практики, индифферентна по отношению к конкретному человеку*, который с помощью специальных приемов просто подгоняется под нее. Во втором — *целью является развитие самого человека*, которое дало бы ему возможность справляться со все более сложными учебными и производственными задачами. Стандартизация человека — эффект использования технологической парадигмы. Развитие способностей, нахождение индивидуального стиля деятельности — эффект применения психотехнической парадигмы. В этом смысле можно говорить о внутренней *гуманистической направленности* деятельностной парадигмы, что в ценностном плане сближает ее с гуманистическим и экзистенциальным подходами в психологии. Гуманистическая направленность теории выступает в рамках провозглашаемого сегодня постнеклассического типа рациональности как один из критериев «вневременной ценности» психологической концепции (Корнилова, Смирнов, 2016).

Что касается психотерапии, то, по нашему мнению, деятельностная парадигма по сути своей отрицает всякую психотерапию. Признание социокультурной обусловленности развития сознания и личности человека (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин) ставит на первый план задачу грамотного формирования сознательной культурно развитой общественно-полезной личности и коррекции этого формирования в психологически сложных случаях. Воспитание полноценного человека — одна из главных задач общества (вспомним опыт Загорского детского дома по работе со слепоглухонемыми детьми, начатый по инициативе А.Н. Леонтьева). При таком подходе традиционная индивидуальная психотерапия как способ работы с человеком оказывается просто не нужной. Неудивительно, что в СССР психотерапии как области психологии не существовало (хотя психиатрия была). Развитие психотерапии началось лишь в 1990-е гг. и происходило на фоне «крушения» моноидеологии деятельностного подхода и проникновения в отечественную психологию альтернативных западных течений.

Экзистенциальная парадигма. Экзистенциализм с самого начала был ориентирован не столько на *изучение*, сколько на *по-*

мощь человеку в осуществлении им себя и своей жизни. В этом экзистенциализм был глубоко оппозиционен как объективной науке, так и некоторым видам общественной практики. И наука, и общественные практики (позднее М. Фуко назвал их «практиками власти»), «приватизировав» мышление и волю человека, превратили его в простой объект своих измышлений и манипуляций. На этом фоне экзистенциализм предстал как философия *практики возрождения человеческой субъективности*. За основу экзистенциалистами была взята античная традиция «практик себя». «Забота о себе», понятая как забота о своем уникальном человеческом Я, стала одним из центральных понятий философии С. Кьеркегора (Чеснокова, 2016). Поэтому неслучайно, что из всех парадигм психологии именно экзистенциальная парадигма оказалась наиболее адекватна задачам психотерапии и востребована в ней. Как пишет Л.И. Воробьева, современная психотерапия представляет собой не что иное, как «уникальную технику “производства” субъективности нашего времени» и в этом смысле выступает как особая экзистенциально-личностная модель практики (Воробьева, 2016, с. 194). Отличительной чертой современной психологии является своеобразное «слипание» феноменологической и экзистенциальной парадигм в психологии, что наиболее ярко проявляется именно в области психотерапии. Однако функциональная нагрузка этих двух парадигм здесь различна. Герменевтическая феноменология выступает в роли методического приема в контексте достижения целей, заданных экзистенциальным осмыслением уникальной человеческой ситуации клиента.

Выводы

Понятие парадигмы прочно вошло в психологию. Однако если в концепции Т. Куна оно выступало в качестве *объяснительного понятия* развития науки, то при распространении его на область психологического знания оно, как оказалось, само нуждается в объяснении. Проведенный на основе исторического материала анализ понятия привел нас к следующим выводам.

1. Психологическая парадигма есть совокупность методологических установок, определяющих направление, цель, круг объектов, руководящие принципы и методический инструментарий работы психолога.

2. Парадигмы в психологии могут быть разделены на исследовательские и практические.

3. Исследовательские парадигмы в психологии изначально возникают на определенной философской основе. Мы выделили четыре такие парадигмы: гносеологическую, феноменологическую, деятельностную и экзистенциальную. Одна исследовательская парадигма может выступать основой для целого ряда школ и направлений психологии (в том числе оппозиционных).

4. Открытия, исследования и даже целые психологические направления, выступающие артефактами по отношению к существующей парадигме, подготавливают появление новой парадигмы, но не создают ее.

5. Новая психологическая парадигма возникает на стыке развития философии, артефактов науки и запросов практики.

6. Представление Т. Куна о закономерной смене научных парадигм не находит подтверждения в психологии. Все перечисленные нами исследовательские парадигмы сосуществуют в современной психологии.

7. Отношения между исследовательскими парадигмами в психологии не рядоположены. Феноменологическая, деятельностная и экзистенциальная парадигмы по сути своей оппозиционны гносеологической. Эта оппозиция проявляется, в частности, в объединении феноменологического и экзистенциального, экзистенциального и деятельностного подходов.

8. Психология — наука, для которой проблема познания является важной, но не единственной задачей. При столкновении с практикой исследовательские парадигмы претерпевают существенную трансформацию. Характер трансформации определяется особенностями данной исследовательской парадигмы. Так гносеологическая парадигма перерождается в технологическую, деятельностная — в психотехническую, а феноменологическая и экзистенциальная образуют единый «сплав» — экзистенциально-феноменологическую парадигму в психологии.

9. В разных областях науки (фундаментальные исследования, практическая и прикладная психология) каждая парадигма имеет свои преимущества, что не позволяет на сегодняшний день полностью отказаться от какой-либо из них. В этом смысле мы объясняем сосуществование в психологии различных парадигм не столько особым (постнеклассическим) типом рациональности, сколько необходимостью решения наукой ряда принципиально разных задач.

10. Многие исследователи неоднократно отмечали *особое положение* психологии среди других наук. В данном контексте мы видим эту «особость» в том, что психология является в буквальном

смысле «служой трех господ». Она служит науке как объективному знанию, обществу и отдельному индивиду. И это противоречие лежит, на наш взгляд, в основе всех перипетий и кризисов истории психологической науки. Оно же составляет движущую силу развития научных парадигм в психологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Айзенк Г.Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? — критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993. Т. 1. № 2. С. 9—23.

Бусыгина Н.П. Феноменологический и герменевтический подходы в качественных психологических исследованиях // Культурно-историческая психология. 2009. № 1. С. 57—65.

Воробьева Л.И. Психотерапия в истории психологии: культурно-исторический анализ: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2016.

Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982.

Гусельцева М.С. Культурно-историческая психология и «вызовы» постмодернизма // Вопросы психологии. 2002. № 3. С. 119—131.

Гусельцева М.С. Парадигмы в психологии: историко-методологический анализ // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2012. С. 34—56.

Гусельцева М.С. Эволюция психологического знания в смене типов рациональности. М.: Акрополь, 2013.

Гуссерль Э. Феноменологическая психология. URL: <http://philosophy2.ru/library/husserl/psych.html> (дата обращения: 6.11.2016).

Деятельность: теории, методология, проблемы / Сост. И.Т. Касавин. М.: Политиздат, 1990.

Дильтей В. Введение в науки о духе // Дильтей В. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Дом интеллектуальной книги, 2000.

Киркегор С. Гармоническое развитие в человеческой личности эстетических и этических начал // Киркегор С. Наслаждение и долг. Киев: AirLand, 1994.

Клочко В.Е. Парадигмальная динамика психологической науки как процесс усложнения психологического мышления // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2012. С. 106—135.

Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. 1987. № 3. С. 41—49.

Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии. М.: Юрайт, 2016.

Кун Т. Структура научных революций. М.: АСТ, 2002.

Кьеркегор С. Заключительное ненаучное послесловие к «Философским крохам». М.: Академический проект, 2012.

- Лазарев В.С. Кризис «деятельностного подхода» в психологии и возможные пути его преодоления // Вопросы философии. 2001. № 3. С. 33—47.
- Леонтьев А.Н. Философия психологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994.
- Мазилев В.А. Парадигмы в психологии: от истории к современности // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2012. С. 57—94.
- Марцинковская Т.Д. История психологии. М.: Академия, 2001.
- Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2012.
- Петренко В.Ф. Конструктивистская парадигма в психологической науке // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2007. С. 286—312.
- Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: Прогресс, 1994.
- Рубинштейн С.Л. О философских основах психологии // Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973а. С. 47—67.
- Рубинштейн С.Л. Проблемы психологии в трудах Карла Маркса // Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973б. С. 19—46.
- Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012.
- Тиллих П. Мужество быть. URL: <http://psylib.org.ua/books/tillp01/index.htm> (дата обращения: 7.11.2016).
- Фромм Э. Иметь или быть? М.: АСТ, 2000.
- Чеснокова А.Г. Проблема общего и индивидуального в творчестве Л.С. Выготского: между эмпиризмом и диалектикой // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 39—49.
- Чеснокова М.Г. О социокультурных основаниях типов рациональности // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. Философские науки. 2012. № 1 (5). С. 95—106.
- Чеснокова М.Г. Становление экзистенциального понимания «заботы о себе» в работах С. Кьеркегора // Вопросы психологии. 2016. № 2. С. 98—107.
- Юревич А.В. Системный кризис психологии // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 3—11.
- Юревич А.В. Парадигмальные дебаты // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. № 3. С. 3—17.
- Янчук В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эклетикический подход. Минск: Бестпринт, 2000.
- Ярошевский М.Г. Л.С. Выготский: в поисках новой психологии. СПб.: Международный фонд истории науки, 1993.
- Ярошевский М.Г. Дильтея дихотомия и проблема переживания // Вопросы философии. 1998. № 1. С. 70—78.
- Baars B. The cognitive revolution in psychology. N.Y.: Guilford Press, 1986.

Поступила в редакцию 15.11.2016
Принята к публикации 15.12.2016

ABOUT PARADIGMS IN PSYCHOLOGY

Milena G. Chesnokova

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow, Russia

Abstract: The article discusses methodological potential of the concept of paradigm in psychology. The issues of paradigm's definition, the base of psychological paradigms allocation, classification of paradigms and paradigm's patterns of development in psychology are considered. The author offers her own view of the problem of paradigms in psychology. She analyzes the four research paradigms of psychology: gnoseological, phenomenological, activity and existential one — and emphasizes their connection with certain currents of philosophy. The features of transformations of these paradigms in their transition to applied psychology, practical psychology and psychotherapy are followed. The reasons for the coexistence and integration of different paradigms in modern psychology are analyzed.

Key words: paradigm, philosophical foundations, scientific artifacts, research and practical paradigms, technological and psychotechnics paradigms, integration.

References:

- Ayzenk, G.Yu. (1993) Kolichestvo izmereniy lichnosti: 16, 5 ili 3? — kriterii taksonomicheskoy paradigmy. *Inostrannaya psikhologiya* [Foreign psychology], 1, 2, 9—23.
- Baars, B. (1986) The cognitive revolution in psychology. N.Y.: Guilford Press.
- Busygina, N.P. (2009) Fenomenologicheskii i germenevticheskiy podkhody v kachestvennykh psikhologicheskikh issledovaniyakh. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 1, 57—65.
- Chesnokova, A.G. (2008) Problema obshchego i individual'nogo v tvorchestve L.S. Vygotskogo: mezhdru empirizmom i dialektikoy. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2, 39—49.
- Chesnokova, M.G. (2012) O sotsiokul'turnykh osnovaniyakh tipov ratsional'nosti. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Ser. Filosofskie nauki* [Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Ser. Philosophical sciences], 1, 5, 95—106.
- Chesnokova, M.G. (2016) Stanovlenie ekzistentsial'nogo ponimaniya «zaboty o sebe» v rabotakh S. K'erkgora. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2, 98—107.
- Deyatel'nost': teorii, metodologiya, problemy* [Activity: theory, methodology, problems] (1990) / Compiler I.T. Kasavin. Moscow: Politizdat.
- Dil'tey, V. (2000) *Vvedenie v nauki o dukhe* [Introduction to the science of the spirit]. In Dil'tey, V. Collected works in 6 v. Vol. 1. Moscow: Dom intellektual'noy knigi.

- Gusel'tseva, M.S. (2002) Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i «vzovy» postmodernizma. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 3, 119—131.
- Gusel'tseva, M.S. (2012) Paradigmy v psikhologii: istoriko-metodologicheskii analiz. In A.L. Zhuravlev, T.V. Kornilova, A.V. Yurevich (eds.) *Paradigmy v psikhologii: nauchovedcheskiy analiz* [Paradigms in psychology: the science analysis] (pp. 34—56). Moscow: IP RAN.
- Gusel'tseva, M.S. (2013) *Evolutsiya psikhologicheskogo znaniya v smene tipov ratsional'nosti* [Evolution of psychological knowledge in the change of rationality types]. Moscow: Akropol'.
- Fromm, E. (2000) *Imet' ili byt'?* [To have or to be?]. Moscow: AST.
- Gusserl', E. (Electronic resource) *Fenomenologicheskaya psikhologiya* [Phenomenological psychology]. URL: <http://philosophy2.ru/library/husserl/psych.html> (Date of access: 6.11.2016).
- Kerkegor, S. (2012) *Zaklyuchitel'noe nenauchnoe posleslovie k «Filosofskim krokham»* [Concluding unscientific PostScript to “Philosophical crumbs”]. Moscow: Akademicheskii Proekt.
- Kirkegor, S. (1994) Garmonicheskoe razvitiye v chelovecheskoy lichnosti esteticheskikh i eticheskikh nachal. In Kirkegor, S. *Naslazhdenie i dolg* [Pleasure and duty]. Kiev: AirLand.
- Klochko, V.E. (2012) Paradigmal'naya dinamika psikhologicheskoy nauki kak protsess uslozhneniya psikhologicheskogo myshleniya. In A.L. Zhuravlev, T.V. Kornilova, A.V. Yurevich (eds.) *Paradigmy v psikhologii: nauchovedcheskiy analiz* [Paradigms in psychology: the science analysis] (pp. 106—135). Moscow: IP RAN.
- Kornilova, T.V., Smirnov, S.D. (2016) *Metodologicheskie osnovy psikhologii* [Methodological basis of psychology]. Moscow: Yurayt.
- Kovalev, G.A. (1987) Tri paradigmy v psikhologii — tri strategii psikhologicheskogo vozdeystviya. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 3, 41—49.
- Kun, T. (2002) *Struktura nauchnykh revolyutsiy* [The structure of scientific revolutions]. Moscow: AST.
- Lazarev, V.S. (2001) Krizis «deyatelnostnogo podkhoda» v psikhologii i vozmozhnye puti ego preodoleniya. *Voprosy filosofii* [Questions of philosophy], 3, 33—47.
- Leontiev, A.N. (1994) *Filosofiya psikhologii* [Philosophy of psychology]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta.
- Martsinkovskaya, T.D. (2001) *Istoriya psikhologii* [History of Psychology]. Moscow: Akademiya.
- Mazilov, V.A. (2012) Paradigmy v psikhologii: ot istorii k sovremennosti. In A.L. Zhuravlev, T.V. Kornilova, A.V. Yurevich (eds.) *Paradigmy v psikhologii: nauchovedcheskiy analiz* [Paradigms in psychology: the science analysis] (pp. 57—94). Moscow: IP RAN.
- Petrenko, V.F. (2007) Konstruktivistskaya paradigma v psikhologicheskoy nauke. In A.L. Zhuravlev, A.V. Yurevich (eds.) *Teoriya i metodologiya psikhologii: postneklassicheskaya perspektiva* [Theory and methodology of psychology: post-non-classical perspective] (pp. 286—312). Moscow: IP RAN.

- Rodzher, K. (1994) *Stanovlenie lichnosti. Vzglyad na psikhoterapiyu* [The formation of personality. Perspective on psychotherapy]. Moscow: Progress.
- Rubinshteyn, S.L. (1973a) O filosofskikh osnovakh psikhologii. In Rubinshteyn, S.L. *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of General psychology] (pp. 47—67). Moscow: Pedagogika.
- Rubinshteyn, S.L. (1973b) Problemy psikhologii v trudakh Karla Marksa. In Rubinshteyn, S.L. *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of General psychology] (pp. 19—46). Moscow: Pedagogika.
- Rubinshteyn, S.L. (2012) *Chelovek i mir* [Human and world]. St. Petersburg: Piter.
- Tillikh, P. *Muzhestvo byt'* [The courage to be] (Electronic resource). URL: <http://psylib.org.ua/books/tillp01/index.htm> (Date of access: 7.11.2016).
- Vorobeva, L.I. (2016) *Psikhoterapiya v istorii psikhologii: kul'turno-istoricheskii analiz*: Diss. ... kand. psikhol. nauk [Psychotherapy in the history of psychology: cultural and historical analysis: the Dissertation of the candidate of psychological sciences]. Moscow.
- Vygotskiy, L.S. (1982) *Sobr. soch.: V 6 t. T. 1.* [Collected works in 6 volumes. Vol. 1]. Moscow: Pedagogika.
- Yanchuk, V.A. (2000) *Metodologiya, teoriya i metod v sovremennoy sotsial'noy psikhologii i personologii: integrativno-eklekticheskii podkhod* [Methodology, theory and method in modern social psychology and personology: an integrative-eclectical approach]. Minsk: Bestprint.
- Yaroshevskiy, M.G. (1993) *L.S. Vygotskiy: v poiskakh novoy psikhologii* [L.S. Vygotsky: in search of a new psychology]. St. Petersburg: Mezhdunarodnyy fond istorii nauki.
- Yaroshevskiy, M.G. (1998) Dil'teeva dikhotomiya i problema perezhivaniya. *Voprosy filosofii* [Questions of philosophy], 1, 70—78.
- Yurevich, A.V. (1999) Sistemnyy krizis psikhologii. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2, 3—11.
- Yurevich, A.V. (2007) Paradigmal'nye debaty. *Metodologiya i istoriya psikhologii* [Methodology and history of psychology], 2, 3, 3—17.
- Zhuravlev, A.L., Kornilova, T.V., Yurevich, A.V. (eds., 2012) *Paradigmy v psikhologii: nauchovedcheskiy analiz* [Paradigms in psychology: the science analysis]. Moscow: IP RAN.

Original manuscript received November, 15, 2016

Revised manuscript accepted December, 15, 2016

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ

УДК 159.923, 316.62, 316.47, 331.1

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ПРЕДМЕТ БИЗНЕС-КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

А. И. Ильченко, А. С. Спиваковская

В статье освещаются исследовательские перспективы нового подхода к бизнес-консультированию, основанного на синтезе двух современных научных направлений, разрабатываемых в последние годы, в том числе и авторами статьи, — социальной патопсихологии и бейотерапии. Объединение данных направлений связано с выделением нового предмета организационного консультирования — психологического организационного пространства, представленного на сознательном и бессознательном уровнях и имеющего нематериальные и материальные проявления. При исследовании неосознаваемых аспектов психологического организационного пространства социальная патопсихология и бейотерапия выявляют паттерны, оказывающие существенное влияние на функционирование организационного пространства. В основе такого подхода лежит предположение, что декодирование бессознательных паттернов поможет изменить такие психологические характеристики организационного пространства, как его психические особенности, организационные отношения и организационные действия.

Ключевые слова: социальная патопсихология, бейотерапия, бизнес-консультирование, психологическое организационное пространство.

Ильченко Анна Игоревна — аспирант ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* annaconsultation@gmail.com

Спиваковская Алла Семеновна — доктор психологических наук, профессор кафедры нейро- и патопсихологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* studio13_60@mail.ru

Введение

Бизнес — это обширная конкурентная сфера, участники которой нуждаются в предвидении или быстром реагировании на изменения. Это объясняет особый интерес бизнеса к психологии, к вовлечению компаний в широкий спектр диагностических и консультационных мероприятий (Липатов, 2004; Lowman, 2005). Существует множество подходов (как экономических, так и психологических) к исследованию функционирования предприятий. Различия в психологическом понимании функционирования бизнеса определяют различия в способах анализа его деятельности, поиска ресурсов и рисков, а также в методах консультирования.

Психологическое направление организационного консультирования появилось относительно недавно. Иногда его возникновение связывают с вышедшей в 1913 г. работой Г. Мюнстерберга «Психотехника, психология и эффективность производства [Psychotechnics, Psychology and Industrial Efficiency]», иногда — с Хоторнским экспериментом (начало 1920-х гг.), но в любом случае первая половина XX в. характеризуется несистематическим участием ученого-психолога в производственном процессе. Востребованность промышленностью профессиональных психологических знаний отчетливо проявилась после Второй мировой войны. Образование новых мощных производств, перемещение и концентрация на ограниченном пространстве значительных людских масс, отбор наиболее квалифицированной рабочей силы, обучение и переобучение трудящихся — все это требовало огромных финансовых инвестиций. Профессия организационного или индустриального психолога оказалась необходимой в связи с многочисленными кадровыми перестановками, этическими и мотивационными проблемами, вопросами лидерства и подчинения, трудовыми отношениями, преодолением конфликтных ситуаций и т.д.

Различные направления психологии в той или иной мере рассматривали в рамках своих теорий организацию, проблемы работающего индивида, изучали взаимоотношения между разными звеньями производственного процесса. Значительный вклад в развитие организационной психологии внес К. Левин, изучавший сложное групповое поведение: стиль лидерства, групповые нормы, групповой тренинг, психологическое давление группы. Фундаментальные работы в области лидерства принадлежат современному исследователю М. Кетс де Врису.

По вышеназванным причинам в XX в. стали появляться научные теории менеджмента Ф. Тейлора, А. Файоля, П. Друкера и др.

В них поднимались те же самые вопросы: о взаимоотношениях между руководителем и подчиненным, предприятием и клиентом, между эффективностью внутреннего управления компанией и ее коммуникацией с внешним миром. Психологи были призваны решать маркетинговые задачи.

К 1980-м гг. в зарубежной организационной психологии возникла тенденция к изучению психологической взаимосвязи между сотрудником и организацией (Ловаков, Липатов, 2010). Наряду с социально-экономическим стал применяться антропоморфический взгляд на организацию (Базаров, 2014). Так, И. Адизес в теории жизненных циклов организации представляет компанию как человека: она растет, развивается и умирает (Adizes, 2004a, b). По М. Кетс де Врису, организационную деятельность в наибольшей степени детерминирует влияние руководителя (Kets de Vries, Miller, 1984a, b). В аналогичном направлении идут отечественные авторы, рассматривающие образ предпринимателя (Власов, Киселёва, 2012). Социально-психологические инструменты позволяют изучать и оценивать организационную культуру, систему ценностей, стиль лидерства (Липатов, 2004; *Organizational psychology...*, 2008), а перенос на организацию качеств субъекта дает возможность использовать в организационном консультировании методы клинической диагностики (Gabriel, 2012; Kets de Vries, Miller, 1984a).

В представленной статье освещаются исследовательские перспективы предлагаемого нами нового подхода к бизнес-консультированию, основанного на синтезе двух современных научных направлений — бейотерапии (Спиваковская, 2010) и социальной патопсихологии. Возможность выделения предмета социальной патопсихологии как междисциплинарного направления была обозначена в ходе диалога заведующего кафедрой нейро- и патопсихологии ф-та психологии МГУ А.Ш. Тхостова и профессора кафедры социальной психологии ф-та психологии МГУ Г.М. Андреевой. Данное направление должно решать задачи социальной психологии при помощи клинического метода.

Психологическое организационное пространство

Психические особенности предприятия в определенной степени зависят от индивидуальных особенностей руководителя, сотрудников и других участников бизнес-среды, но полностью к ним не сводятся.

Психологическое организационное пространство (ПОП) — это живая система, обладающая собственной активностью. Как все живые системы (Bion, 1989; Czander, 1993; Haken, Кныазева, 2000) ПОП в процессе функционирования и развития взаимодействует с окружением и проявляет следующие свойства (Журавлёв, 2009):

1. Устанавливает взаимосвязь и взаимозависимость индивидов, формирует новые коллективные психологические явления, свойства которых несводимы к свойствам отдельных частей социальной системы (например, явление групповой сплоченности) (Liening, 2014).

2. Способно проявлять активность, выступая в роли единого целого. Так, Билл Гейтс в книге «Дорога в будущее» пишет, что строил свой бизнес, опираясь на стремление «раскрыть весь потенциал новых достижений технологии» (Гейтс, 1996, с. 19). Разделяемое Б. Гейтсом и П. Алленом осознание целей и «жертв» позволило им оценить возможности развития потенциала бизнес-идеи, и основатели компании *Microsoft* начали функционировать как ПОП. Их было всего двое, но они уже сформировали некоторую общность и работали, пренебрегая индивидуальными нуждами, как единое целое.

3. Способно к саморефлексии и саморегуляции (Пэйн, Купер, 2008). Благодаря этой способности формируется идентичность ПОП.

Исследования показывают (Ильченко, 2015, 2016), что различные компании обнаруживают в своем ПОП аспект **психических структур**, например специфический рисунок преобладающих эмоций и потребностей. Эмоции той или иной степени выраженности постоянно присутствуют в компаниях, но и их отсутствие может о многом свидетельствовать. Как известно из консультативного опыта, эмоции в компаниях становятся рабочим инструментом (Gabriel, Carr, 2002), что придает особую значимость их осознанию. Через эмоции транслируется опыт, который сотрудники готовы передать клиенту, также транслируется готовность сформировать партнерские отношения, через эмоции компания информирует конкурентов о своем положении на рынке. Мы предлагаем изучать психические структуры ПОП через анализ тех функций, которые эмоции выполняют: коммуникативную, регулирующую, сигнальную. Помимо потребностей и эмоций в качестве психических особенностей ПОП выделяются когнитивные процессы: принятие решений, способы переработки и хранения информации. Восприятие опыта — тоже важная особенность психического аспекта ПОП.

В качестве второго аспекта ПОП выступают **организационные отношения**, которые понимаются как совокупность отношений внутри компании и как отношения компании с внешней средой. В изучении организационных отношений было выявлено, что они подвергаются влиянию как макро-, так и микросоциальных факторов (Брэнсон, 2013; Кийосаки, Лектер, 2006а). Работа с ними в целях преодоления резистентности к переменам может быть очень эффективной. Основой организационных отношений являются нормы, миссия, принципы, цели и ценности компании. В процессе консультирования обнаружено, что на первый взгляд незначительные изменения организационных отношений могут стать причиной патологических новообразований. Так, на принятие решения существенное влияние оказывает восприятие образа клиента и отношение к миссии компании.

Третий аспект ПОП — **организационные действия**, т.е. конкретные действия, при помощи которых реализуются адаптация, развитие и рост компании. Это действия, совершаемые при передаче информации, делегировании полномочий, ведении клиентов, поведении в конфликте, организации мероприятий, продвижении своих услуг/продуктов, работе с персоналом и т.п.

В рамках патопсихологического подхода в большей степени изучаются психологические проявления и причины состояний дезадаптации и нарушений нормального функционирования ПОП. Адаптивность понимается как способность к оперативному реагированию на изменение спроса и предложения на рынке, а также к инициации этих изменений. В условиях жизни в нестабильном [*volatility*], неопределенном [*uncertainty*], сложном [*complexity*] и неоднозначном [*ambiguity*] мире (*VUCA world*; см.: Bennett, Lemoine, 2014) люди и предприятия подвержены сильному стрессу, что приводит к снижению адаптации. Адаптивность ПОП рассматривается как критерий нормального функционирования компании (Hatch, Schultz, 1997; Lalonde, 2011). Патопсихологический подход разделяет внешнюю и внутреннюю адаптацию ПОП. Существенное значение для адаптивности имеет исследование организационных ролей (Wells, 1995).

Беатотерапевтический подход проводит анализ психологического ПОП фирмы, определяя логику реализации организационного потенциала (Спиваковская, 2010). Изучая ПОП как целостную живую систему, беатотерапия уделяет первостепенное внимание тем его феноменам и характеристикам, которые обнаруживают способность к росту и развитию. Следуя в русле психологии бытия

(Маслоу, 2003), беатотерапия исходит из нескольких принципов, применяя их к изучению ПОП.

1. Все ПОП, даже относящиеся к одной сфере бизнеса, — разные. Каждое ПОП уникально и неповторимо, каждое представляет особую индивидуальную ценность, не существует более или менее ценного ПОП.

2. Не следует смешивать актуальное состояние данного ПОП и его возможности. ПОП — это динамичный и саморазвивающийся субъект.

3. Каждое ПОП как гуманитарная система изначально наделено бытийным потенциалом роста, развития и самосозидания.

Бессознательное организационного пространства

Патопсихологическое и беатотерапевтическое изучение ПОП как единого организма, живой системы основано на признании существенной роли неосознаваемых психологических качеств и свойств организационного пространства, неосознаваемой психической активности, составляющих особое целостное бессознательное, оказывающее значительное влияние на функционирование данного ПОП. Оно проявляется как в нематериальных (психические особенности, организационные отношения и действия), так и в материальных компонентах ПОП. Социальную патопсихологию и беатотерапию объединяет особое внимание именно к неосознаваемым проявлениям психологического ПОП.

Часто структура, культура и стратегия организации изучаются исходя из психологических особенностей руководящего звена (Kernberg, 2006; Kets de Vries, Miller, 1984a) и интерпретируются как проекции этих особенностей. Известно утверждение Фрейда, что понятие «коллективное бессознательное» ничего не объясняет, потому что бессознательное коллективно по своей природе. Однако, по мнению многих современных исследователей, использование представления о бессознательном на групповом уровне способно не только продемонстрировать генез бессознательных процессов, но и представить некоторые общие для группы паттерны, не характерные для каждого из ее членов в отдельности (Gabriel, 2012).

Бессознательное конкретного ПОП может выступать как движущая сила бизнеса (Брэнсон, 2013; Кийосаки, Лектер, 2006а; Раскард, 1980). Стремление к созданию своего бизнеса не обязательно мотивировано исключительно желанием получения средств для удовлетворения потребностей. Часто оно мотивировано неосозна-

ваемыми тенденциями преодоления страхов потери дохода (Кийосаки, Лектер, 2006б) или неосознаваемыми конкурентными установками по отношению к владельцам и руководителям высшего звена. Бессознательные аспекты присутствуют в нормах коммуникации, поддержания иерархии, принятия решений, поведения в конфликте, в формах восприятия и распределения времени, в проведении корпоративных мероприятий, а также в эмоциях, юморе, историях, мифах и легендах, девизах и слоганах, маркетинговых и рекламных образах. Неосознаваемые содержания ПОП выражаются и в материализованных образах — таких, как архитектура, дизайн интерьеров, логотипы, дресс-код, корпоративный транспорт, техника (Packard, 1980). Социальная патопсихология и бейотерапия ставят своей целью психологически исследовать ПОП, определяя не столько то, что уже осознано и проявлено, сколько то, что скрыто и оказывает влияние на функционирование ПОП; это необходимо выявить и использовать или сознательно преодолеть и преобразовать. В задачу патопсихологического исследования ПОП входит обнаружение и психологическая квалификация *патологического, нарушенного стиля функционирования*, когда снижается ранее присущая данному ПОП способность оперативного реагирования на изменения спроса и предложения на рынке, а также способность эти изменения инициировать. Бейотерапевтическое исследование выявляет успешные организационные действия, которые могут вызвать обновление не только данного ПОП, но и всей социальной среды, включая владельцев, руководство, сотрудников, партнеров, инвесторов, конкурентов и клиентов.

Синтез двух подходов позволяет перейти от изучения дисфункциональных синдромов развития ПОП к раскрытию его потенциальных ресурсов. Целью совместной диагностики становится выявление факторов адаптации с раскрытием закономерностей процесса самосозидания и роста ПОП.

Бизнес-консультирование психологического организационного пространства

Авторы предлагают следующее определение: **психологическое бизнес-консультирование — это анализ психологической причинности и формирование способов реализации успешного, прибыльного экономического действия в ПОП.**

Основная гипотеза консультирования ПОП исходит из представлений о его системном строении и состоит в том, что анализ этиологии определенных симптомов (через декодирование бес-

сознательных паттернов) позволяет изменить такие психические функции ПОП, как восприятие (оценка и анализ бизнес-среды), мышление (принятие решений) и память (нарратив), которые меняют поведение компании (кадровую и маркетинговую политику, политику отношений с партнерами и конкурентами).

Симптомы организационной патологии, так же как и ресурсы роста, не изолированы. Поэтому попытка ликвидировать отдельные негативные симптомы или обнаружить и развить позитивные тенденции без учета их этиологии, генеза и связи с другими психологическими явлениями в фирме, не является эффективным решением (Levinson et al., 1972).

Инструменты

Патопсихологическая диагностика обеспечивает изучение психологических паттернов ПОП — психических особенностей, организационных отношений и организационных действий.

Инструменты консультативной работы направлены на выявление и декодирование феноменов ПОП.

Наиболее полезны модификации традиционных методов, таких, как наблюдение, интервью, опросниковые методики, проективные тесты (De Board, 1978).

Хорошие результаты показывает использование авторских методик. Разработана проективная методика «Рисунок организации», которая позволяет выявить и квалифицировать проявления организационного бессознательного. Разработан комплекс методик самонаблюдения для изучения эмоционального состояния ПОП. Предлагается экспериментальная процедура создания генограммы ПОП.

Полезным представляется психологический анализ дополнительного материала, а именно форм проведения корпоративных мероприятий и досуга, шуток, мифов, рассказов, характерных для различных ПОП, а также анализ материализованных образов, в числе которых логотипы, офисные здания, дизайн интерьеров, маркетинговые программы, предпочитаемая реклама товаров и услуг.

Заключение

В связи с особым вниманием к принятию решений, заключению контрактов, привлечению и сопровождению клиентов, повышению их лояльности, обеспечению эффективной системы коммуникаций и рабочей атмосферы человеческий фактор становится основным

конкурентным преимуществом большинства компаний (Лебедева, Лебедева, 2009; Липатов, 2004; Тобиас, 2000; Lalonde, 2011; World happiness..., 2015).

Обсуждаемый в статье подход к организационному консультированию и диагностике делает акцент на взаимосвязи ПОП с развитием и адаптацией компании. Этот акцент определяется особенностями выделенного предмета изучения — психологического организационного пространства, под которым подразумевается единство психических структур, организационных отношений и организационных действий, содержащее осознаваемую и бессознательную части и проявляющееся на материальном и нематериальном уровнях. Новизна конструкта определяется формированием его как гуманитарной системы (Николис, Пригожин, 1990). Эмерджентность ПОП позволяет анализировать определенные бессознательные паттерны и изменять психические функции (восприятие, мышление и память) ПОП, организационные действия и отношения.

Изложенный в настоящей статье подход к изучению ПОП позволяет работать с предприятием как с саморазвивающейся целостностью. Обсуждаемый синтез патопсихологического и бейотерапевтического подходов может служить основой организационного консультирования, способствующего устранению контрпродуктивных действий, отношений и психических функций и повышению эффективности бизнеса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Базаров Т.Ю. Психология управления персоналом. Теория и практика: Учеб. для бакалавров. М.: Юрайт, 2014.
- Брэнсон Р. Обнаженный бизнес. М.: Эксмо, 2013.
- Гейтс Б. Дорога в будущее / Пер. с англ. М.: Изд. отдел «Русская Редакция», 1996.
- Власов П.К., Киселёва А.А. Замысел и организационная реальность. Структура смыслопроизводства в организациях. Харьков: Гуманитарный Центр, 2012.
- Журавлёв А.Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 5. С. 72—80.
- Ильченко А.И. Клинико-психологический инструмент диагностики организационных отношений // Конференция «Ломоносов 2015». Секция «Организационная психология и психология менеджмента», 2015. URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2015/data/6918/uid68125_report.pdf

- Ильченко А.И. Клинико-психологическая модель организационных отношений // Конференция «Ломоносов 2016». Секция «Современная организационная психология: основные тенденции развития», 2016. URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2016/data/8505/uid68125_report.pdf
- Кийосаки Р.Т., Лектер Ш.Л. Истории успеха учеников Богатого Папы / Пер. с англ. О.Г. Белошеев. 2-е изд. Минск: Попурри, 2006а.
- Кийосаки Р.Т., Лектер Ш.Л. Прежде чем начать свой бизнес / Пер. с англ. Л.А. Бабук. Минск: Попурри, 2006б.
- Лебедева Н.М., Лебедева А.А. Организационное консультирование: гештальт-подход. СПб.: Речь, 2009.
- Липатов С.А. Модели и методы организационной диагностики // Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг / Под ред. Ю.М. Жукова. М.: Аспект Пресс, 2004. С. 48—68.
- Ловаков А.В., Липатов С.А. Организационная идентификация и представление работников об организационной культуре // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2010. № 23. С. 50—54.
- Маслоу А. Психология бытия. Киев: Ваклер, 2003.
- Николис Г., Пригожин И. Познание сложного. М.: Мир, 1990.
- Пэйн Р., Купер К. Эмоции и работа. Теории, исследования и методы применения. Харьков: Гуманитарный центр, 2008.
- Спиваковская А.С. Фрагменты бейотерапии. М.: Беато Пресс, 2010.
- Тобиас Л. Психологическое консультирование и менеджмент: взгляд клинициста / Пер. с англ. А.И. Сотова. М.: Класс, 2000.
- Adizes I. Management/mismanagement styles: How to identify a style and what to do about it. Santa Barbara, CA: The Adizes Institute, 2004a.
- Adizes I. Managing corporate lifecycles. Santa Barbara, CA: The Adizes Institute, 2004b.
- Bennett N., Lemoine J. What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world // Business Horizons. 2014. Vol. 57 (3). P. 311—317.
- Bion W.R. Experiences in groups and other papers. N.Y.: Routledge, 1989.
- Czander W.M. The psychodynamics of work and organizations: Theory and application. N.Y.: Guilford press, 1993.
- De Board R. The psychoanalysis of organizations: A psychoanalytic approach to behavior in groups and organizations. N.Y.: Routledge, 1978.
- Gabriel Y. Organizations in depth: The psychoanalysis of organization. London: Sage, 2012.
- Gabriel Y., Carr A. Organizations, management and psychoanalysis: An overview // Journal of Managerial Psychology. 2002. Vol. 17(5). P. 348—365.
- Haken H., Knyazeva H. Arbitrariness in nature: synergetics and evolutionary laws of prohibition // Journal for General Philosophy of Science. 2000. Vol. 31. P. 57—73.
- Hatch M.J., Schultz M. Relations between organizational culture, identity and image // Journal of Marketing. 1997. Vol. 31. N 5—6. P. 356—365.

Kernberg O. Le divan à la mer: la psychanalyse des organisations // Revue Française de Psychanalyse. 2006. Vol. 70. N 4. P. 919—932.

Kets de Vries M.F.R., Miller D. Neurotic style and organizational pathology // Strategic Management Journal. 1984a. Vol. 5. P. 35—55.

Kets de Vries M.F.R., Miller D. The neurotic organization. San Francisco: Jossey-Bass, 1984b.

Lalonde C. Managing crises through organizational development: A conceptual framework // Disasters. 2011. Vol. 35 (2). P. 443—464.

Levinson H., Molinari J., Spohn A.G. Organizational diagnosis. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1972.

Liening A. Synergetics — fundamental attributes of the theory of self-organization and its meaning for economics // Modern Economy. 2014. Vol. 5. P. 841—847.

Lowman R.L. Importance of diagnosis in organizational assessment: Harry Levinson's contributions // The Psychologist-Manager Journal. 2005. Vol. 8. N 1. P. 17—28.

Organizational psychology: A scientist-practitioner approach / Ed. by S.M. Jex, T.W. Britt. N.Y.: Wiley, 2008.

Packard V. Hidden persuaders. Brooklyn, NY: Ig Publishing, 1980.

Wells L.Jr. The group-as-a-whole: A systemic socio-analytic perspective on interpersonal and group relations // Groups in context: A new perspective on group dynamics / Ed. by J. Gillette, M. McCollom. Lanham: University Press of America, 1995. P. 49—85.

World happiness report / Ed. by J. Helliwell, R. Layard, J. Sachs. N.Y.: Sustainable Development Solutions Network, 2015.

Поступила в редакцию 04.12.16

Принята к публикации 23.12.16

PSYCHOLOGICAL ORGANIZATIONAL SPACE AS THE SUBJECT OF ORGANIZATIONAL CONSULTING

Anna I. Ilchenko, Alla S. Spivakovskaya

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow, Russia

Abstract: The aim of this article is to display the perspectives of synthesis of two modern branches in business consulting: social pathopsychology and beatotherapy. The integration of these branches is possible due to introduction of the new subject of psychological organizational space, which has intangible and tangible representations. Social pathopsychology and beatotherapy are

used to assess unconscious aspects of psychological organizational space and to detect some crucial for organizational functioning patterns. The hypothesis states that decoding of unconscious patterns can change the following psychological characteristics of organizational space: mental features of organizational space, organizational relations and organizational actions.

Key words: social pathopsychology, beatotherapy, psychological organizational space, business consulting.

References:

Adizes, I. (2004a) *Management/mismanagement styles: How to identify a style and what to do about it*. Santa Barbara, CA: The Adizes Institute.

Adizes, I. (2004b) *Managing corporate lifecycles*. Santa Barbara, CA: The Adizes Institute.

Bazarov, T.Yu. (2014) *Psikhologiya upravleniya personalom. Teoriya i praktika: Ucheb. dlya bakalavrov [Personnel Management Psychology: Theory and Practice: a Textbook]*. Moscow: Yurayt, 2014.

Bennett, N., Lemoine, J. (2014) What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons*, 57, 3, 311—317.

Bion, W.R. (1989) *Experiences in groups and other papers*. N.Y.: Routledge.

Brenson, R. (2013) *Obnazhenny biznes [Naked business]*. Moscow: Eksmo.

Czander, W.M. (1993) *The psychodynamics of work and organizations: Theory and application*. N.Y.: Guilford press.

De Board, R. (1978) *The psychoanalysis of organizations: A psychoanalytic approach to behavior in groups and organizations*. N.Y.: Routledge.

Gabriel, Y. (2012) *Organizations in depth: The psychoanalysis of organization*. London: Sage.

Gabriel, Y., Carr, A. (2002) Organizations, management and psychoanalysis: An overview. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 5, 348—365.

Geyts, B. (1996) *Doroga v budushchee [The Road Ahead]*. Moscow: Izd. otdel «Russkaya Redaktsiya».

Haken, H., Knyazeva, H. (2000) Arbitrariness in nature: synergetics and evolutionary laws of prohibition. *Journal for General Philosophy of Science*, 31, 57—73.

Hatch, M.J., Schultz, M. (1997) Relations between organizational culture, identity and image. *Journal of Marketing*, 31, 5/6, 356—365.

Helliwell, J., Layard, R., Sachs, J. (eds.) (2015) World happiness report. New York: Sustainable Development Solutions Network.

Ilchenko, A.I. (2015) Kliniko-psikhologicheskii instrument diagnostiki organizatsionnykh otnosheniy. In *Konferentsiya «Lomonosov 2015». Sektsiya «Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya menedzhmenta»* [Conference “Lomonosov 2015”. Section “Organizational psychology and management psychology”]. URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2015/data/6918/uid68125_report.pdf

Ilchenko, A.I. (2016) Kliniko-psikhologicheskaya model' organizatsionnykh otnosheniy In *Konferentsiya «Lomonosov 2016». Sektsiya «Sovremennaya organi-*

zatsionnaya psikhologiya: osnovnye tendentsii razvitiya [Conference “Lomonosov 2015”. Section “Modern organizational psychology: trends of development”], 2016. URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2016/data/8505/uid68125_report.pdf

Jex, S.M., Britt, T.W. (eds.) (2008) *Organizational psychology: A scientist-practitioner approach*. New York: Wiley.

Kernberg, O. (2006) *Le divan à la mer: la psychanalyse des organisations*. *Revue Française de Psychanalyse*, 70, 4, 919—932.

Kets de Vries, M.F.R., Miller, D. (1984a) Neurotic style and organizational pathology. *Strategic Management Journal*, 5, 35—55.

Kets de Vries, M.F.R., Miller, D. (1984b) *The neurotic organization*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kiyosaki, R.T., Lekter, Sh.L. (2006a) *Istorii uspekha uchenikov Bogatogo Papy* [Success stories of the students of Rich Dad] / Translator from English O.G. Belosheev. Minsk: Popurri.

Kiyosaki, R.T., Lekter, Sh.L. (2006b) *Prezhde chem nachat' svoy biznes* [Before you start your business] / Translator from English L.A. Babuk. Minsk: Popurri.

Lalonde, C. (2011) Managing crises through organizational development: A conceptual framework. *Disasters*, 35, 2, 443—464.

Lebedeva, N.M., Lebedeva, A.A. (2009) *Organizatsionnoe konsul'tirovanie: gesh-tal't-podkhod* [Organizational counseling: Gestalt approach]. St. Petersburg: Rech'.

Levinson, H., Molinari, J., Spohn, A.G. (1972) *Organizational diagnosis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Liening, A. (2014) Synergetics — fundamental attributes of the theory of self-organization and its meaning for economics. *Modern Economy*, 5, 841—847.

Lipatov, S.A. (2004) Modeli i metody organizatsionnoy diagnostiki. In Yu.M. Zhukov (ed.) *Metody prakticheskoy sotsial'noy psikhologii: Diagnostika. Konsul'tirovanie. Treniny* [Methods of practical social psychology: Diagnosis. Counseling. Training] (pp. 48—68). Moscow: Aspekt Press.

Lovakov, A.V., Lipatov, S.A. (2010) Organizatsionnaya identifikatsiya i predstavleniya rabotnikov ob organizatsionnoy kul'ture. *Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyy universitet upravleniya)* [Bulletin of the University (State University of Management)], 23, 50—54.

Lowman, R.L. (2005) Importance of diagnosis in organizational assessment: Harry Levinson's contributions. *The Psychologist-Manager Journal*, 8, 1, 17—28.

Maslou, A. (2003) *Psikhologiya bytiya* [Psychology of Being]. Kiev: Vakler.

Nikolis, G., Prigozhin, I. (1990) *Poznanie slozhnogo* [Cognition of complex]. Moscow: Mir.

Packard, V. (1980) *Hidden persuaders*. Brooklyn, NY: Ig Publishing.

Peyn, R., Kuper, K. (2008) *Emotsii i rabota. Teorii, issledovaniya i metody primeneniya* [Emotions and work. Theories, research and methods of application]. Khar'kov: Gumanitarnyy Tsentr.

Spivakovskaya, A.S. (2010) *Fragmenty beatoterapii* [Fragments of Beatotherapy]. Moscow: Beato Press.

Tobias, L. (2000) *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie i menedzhment: vzglyad klinitsista* [Psychological counseling and management: the view of the clinician] / Translator from English A.I. Sotov. Moscow: Klass.

Vlasov, P.K., Kiseleva, A.A. (2012) *Zamyсел i organizatsionnaya real'nost'. Struktura smysloproizvodstva v organizatsiyakh* [Idea and organizational reality. The structure of sense-production in organizations]. Khar'kov: Gumanitarnyy Tsentr.

Wells, L.Jr. (1995) The group-as-a-whole: A systemic socio-analytic perspective on interpersonal and group relations. In J. Gillette, M. McCollom (eds.) *Groups in context: A new perspective on group dynamics* (pp. 49—85). Lanham (USA): University Press of America.

Zhuravlev, A.L. (2009) Kollektivnyy sub'ekt: osnovnye priznaki, urovni i psikhologicheskie tipy. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 30, 5, 72—80.

Original manuscript received December, 04, 2016

Revised manuscript accepted December, 23, 2016

МЕТОДИКА

УДК 159.9.07, 004.5, 612.821, 159.928.235

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ И ГЕЙМИФИКАЦИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ МОНИТОРИНГА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ РАБОТНИКОВ В ЭПОХУ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

А. Г. Шмелев, И. А. Лисица

В статье рассматриваются инновации в области обучения и оценки персонала, связанные с внедрением процессов геймификации компьютерных средств обучения и оценивания (психодиагностики). В теоретико-методологической части статьи дается операциональное определение термина «геймификация», а также обсуждаются факторы, препятствующие успешной геймификации, — снижающие валидность компьютерных психодиагностических методов, построенных на использовании игровых элементов. В экспериментально-методической части статьи приводится описание новой компьютерной методики «Ложки», предназначенной для оценки функционального состояния. Эта краткая (трехминутная) методика представляет собой игровую модификацию таких классических тестов внимания, как «корректирующая проба Бурдона» и «устный счет по Крепелину». Авторы публикуют данные о достаточно высокой надежности и валидности новой методики, подтверждающие возможность ее применения в качестве инструмента для мониторинга (оперативного отслеживания) функционального состояния.

Ключевые слова: оценка персонала, компьютерная психодиагностика, геймификация, умственная работоспособность, функциональное состояние, корректирующая проба, подсчет визуальных предметов.

Шмелев Александр Георгиевич — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии труда и инженерной психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.
E-mail: alshmelyov@yandex.ru

Лисица Ирина Анатольевна — кандидат психологических наук, ведущий специалист Инновационного центра «Гуманитарные Технологии» (Москва).
E-mail: lia@ht.ru

Об игровом подходе в психодиагностике

Термин «геймификация» чаще всего встречается в современных прикладных разработках в связи с компьютерным обучением (один из лучших обзоров в этой области — Namari et al., 2014; см. также статью “*Gamification of learning*” в англоязычной Википедии). Под этим процессом имеется в виду не полное превращение процесса обучения в игру, а использование в процессе обучения определенных игровых элементов: игровых целей («обыграть компьютер» или «поставить рекорд», например), игровых объектов и персонажей, практически непрерывной обратной связи об успешности действий учащегося (игровая обратная связь), зрительных и звуковых игровых эффектов и других элементов. В последние годы сфера приложения геймификации расширилась. Особенно значима геймификация в сфере рекрутмента и ассессмента — привлечения и оценки персонала (Snider, 2015). Главная цель всякой геймификации в ходе любого компьютеризированного процесса — повышение внутренней мотивации пользователя на выполнение деятельности (см. сайт германской консалтинговой компании www.gamification-software.com).

Первые работы по развитию игрового подхода были выполнены в российской экспериментальной психологии и компьютерной психодиагностике еще в конце XX в. (Джерелиевская, Шмелев, 1993; Шапкин, 1999; Шапкин, Варашкевич, 1999; Шмелев, 1984; Шмелев, Гребенюк, 1994). К сожалению, экономический кризис в России в 1990-е гг. привел к упадку этого нового направления из-за отсутствия платежеспособного высокоинтеллектуального спроса в области оценки персонала. Впрочем, и на Западе о геймификации в прикладной психологии широко заговорили только в XXI в., когда появилось поколение психологов, для которых компьютерная игра с детских лет стала понятным, привлекательным и привычным видом деятельности. Основная цель игрового подхода в психодиагностике оказалась фактически аналогичной той цели, которая ставится при геймификации обучения и рекрутмента. Ее наиболее кратко и ясно сформулировал В.А. Дюк: «“Включение” игровой мотивации повышает привлекательность процесса тестирования и увеличивает достоверность результатов» (Дюк, 1994, с. 25).

Существенным содержательным тормозом для геймификации психодиагностики стало осознанное вскоре после ее появления препятствие, связанное с низкой экологической валидностью многих популярных стратегических и ролевых игр. Возможность переноса

результатов компьютерной игры из виртуального игрового мира в реальный мир оказалась затруднена тем обстоятельством, что от имени виртуального персонажа многие пользователи-игроки ведут себя вовсе не так, как они ведут себя от собственного имени в реальном мире (понятие «экологическая валидность» обосновано в работах В.Н. Дружинина (2002)). В виртуальной игровой среде пользователи демонстрируют значительно большую свободу и раскрепощенность в своих действиях, ибо последствия ошибок в этом случае не являются тяжелыми и сводятся к банальным затратам лишнего времени на их исправление. Неслучайно первый автор данного сообщения ввел в свое время понятие «мир поправимых ошибок» (Шмелев и др., 1988). В игре пользователь часто демонстрирует совершенно иной профиль мотивации, чем это свойственно ему же в ситуации реального поведения: в игре он чаще проявляет конкурентные (соревновательные) мотивы и конкурентную стратегию поведения, тогда как в реальной жизни ему в большей степени свойственны конформность и кооперативность (Фомичева и др., 1991). Назовем этот фактор, снижающий валидность игрового подхода, «эффектом атипичной мотивации».

В прошлом веке недостаточная экологическая валидность игрового подхода проявилась не только в стратегических и ролевых играх. Уровень достижений игрока в играх на точность-скорость сенсомоторных действий (локомоторные игры, «стрельба» и подобные им) в большей степени отражал не общий уровень сенсомоторных способностей, а лишь различия в степени тренированности игроков в данной компьютерной игре — в степени развития клавиатурных навыков, навыков манипулирования мышкой или джойстиком и т.п. А в 1990-е гг. степень тренированности и объем игрового опыта у разных пользователей еще в значительной степени различались. В настоящее время эти различия нивелируются в силу огромной повседневной практики у большинства пользователей в компьютерной коммуникации и работе с упрощенными интерфейсами, такими, как «тачскрин» — экран, чувствительный к прикосновениям. Этот фактор, снижающий валидность компьютерных игр, следует, очевидно, назвать фактором «специфических игровых навыков». Действие данного фактора заставляет разработчиков применять к игровым методикам не межиндивидуальные, а внутрииндивидуальные (ипсативные) тестовые нормы: сравнивать новые достижения пользователей с их собственными прежними достижениями с целью выявления положительной (рост показателей) или отрицательной (снижение) динамики результатов.

Третьим фактором, снижающим экологическую валидность игрового подхода, является чрезмерное многообразие игровых ситуаций и игровых сценариев, возникающих в современной развлекательной компьютерной игре. Назовем его «фактором игрового разнообразия». Компьютерная игра будет слишком скучной и коммерчески неэффективной, если в ней раз за разом будут повторяться однообразные игровые сцены. В силу этого обстоятельства развлекательная игра всегда отличается от игроподобного теста недостаточной гомогенностью (однородностью) заданий (*items*), т.е. игра лишена того свойства, которое как раз является главным условием измерительной точности-надежности для любого теста.

Тем не менее, несмотря на три указанных выше негативных фактора, снижающих диагностическую ценность компьютерных игр, все-таки разработку игроподобных диагностических тестов (геймифицированных тестов) следует считать достаточно перспективным направлением. И прежде всего мы можем ожидать в самое ближайшее время расширенного использования таких тестов в целях психодиагностического мониторинга функционального состояния работников — уровня мобилизации внимания и актуальной производительности умственной деятельности. Именно в диагностике функциональных состояний имеют значительную ценность такие тесты, которые требуется выполнять многократно и регулярно (в начале и в конце рабочего дня для контроля уровня утомления). В этом случае традиционные бланковые тесты или тесты без игровой обратной связи оказываются слишком скучными и менее валидными, так как быстрее вызывают пресыщение, чем игроподобные методики.

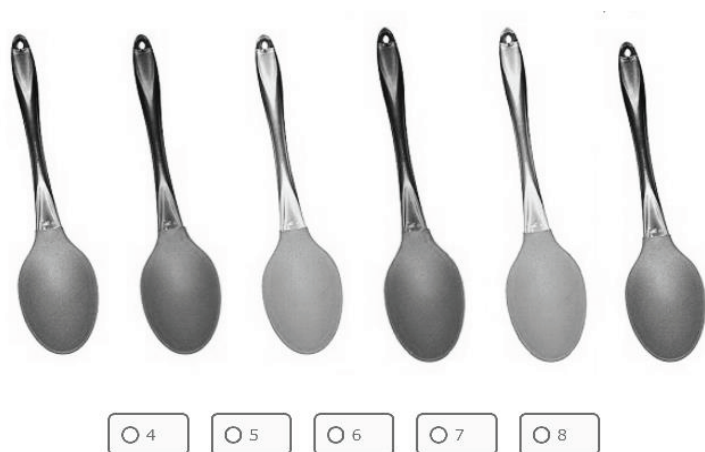
Компьютеризированный тест «Ложки»

С целью исследования психодиагностического потенциала игроподобных тестов нами был разработан в 2016 г. новый компьютеризированный тест на скорость-точность простых умственных действий под игровым названием «Ложки». Этот тест реализован на базе тестовой онлайн-системы HT-LINE M-TEST силами программистов и методистов Инновационного центра «Гуманитарные Технологии» (см. сайт www.ht-line.ru)¹. Трехминутная краткая версия этого теста предполагает предъявление

¹ Авторы статьи выражают благодарность Евгении Орловой за помощь в подготовке графического материала для второй, улучшенной версии теста «Ложки».

испытуемому на экране компьютера 40 тестовых экранов с фотографическими изображениями столовых и чайных ложек разной формы, цвета, ориентации. Тестовые задания предъявляются с применением случайного перемешивания и постепенным повышением сложности: в первом блоке в случайном порядке предъявляются 20 заданий с числом объектов от 5 до 8, во втором — с числом объектом от 9 до 25. На каждом шаге задача испытуемого состоит в подсчитывании числа объектов на экране и выборе одного (правильного) ответа из пяти предложенных. Пример тестового экрана приведен на рисунке.

Сколько ложек изображено на экране:



Тестовый экран в игроподобном тесте «Ложки».

Цвета ложек слева направо: голубая, оранжевая, зеленая, оранжевая, зеленая, голубая

Сам по себе прием подсчета числа объектов не является новым и его можно даже назвать «классическим». И академическим, и практическим психологам широко известен один из самых популярных в мире бланковых тестов на продуктивность внимания — «корректирующая проба Бурдона», в ходе которой задача испытуемого состоит в том, чтобы обводить и подчеркивать определенные буквы на листе бумаги, подсчитывая при этом их количество. В нашем тесте предъявляется несколько менее однообразный стимульный материал, что придает деятельности испытуемого большую зрительно-эстетическую привлекательность, снижает монотонию и эффект

пресыщения (об этом собраны подтверждающие положительные отзывы от испытуемых, прошедших тест «Ложки»). Определенное напряжение в выполнении данного теста создается благодаря динамическому графическому образу «убывающего времени», отведенного на трехминутный сеанс².

Проверка надежности и валидности теста «Ложки» производилась на испытуемых-добровольцах, постоянных участниках виртуального проекта «Клуб испытателей тестовых технологий» (КИТТ). Клубная форма с постоянной регистрацией и накоплением «индивидуальной истории» для каждого участника является удачным организационным решением для измерения конвергентной (конструктивной) валидности между различными тестами. Надежность измерялась как корреляция двух параллельных форм трехминутного теста — вариантов, созданных на базе различных тестовых заданий (по 40 разных заданий в каждой параллельной форме). Значение коэффициента линейной корреляции Пирсона оказалось равным 0.71 (на выборке $n=133$). С помощью поправки Спирмена—Брауна для теста удвоенной длины надежность теста из 80 заданий (двух трехминутных серий) можно оценить величиной 0.83, что можно считать вполне удовлетворительной величиной для экспресс-тестов, построенных не на самоотчете, а на объективном показателе — количестве правильных ответов.

На 76 участниках клуба, выполнивших и новый тест «Ложки», и старый тест «Краткий тест отбора» (КТО), выявлена высокая значимая линейная корреляция между количеством правильных ответов в тесте «Ложки» и количеством правильных ответов в субтесте «Внимание» из КТО (0.49, значимость на уровне $p<0.001$). Менее высокими, но тоже значимыми оказались корреляции теста «Ложки» с субтестами числового и вербального интеллекта (0.39 и 0.28 соответственно). А вот с субтестом «Эрудиция» корреляция оказалась, как и ожидалось, незначимой и даже слабоотрицательной (-0.18). Высокая положительная корреляция с субтестом «Внимание» означает, что именно испытуемые из высокой группы по тесту КТО (по шкале «Внимание») считают визуальные объекты быстрее и точнее. А значимую связь с другими субшкалами КТО можно интерпретировать двумя способами: а) с одной стороны, как свидетельство того, что при решении формально-логических и лексических

² В тестах с ограничением времени на экране испытуемого имеется динамический прогресс-бар, наглядно демонстрирующий, что время на выполнение теста убывает.

тестовых заданий требуется понятная и объяснимая мобилизация общекогнитивной функции внимания; б) с другой стороны, как свидетельство того, что при пересчитывании визуальных объектов на экране более эффективный результат достигается с помощью операций «визуального мышления» — определенного навыка группировки и симультанной оценки численности подгрупп визуальных объектов на экране. Таким образом, выявленный профиль связей игроподобного теста «Ложки» с различными субтестами КТО указывает на то, что новый тест является, несмотря на свою краткость (время выполнения всего лишь 2—3 минуты), вполне валидным инструментом для измерения межиндивидуальных различий в производительности (скорости и точности) умственного труда.

Дополнительная исследовательская задача заключалась в **проверке чувствительности теста «Ложки» к внутрииндивидуальным различиям в функциональном состоянии**. На экспериментальном уровне этот вопрос был переформулирован так: может ли динамика результатов этого теста при его последовательном многократном выполнении отразить уровень психической выносливости наших испытуемых? Для проверки этой гипотезы была создана более полная версия данного теста, включающая 4 серии по 40 тестовых экранов с отдельным контролем времени внутри серии и краткими перерывами между сериями. При этом лимит времени на каждую следующую серию постоянно сокращался, о чем испытуемого предупреждали в инструкции перед каждой серией: 180 секунд (3 минуты), 150 секунд, 120 секунд, 90 секунд. Создавался эффект моделирования нарастающего стресса, вызванного нарастающим дефицитом времени на решение задачи.

Среди 260 испытуемых, прошедших полную четырехэтапную версию теста «Ложки», только несколько человек смогли выполнить за 180 и 150 секунд правильно все 40 заданий. За 120 и 90 секунд полностью и безошибочно выполнить задание не смог никто (те, кто предпочитал работать несколько медленнее и без ошибок, как правило, просто не успевали пересчитать все ложки за отведенный срок). Среднее число правильных ответов по сериям выглядит так: 36, 35, 33 и 29.

Естественно при этом, что от первой к последней серии росли показатели стандартного отклонения: 3.2, 3.6, 4.6 и 13.05. Особенно высокий показатель в заключительной серии отражает фактический отказ некоторых испытуемых от попытки выполнить задание за 90 секунд (полторы минуты) и случайный принцип выбора числовых ответов с их стороны. Таким образом, более высокие межин-

дивидуальные различия данный тест выявляет не по абсолютному уровню результатов в первой серии, а именно по степени падения результатов к последней серии, т.е. тест «Ложки» демонстрирует свою диагностическую чувствительность к отрицательной динамике психической выносливости.

По четырехэтапному тесту «Ложки» был построен производный показатель в виде разности между точностью в двух последних сериях и в двух первых сериях. Чем выше эта разность, тем меньше убывание точности, т.е. выше операциональный показатель «выносливость». Для измерения валидности этого показателя по тесту «Ложки» мы рассчитали его корреляцию с показателями участников клуба КИТТ по пяти факторным шкалам тест-опросника «Большая пятерка» и близким к ним факторным шкалам полупроективного теста «Выбор картинок». На 126 испытуемых, выполнивших обе методики, была обнаружена значимая положительная корреляция нового показателя выносливости именно с родственным фактором из «Большой пятерки» — «Эмоциональной стабильностью» ($r=0.24$, $p<0.01$). Причем эта связь оказалась более выраженной для полупроективной методики «Выбор картинок», чем для вербального тест-опросника «Большая пятерка». Следует подчеркнуть, что именно для четвертой (заключительной) серии теста «Ложки», в которой моделировался самый жесткий дефицит времени, все корреляции достигали максимума, а для первой серии значимых связей с индивидуально-типологическими особенностями испытуемых выявлено не было. Высокая положительная корреляция со шкалой «Эмоциональная стабильность» означает, что именно испытуемые из высокой группы по этой шкале демонстрировали более высокую выносливость в тесте «Ложки».

В настоящее время производится накопление данных с целью проверки внешней валидности теста «Ложки». Этот компьютерный тест выполняют рабочие одного из предприятий г. Кирово-Чепецка. На небольшой в данный момент выборке (48 человек) удалось обнаружить близкую к значимой корреляцию ($r=0.21$) между баллом по тесту в первой краткой версии (из одной трехминутной серии) и отсутствием аварийных ошибок в работе. Но эта слабая статистическая связь нуждается в перепроверке на более представительной выборке.

Полученные результаты дают возможность утверждать, что разработанный нами игроподобный тест, дающий испытуемому обратную связь об уровне точности-скорости его работы каждые 2—3 минуты, отражает не только устойчивые индивидуальные

особенности, но и определенную динамику функционального состояния и может быть использован для контроля и самоконтроля³ за уровнем готовности человека к выполнению работы, требующей повышенной скорости и точности-надежности умственных действий, т.е. в ходе управления опасными производственными объектами (транспортными, энергетическими и т.п.).

* * *

Определенная «безыскусность» теста «Ложки» вполне может вызвать такой вопрос: «А нельзя ли получить тот же самый полезный эффект мониторинга функционального состояния с помощью таких же непродолжительных, но более увлекательных компьютерных игр, как, например, «Тетрис-спринт» (модификация известной игры «Тетрис», выполняемая всего лишь за 2 минуты)?». Мы считаем это в принципе возможным. Для более точного ответа требуется провести специальное исследование. Но наш опыт исследования компьютерной игры «Тетрис» (под консультативным надзором автора этой игры А.Л. Пажитнова) показал, что «Тетрис» более чувствителен, чем подсчет объектов на экране, к такому вредному с точки зрения диагностической точности фактору, как «специфический игровой опыт». У опытных игроков в «Тетрис» формируется особый навык управления вращением фигурок на экране и т.п., в то время как в массовом и общедоступном компьютерном тесте функционального состояния от пользователя-испытуемого должна требоваться самая обычная активность — устный счет и реакция выбора одной из точек сензитивности на экране. Кроме того, многие игроки с увлечением играют в тот же «Тетрис», не ограничиваясь одной короткой серией, что приводит уже к эффекту неоправданной потери рабочего времени.

Общий вывод: геймификация в психодиагностике должна решать непростую задачу выбора золотой середины между «пресыщением от монотонии» и «чрезмерной увлекательностью» в компьютерной игровой деятельности.

³ Многократное использование теста «Ложки» одним человеком, как и многократная игра на компьютере, становится возможным благодаря включению механизма «случайного перемешивания заданий», реализованному, в частности в данном тесте. Следует обратить внимание, что этот прием невозможно реализовать в бланковом тестировании, он доступен только в режиме компьютерного тестирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Джерелиевская М.А., Шмелев А.Г. Опыт взаимодействия методов в компьютерной диагностике коммуникативных диспозиций // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1993. № 3. С. 66—69.
- Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Питер, 2002.
- Дюк В.А. Компьютерная психодиагностика. СПб.: Братство, 1994.
- Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1991. № 3. С. 27—39.
- Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 1. С. 47—67.
- Шапкин С.А., Вараишквич С.А. Воздействие компьютерной игры на функциональное состояние пользователя // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1999. № 3. С. 25—33.
- Шмелев А.Г. На пути к компьютерной психодиагностике // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1984. № 2. С. 13—17.
- Шмелев А.Г., Бурмистров И.В., Зеличенко А.И., Пажитнов А.Л. Мир правимых ошибок (психология компьютерных игр) // Вычислительная техника и ее применение. Компьютерные игры. 1988. № 3. С. 16—84.
- Шмелев А.Г., Гребенюк Г.А. Диагностика менеджерского стиля с помощью компьютерной игры и тест-опросника // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1994. № 2. С. 59—66.
- Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification // Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences (Hawaii, USA, January 6—9, 2014).
- Snider E. Can computer games double as personality assessment tools? // E-journal «Search financial applications» on the website www.techtarget.com. 2015. URL: <http://searchfinancialapplications.techtarget.com/feature/Can-computer-games-double-as-personality-assessment-tools>

Поступила в редакцию 29.11.16
Принята к публикации 15.12.16

COMPUTER TESTING AND GAMIFICATION: THE PERSPECTIVES OF MONITORING OF THE FUNCTIONAL STATES OF THE PERSONNEL IN THE ERA OF COMPUTERIZATION OF PSYCHODIAGNOSTICS

Alexandr G. Shmelyov¹, Irina A. Lisitza²

¹ Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow, Russia

² Innovation Center "Human Technologies", Moscow, Russia

Abstract: This short article discusses innovations in training and personnel assessment associated with the implementation of gamification of computer tools for learning and assessing (psycho-diagnostics). In the theoretical part of the article the authors give an operational definition of the term "gamification", and also discussed factors that impede successful gamification — reduces the validity of computer psycho-diagnostic methods based on the use of game elements. In an experimental-methodological part of the article describes a new brief, three-minute computer technique for the estimation of a functional state called "The spoons". This technique is a game modification of the classic "proof-reading test". The authors publish data on a sufficiently high reliability and validity of the new method, confirming the possibility of its use as a tool for monitoring (operational security) functional status.

Key words: personnel assessment, computerized psychodiagnostics, gamification, mental capacity, functional states, proof-reading test, account of visual objects.

References:

- Druzhinin, V.N. (2002) *Ekspperimental'naya psikhologiya* [Experimental psychology]. St. Petersburg: Piter.
- Dyuk, V.A. (1994) *Komp'yuternaya psikhodiagnostika* [Computer psychodiagnostics]. St. Petersburg: Bratstvo.
- Dzherelievskaya, M.A., Shmelev, A.G. (1993) Opyt vzaimodeystviya metodov v komp'yuternoy diagnostike kommunikativnykh dispozitsiy. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 3, 66—69.
- Fomicheva, Yu.V., Shmelev, A.G., Burmistrov, I.V. (1991) Psikhologicheskie korrelyaty uvlechenosti komp'yuternymi igrami. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 3, 27—39.
- Hamari, J., Koivisto, J., Sarsa, H. (2014) Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences* (Hawaii, USA, January 6—9, 2014).

Shapkin, S.A. (1999) Komp'yuternaya igra: novaya oblast' psikhologicheskikh issledovaniy. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological journal], 20, 1, 47—67.

Shapkin, S.A., Varashkevich, S.A. (1999) Vozdeystvie komp'yuternoy igry na funktsional'noe sostoyanie pol'zovatelya. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 3, 25—33.

Shmelev, A.G. (1984) Na puti k komp'yuternoy psikhodiagnostike. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 2, 13—17.

Shmelev, A.G., Burmistrov, I.V., Zelichenko, A.I., Pazhitnov, A.L. (1988) Mir popravimyykh oshibok (psikhologiya komp'yuternyykh igr). *Vychislitel'naya tekhnika i ee primeneniye. Komp'yuternye igry* [Computer technology and its application. Computer games], 3, 16—84.

Shmelev, A.G., Grebenyuk, G.A. (1994) Diagnostika menedzherskogo stilya s pomoshch'yu komp'yuternoy igry i test-oprosnika. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 2, 59—66.

Snider, E. (2015) *Can computer games double as personality assessment tools?* URL: <http://searchfinancialapplications.techtarget.com/feature/Can-computer-games-double-as-personality-assessment-tools>

Original manuscript received November, 29, 2016

Revised manuscript accepted December, 15, 2016

**УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ
 В «ВЕСТНИКЕ МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
 СЕРИЯ 14. ПСИХОЛОГИЯ» в 2016 г.**

	№	С.
К 120-летию со дня рождения Б.М. Теплова (1896—1965)		
Семенов И.Н. Научно-педагогическая и историко-методологическая деятельность Б.М. Теплова в Московском университете	2	46—63
К 80-летию со дня рождения А.А. Леонтьева (1936—2004)		
Соколова Е.Е. Чтобы быть психологом, нельзя не быть философом, или Почему имеет смысл спорить о понятиях	1	25—41
Фундаментальная наука сегодня		
Зинченко Ю.П., Еськов В.М., Еськов В.В. Понятие эволюции Гленсдорфа—Пригожина и проблема гомеостатического регулирования в психофизиологии	1	3—24
Теоретические и эмпирические исследования		
Абдуллаева М.М. К вопросу о психосемантической классификации профессий	3	3—9
Ахутина Т.В., Корнеев А.А., Матвеева Е.Ю. Развитие функций программирования и контроля у детей 7—9 лет	1	42—63
Березовская Р.А. Особенности отношения к работе и синдром выгорания у руководителей	4	39—46
Бухаленкова Д.А. Успешность в профессии в представлениях подростков о жизненном успехе	3	10—15
Буякас Т.М., Михеев В.А. Феноменологическая герменевтика профессионального становления	3	16—24
Васильева И.И. Методологическое значение понятия «эргатическая система»	2	36—45
Величковский Б.Б. Влияние обнаружения и коррекции ошибок на феномен присутствия в виртуальных средах	3	25—33
Головей Л.А. Кризисы развития субъекта деятельности на начальных этапах профессионализации	4	47—54
Гусев А.Н., Пряхников Н.С., Тюрин К.Г. Экспертная система профориентации школьников «Выбирай и поступай»	4	55—60

	№	С.
Девизивили В.М., Носкова О.Г. Психологические исследования в целях содействия социально-трудовой реабилитации инвалидов	3	34—44
Евсевичева И.В., Любимова Г.Ю. Восприятие собственной карьеры на этапе ее завершения	3	45—53
Еськов В.М., Зинченко Ю.П., Еськов В.В., Филатова Д.Ю. Субъективная и объективная оценка степени напряжения мышц	2	19—35
Капустин С.А. Использование результатов исследования семей с детско-родительскими проблемами в практике психологического консультирования взрослых людей	1	79—95
Карабанова О.А. Детско-родительские отношения как фактор профессионального самоопределения личности в подростковом и юношеском возрасте	3	54—62
Куколева К.И., Колпачников В.В. Соотношение самоактуализации и эгоцентризма в возрастном периоде ранней зрелости	1	111—122
Курбатова Т.Н., Валова Ю.А. Личностные особенности подростков, имеющих опыт сексуальных отношений	1	96—110
Леонова А.Б. Комплексные психологические технологии управления стрессом и оценка индивидуальной стресс-резистентности: опыт интеграции различных исследовательских парадигм	3	63—72
Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации	2	3—18
Липатов С.А. Структура включенности работников в организацию как социально-психологическая проблема	3	73—80
Марищук Л.В. К вопросу о способностях, профпригодности и профессиональном психологическом отборе	4	26—38
Молчанов С.В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте	3	81—86
Нечаев Н.Н. Профессия и профессионализм: к задачам психологии профессионального творчества	4	3—14
Панов В.И. Этапы овладения профессиональными действиями: экпсихологическая модель становления субъектности	4	16—25
Пряхников Н.С., Полевая М.В., Камнева Е.В. Возрастно-психологические аспекты профессиональных деструкций госслужащих	3	87—94
Рябов В.Б. Субъективное качество жизни и дауншифтинг	3	95—106
Синельникова Е.С. Влияние характеристик ситуации на проявление культурных различий в предпочтении способов взаимодействия в конфликте	1	64—78
Соловьёва О.В. Психология профессионального общения в суде присяжных	3	107—112

Обзорно-аналитические исследования

Гордеева О.В. Трансформация сна во время гипнопедического воздействия	2	88—106
---	---	--------

	№	С.
Методология психологии		
Чеснокова М.Г. О парадигмах психологии	4	61—83
Методика		
Петренко В.Ф., Гладких Н.Ю., Митина О.В. Психосемантический анализ восприятия политических лидеров (на материале выборки студентов из Южной Кореи)	2	64—87
Рассказова Е.И. Русскоязычная версия опросника восприятия болезни Р. Мосс-Моррис и др.: апробация на выборке больных с непсихотическими депрессиями	1	123—142
Шмелев А.Г., Лисица И.А. Компьютерное тестирование и геймификация: перспективы мониторинга функционального состояния работников в эпоху компьютеризации психодиагностики	4	98—109
Психология — практике		
Ильченко А.И., Спиваковская А.С. Психологическое организационное пространство как предмет бизнес-консультирования	4	84—97
Некрологи		
Интервью с Л.Б. Филоновым	1	146—152
Памяти Льва Борисовича Филонова	1	143—145
Памяти Нины Николаевны Богомоловой	2	107—112
Указатель статей , опубликованных в «Вестнике Московского университета. Серия 14. Психология» в 2016 г.	4	110—112