

С.Л. Богомаз

Самоанализ: подходы, тенденции, возможности и ограничения

Всегда считалось, что «познать себя» не только полезно, но и возможно. Достижению этого может способствовать самоанализ. Проблема самоанализа была поставлена И.М. Сеченовым. В очерке о развитии самосознания в онтогенезе он писал: «Из детского самочувствия родится в зрелом возрасте самосознание, дающее человеку возможность относиться к актам собственного сознания критически, т.е. отделять все свое внутреннее от всего происходящего извне, анализировать его и сопоставлять (сравнивать) с внешним, – словом, изучать акт собственного сознания» [1]. И.М. Сеченов показывает, как происходит переход от отделения своих действий от себя к образованию мнений о собственном «Я», как образовавшаяся рефлексия нередко перевертывает действительные отношения, когда человек исходит от своего «Я» как от причины свершившегося случая, как образуются «внутренние голоса», голоса совести.

Л.С. Выготский также подчеркивал важность самоанализа в произвольной регуляции поведения [2].

Особенно большое внимание самоанализу как ключевому процессу самосознания уделял Б.Г. Ананьев. В работе «К постановке проблемы детского самосознания» Б.Г. Ананьев прослеживает формирование сознания ребенка о самом себе и осознание им собственных индивидуальных особенностей. Процессуальными механизмами этого являются схватывание сходства и различия качеств другого с собственными, сравнение образа своего «Я» с образом другого, перенос на себя выделенных качеств другого. Эти же процессы лежат в основе подражания литературному герою или внутреннего следования идеалу. Внутреннее подражание основывается не только на анализе героя, но и на самоанализе, развивая тем самым самоанализ [3]. Б.Г. Ананьев отмечает, что русская классическая литература исследовала тонкие взаимосвязи самосознания и совести. Внутренние монологи героев Л.Н. Толстого позволили Б.Г. Ананьеву увидеть во внутренней речи специфические механизмы самосознания. «Именно внутренние монологи и мысленные диалоги в самосознании выступают словесно-логическим механизмом самосознания» [3].

Особое место в изучении самоанализа как процесса раскрытия своего внутреннего мира и самооценки занимает работа А.Р. Лурия [4]. В главе «Самоанализ и самосознание» показано, как испытуемые, характеризующиеся определенным уровнем приобщения к грамотности, культуре и степенью участия в новых социальных преобразованиях в ряде районов Узбекистана 1931–1932 гг., выявляли у себя положительные черты и недостатки. Оказалось, что неграмотные и малограмотные, живущие изолированно и в условиях ограниченного общения, люди не способны анализировать свой внутренний мир. Они не могли выделить в себе какие-то положительные или отрицательные качества. Вместо этого испытуемые отмечали некоторые материальные условия. Отдельные элементы самоанализа проявились в повторении собственной характеристики со слов других.

И только молодые, активно участвовавшие в социальных преобразованиях и приобщившиеся к первоначальной грамотности, могли выделять некоторые особенности своей личности. Оценка собственной деятельности давалась в

результате сопоставления индивидом своего поведения с общими нормами. Особенно важно подчеркнуть то, что самоанализ был тесно связан с оценкой их отношения к требованиям, предъявляемым новыми условиями жизни и деятельности.

В работе А.И. Липкиной и Л.А. Рыбака [5] убедительно показана непосредственная зависимость самооценки от способности анализировать результат своей учебной работы. Учащиеся старших классов дневной и вечерней школ рецензировали собственные письменные работы по литературе. Их задачей было самостоятельно обнаружить, разобрать и оценить достоинства и недостатки написанных ими сочинений. Из 63 девятиклассников более трети переоценили свою работу. Они не усвоили требований, предъявляемых к сочинению и сформулированных в розданной им инструкции, и обнаружили неумение анализировать собственную работу. Свои неудачи объяснили нехваткой времени и случайной неподготовленностью. Учащиеся судят о своей учебной деятельности не по достигнутым результатам, а по тому, что вложено ими в эту работу (затраченные усилия: «Я учил», «Я готовилась»). Они отделяют требования к работе от требований к себе. Признавая недостатки в работе, ищут оправдания для себя, оценивают не работу, а себя. Причем школьники отмечают только лень и неорганизованность. И только 9 из 63 учащихся, из группы колеблющихся, строго и справедливо, аргументированно и в соответствии с предъявленными требованиями проанализировали причины достоинств и недостатков выполненного учебного задания. Строгость к себе, скромность, стремление к истине – таковы показатели высокого уровня критической самооценки, характерной для этих учащихся. В основе этой самооценки лежит развернутый самоанализ.

Нельзя думать, что невосприимчивость к объективным требованиям учебного задания и оправдания характерны только для школьников. Значительная часть взрослых так же анализирует и оценивает качество своей работы. Об этом красноречиво свидетельствуют данные американского исследователя М. Бухмана [6], испытуемыми которого были учителя со стажем работы от 3 до 29 лет. Они оправдывали свой выбор учебных действий и приемов, используемых ими в обучении. Оказалось, что те учителя (11 из 20), которые ссылаются при объяснении выбора своих действий на ролевые требования профессии, на использование критериев коллектива учителей, касающихся результатов учения, на свою ответственность, работают значительно эффективнее. Те же учителя, которые оправдывают свой выбор ссылками на личный опыт, на чувства, на негативные особенности учащихся, оказываются в плену устойчивых стереотипов, серьезно препятствующих их профессиональному росту. Оправдание выбора учебных приемов не основано на критическом самоанализе.

В системе процессов самосознания рядом с самоанализом находится рефлексия. В настоящее время это понятие широко представлено в психологической науке. В узком смысле слова оно обозначает мысленное действие, направленное на анализ собственных мыслей, собственного размышления. В.В. Давыдов пишет, что «выполнение действий контроля и оценки предполагает обращение внимания школьников к содержанию собственных действий, к рассмотрению их оснований с точки зрения соответствия требуемому задачею результату. Такое рассмотрение школьниками оснований собственных действий, называемое рефлексией, служит существенным условием правильности их построения и измерения. Учебная деятельность и отдельные ее компоненты (в частности, контроль и оценка) осуществляется благодаря такому основополагающему качеству человеческого сознания, как рефлексия» [7].

В более же широком смысле слова понятие «рефлексия» обозначает один из видов мышления (рефлексивное мышление). Б.Г. Ананьев выделяет реф-

лексивные свойства характера [8]. Многими психологами понятие «рефлексия» привлекается в качестве объяснительного принципа для раскрытия психологического содержания различных конкретных предметов психологического изучения: мышления, сознания, общения и т.п.

Таким образом, рефлексия оказывается близкой самоанализу, скорее, его разновидностью. Рефлексия, как и самоанализ, являются выражением потребности личности разобраться в своем поведении и в качестве результатов своего труда. Процессы критического анализа, оценивания и проектирования новых, более эффективных действий составляют содержание самоанализа и рефлексии.

Проведенный анализ позволяет сделать ряд теоретических утверждений и предположений по проблеме самоанализа.

Попытки конструктивного самоанализа имеют большое значение прежде всего для самого человека. Они дают ему возможность самореализации, под которой понимается не только развитие определенных способностей, которые никак не используются, но и развитие его потенциальных возможностей. Каждый человек может и обязан полностью реализовать свои потенции. Помогая это осуществить, самоанализ не может избавить личность от неприятностей, но он может прояснить истоки слабостей и уязвленных сторон, причиной и следствием которых являются эти неприятности.

Самоанализ протекает быстрее и эффективнее при «сотрудничестве» со стороны человека. Указывая на «сотрудничество», мы имеем в виду и вежливое принятие всего, что предлагает психолог, и сознательное желание личности рассказать о себе. Под «сотрудничеством» мы понимаем способ самовыражения личности, который не подчинен сознательному контролю. Личность, несмотря на все ее желания сотрудничать, становится непродуктивной, как только ее усилия наталкиваются на определенное сопротивление. Но чем чаще периоды, когда она способна выражать себя, чем больше она способна работать над решением своих проблем, тем большее значение имеет самоанализ.

Если личность способна самостоятельно работать над решением своих проблем, то можно ли использовать эту способность целенаправленным образом? Может ли критически мыслящий человек самостоятельно анализировать и оценивать данные самонаблюдения и свои размышления при этом?

Обычно функции между психологом и личностью, осуществляющей самоанализ, разделяются. Человек в основном дает возможность проявиться своим мыслям, чувствам, действиям, а психолог использует свое критическое мышление, чтобы понять логику рассуждений. Он подвергает сомнению обоснованность высказываний человека, сопоставляет факты и т.д. Нельзя ли побудить человека не только заниматься вдумчивым и тщательным самонаблюдением, но также попытаться достичь и определенного проникновения в глубь своих проблем, т.е. можно ли анализировать самого себя?

Во многих исследованиях предполагается, что познать себя – дело относительно простое, но это иллюзия. Личность, которая ступает на такую дорогу, либо приобретает ложное чувство самодовольства, полагая, что она о себе все знает, либо разочаровывается, столкнувшись с серьезными трудностями. Ничего подобного не происходит, если человек знает, что самоанализ – это тяжелый, постоянный, постепенный, временами болезненный и неприятный процесс, требующий всегда конструктивной деятельности.

Опытный психолог-экспериментатор никогда не поддается такому оптимизму, так как ему знакома тяжелая и неблагоприятная деятельность, которую личность может прекратить еще до того, как окажется способной взглянуть на свои проблемы. Он может выдвинуть довод о том, что человек избавится от своих трудностей только тогда, когда решимость его будет достаточно силь-

на, чтобы позволить ему самостоятельно преодолевать препятствия, стоящие на пути к самопознанию.

Постановка позитивной цели имеет реальную ценность лишь тогда, когда у личности имеется стимул, достаточно сильный, чтобы на него можно было рассчитывать, – развить имеющиеся способности, реализовать свои потенциальные возможности, серьезно взяться за разрешение своих проблем, несмотря на все трудности, которые ему приходится при этом выдерживать. Даже если допустить, что имеется достаточный стимул к самоанализу, по-прежнему остается открытым вопрос, может ли самоанализ быть проделан «дилетантом», у которого нет нужных знаний, подготовки и опыта. Разумеется, обученный человек будет действовать быстрее и эффективнее, чем необученный. Но дистанцию между обученным человеком и необученным часто считают большей, чем есть на самом деле.

Чтобы прийти к верной оценке возможностей самоанализа, необходимо представлять себе, чем может и должен быть оснащен профессиональный психолог. Во-первых, анализ других людей требует обширных психологических знаний (особенно проблем личности и самопознания). Во-вторых, самоанализ требует определяемых навыков, которые должны развиваться путем накопления опыта в работе с собственным «Я». В-третьих, анализ других людей требует тщательного самопознания. Работая с человеком, психологу приходится проецировать себя в особый мир. И здесь имеется значительная опасность того, что он что-то неправильно истолкует, ошибется, нанесет определенный вред. Это происходит не по злой воле, а по невнимательности, по неведению или вследствие самонадеятельности. Поэтому психолог не только должен исчерпывающе знать и владеть своим профессиональным инструментарием, но и быть в ладах с самим собой и другими.

Эти требования нельзя автоматически относить к самоанализу, поскольку анализ себя в определенных моментах отличается от анализа других. Основное различие заключается в том, что мир, который каждый из нас представляет, не является для нас незнакомым; по существу, это единственный мир, который мы достаточно хорошо знаем. Всегда есть опасность, что человек воспринимает в себе определенную систему важных факторов как нечто само собой разумеющееся. Однако установленным фактом остается то, что это его мир, все знания об этом мире находятся в нем самом и ему нужно только наблюдать и размышлять, а затем использовать эти феномены, чтобы получить к нему доступ. Если личность заинтересована в нахождении причин своих проблем, если она способна справиться со своим сопротивлением и осознать его, то в определенных отношениях она может наблюдать себя лучше, чем посторонний человек. Психолог безусловно располагает лучшими методами для наблюдения и более готовыми позициями, с которых он может вести наблюдение и делать выводы, но личность всегда имеет возможности для более широких наблюдений и выводов на этой основе.

Этот факт составляет важное преимущество самоанализа. Действительно, он ослабляет первое требование к профессиональному психологу и устраняет второе: при самоанализе не нужно иметь столь глубоких психологических знаний, как при анализе другого человека, и совсем не надо умения выстраивать стратегию поведения, которое необходимо в работе с другими людьми. Основная трудность самоанализа связана не с этой областью, а с эмоциональными факторами, то, что основная трудность связана скорее с эмоциями, а не с интересом, подтверждается исследованиями К. Хорни. Она установила, что психологи, анализирующие себя, не имеют большого преимущества перед дилетантами, как можно было бы предположить [9].

Это свидетельствует о том, что с теоретических позиций нет весомых причин, по которым самоанализ был бы невозможен. Признавая, что многие люди слишком глубоко вовлечены в свои жизненные проблемы, чтобы быть способными анализировать себя; признавая, что самоанализ не может сравниться по скорости и точности с работой, проводимой в этой области специалистом-психологом; признавая, что существуют определенные трудности, которые можно преодолеть лишь с посторонней помощью – все же необходимо отметить, что все это не является доказательством того, что такая работа невозможна.

Однако, вопрос о самоанализе обсуждается нами не только с теоретических посылок, но и на основании результатов экспериментальной работы, проведенной как самим автором, так и данных, полученных в других исследованиях. Исследование показало, что самоанализ возможен, но при одном важном условии: личность, прежде чем решиться анализировать себя самостоятельно, поработала с профессиональным психологом. Это значит, что она была знакома с механизмами и навыками, и по опыту знала, что при самоанализе ничто не может помочь, кроме правды по отношению к себе. Возможен ли самоанализ без такого предварительного опыта – вопрос пока остается открытым. И все же есть обстоятельства, которые вселяют оптимизм – многие люди достигают глубокого понимания проблемы своего «Я» еще до работы с психологом. Естественно, это понимание недостаточно, но важен сам факт, что оно было достигнуто без предшествующего опыта работы. Таковы возможности самоанализа при условии, что человек вообще способен анализировать себя.

Признав, что самоанализ возможен, необходимо ответить и на вопрос: а нужен ли он? Не является ли анализ себя слишком опасным инструментом. Проанализируем возможные опасности при самоанализе.

Во-первых, многие считают, что самоанализ может усилить нездоровую склонность к «самопониманию». Неодобрение, выраженное в опасениях, как бы самоанализ не сделал человека «обращенным внутрь», возникло из определенной жизненной философии, в которой не остается места индивидуальности человека. Важно только, чтобы он был приспособлен к внешнему миру, полезен для общества и выполнял свои обязанности. Однако ему следует держать под контролем все возникающие у него индивидуальные проявления. Самодисциплина является высшим критерием. С другой стороны, люди обладающие навыками самоанализа, подрывают не только ответственность человека перед другими, но также и перед самим собой. Поэтому они всегда говорят о том, что человек имеет право на достижение личного счастья, включая и его право серьезно относиться к развитию у себя внутренней свободы. Любая личность должна определиться для себя, какая из этих двух жизненных философий ее устраивает.

Личность, убеждения которой отвечают другой философии, возможно и не будет считать, что интроспекция как таковая заслуживает порицания. Для нее понимание себя так же важно, как и понимание внешнего мира; искать правду о себе так же ценно, как и искать правду в других областях жизни. Основной вопрос, который обычно ее интересует: эта интроспекция конструктивна или бесполезна? Нами установлено, что она конструктивна, если это ответственная попытка понять и изменить себя. Если же она является самоцелью, т.е. если ею занимаются лишь из абстрактного интереса к установлению психологических связей, то она легко вырождается. Она также бесполезна, если состоит из самолюбования или жалости к себе, из бесплодных размышлений о самой себе и пустых самообвинений.

Исходя из этого может возникнуть проблема: не вырождается ли самоанализ именно такого рода в бесцельную деятельность? Наше исследование показало, что эта опасность не настолько распространена, как можно предпо-

жить. Только та личность подвергается опасности, которая склонна постоянно заходить в тупик подобного рода, но даже в этом случае самоанализ едва ли нанесет вред, так как не он является причиной бесплодных раздумий. Такой человек еще до того, как впервые прибегнет к самоанализу, подолгу размышляет о том, что было им или по отношению к нему неправильно сделано. Он пользуется самоанализом как оправданием непрекращающегося движения по заикленному кругу, при этом анализ создает иллюзию, что подобное движение является тщательным исследованием себя, но это скорее ограничения, а не опасности самоанализа.

При анализе возможных опасностей самоанализа возникает вопрос: не содержит ли он риск нанесения определенного вреда индивиду? В нашем исследовании в случаях самоанализа подобных неблагоприятных последствий не возникало, но эти наблюдения пока слишком ограничены, чтобы привести статистические данные. Однако есть основания считать, что такая опасность возникает очень редко. Наблюдения показывают, что люди прекрасно умеют защищаться от инсайтов, поэтому естественно предположить, что эти силы самозащиты будут действовать и при самоанализе. Личность, предпринявшая попытку самоанализа, просто не сможет сделать таких самонаблюдений, которые привели бы к инсайтам, выдержать которые она не способна. Им она просто попытается быстро и поверхностно скорректировать мысль, заставившую ее задуматься, как ошибочную, и, следовательно, избежать ее дальнейшего исследования. Поэтому при самоанализе реальная опасность будет малой, поскольку личность интуитивно знает, чего ей избегать; опасность, скорее, заключается в бесполезности самоанализа из-за чрезмерного уклонения от проблем, нежели в причинении какого-либо вреда.

Даже если личность достигает определенного инсайта, то имеется ряд посылок, на которые можно положиться. Первая – это то, что столкновение с правдой вызывает не только волнение и тревогу, оно одновременно обладает и освобождающим свойством. В таком случае немедленно появляется чувство облегчения. Открытие правды о себе означает пробуждающееся осознание способа избавления; даже если он не всегда ясен, то чувствуется интуитивно и, таким образом, придает силы для дальнейшего развития.

Другой фактор, который необходимо учитывать, состоит в следующем: даже если правда глубоко мучает, то этот испуг является здоровым. Если личность обладает достаточным мужеством, чтобы открыть неприятную правду о себе, то можно не сомневаться и в ее решимости быть мужественным в исследовании себя. Уже само то, что она продвинулась так далеко, свидетельствует о ее серьезном желании взяться за себя, что не позволит ей отойти от данной позиции. Но период от начала работы над проблемой до ее разрешения и интеграции при самоанализе может быть продолжительным.

Наконец, в-третьих, если личность сталкивается с неприятным инсайтом самостоятельно, ей ничего не остается, как продолжать бороться с собой. Искушение отбросить этот инсайт, перекаладывая ответственность на других, уменьшается; если тенденция возлагать ответственность на других за свои недостатки достаточно сильна, она проявляется и при самоанализе, когда человек осознал свой недостаток, но еще не принял необходимость отвечать за себя.

Таким образом, проблема самоанализа и рефлексии поставлена. Проблема же формирования самоанализа и рефлексии у учащейся молодежи ощущается как острая и неотложная. Многие представители философии, психологии, педагогики и этики подчеркивают необходимость уделять больше внимания вопросам обучения учащихся самоанализу. Так, А.Г. Спиркин и И. Бирич считают, что одной из важнейших целей образования должно быть формирование у школьников «способности к самоанализу и самооценке» [10].

С.Д. Поляков, анализируя материал «Учительской газеты», посвященный педагогике сотрудничества, выделяет среди ряда продуктивных идей идею «обучения самооценке и самоанализу (в том числе коллективному самоанализу)» [11]. Н.А. Садовская подчеркивает, что введение компьютерного обучения в школе изменяет стиль учебной деятельности. «Теперь учащийся должен понимать цель своей деятельности (целеполагание), этапы ее достижения (алгоритмизация процесса), уметь составить и отладить программу (программирование), проанализировать полученный результат» [12].

Учить вниманию к самому себе, понять самого себя, правильно оценивать собственные качества, пристально себя «читать», различать опасности не только извне, но и внутри себя, отчетливо представлять свое «могу» и «не могу», спрашивать с себя, а не ссылаться на кого-то и что-то – все это означает учить самоанализу и рефлексии. Это задачи первостепенной важности [13, 14].

Профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным и социальным самоопределением [15]. По мнению И.С. Кона, «ядро личности и самосознание мальчика-подростка больше всего зависит от его профессионального самоопределения и достижений в избранной сфере деятельности» [16]. Поэтому на развитие процесса самоанализа у старшеклассников в условиях обучающего эксперимента необходимо посмотреть с точки зрения практических результатов, воспитательного воздействия на учащихся и реальных возможностей сельской школы.

О воспитательном воздействии формирующего эксперимента на школьников можно судить по их отношению к различным видам занятий и заданий, означенным в программе, по их вовлеченности в процесс выбора профессий, в непривычный для них процесс «открытия» в себе профессионально значимых качеств, по изменениям в их отношении к учению, себе и жизненным ценностям. Если обнаруживаются определенные позитивные изменения во всех этих параметрах воспитательного воздействия, то можно говорить о влиянии проведенной работы на личностное и социальное самоопределение.

Полученные нами данные позволяют показать воспитательное воздействие на личность учащихся. Так, если в начале проводившейся экспериментальной работы школьники проявляли настороженность и недоверие («Откуда Вы приехали, зачем?»), то затем оно сменялось интересом к новым формам работы («Вообще-то, это ново и интересно. С нами еще такого никто не проводил»). Затем было недоумение, связанное с тем, что по данному вопросу необходимо проводить какую-либо работу («Неужели для этого надо проводить еще специальные занятия?»), и сомнение в том, что работа по предложенной программе может быть эффективной («Я не уверен, что все это поможет мне в выборе профессии»).

Но постепенно (с 3–4 занятия) отношение к проводимой работе начало меняться. Старшеклассники убедились, что с ними ведется серьезный разговор по жизненно важным проблемам, который может принести пользу в будущем. И на смену интересу к новым формам работы пришла заинтересованность содержательной стороной занятий и заданий. Особенно это проявилось в работе с учащимися 9 и 11 классов. Десятиклассники относились к занятиям более сдержанно. Хотя и они проявляли к отдельным занятиям и заданиям повышенный интерес.

Проводившаяся экспериментальная работа оказывала определенное влияние и на изменение отношения к учебе, школе вообще, родителям и их профессиям, себе и своим жизненным целям. Однако имелась группа старшеклассников (12% испытуемых), у которых никаких позитивных изменений не произошло. Как правило, это были учащиеся с низкой успеваемостью, завышенной самооценкой, замкнутые.

В экспериментальных классах сразу реализовали свои профессиональные намерения 58% учащихся против 32% в контрольной группе, еще 28% школьников экспериментальной группы использовали запасной вариант реализации, который также рассматривался экспериментатором с испытуемыми. Следовательно, и его в какой-то мере можно считать осознанным и аргументированным. Лишь 14% испытуемых изменили свои профессиональные намерения, тогда как в контрольной группе каждый второй выпускник изменил свои профессиональные намерения и это произошло всего лишь за период с мая по август месяц. По нашему мнению, это произошло потому, что профессиональные намерения не были осознанными. Кроме того, основным критерием выбора служили профессиональные интересы ученика и советы родителей, значеная содержательной стороны профессии, своих физических, психофизиологических и психических особенностей как бы недооцениваются. Вероятно, это связано с тем, что в условиях школьной деятельности (тем более в условиях сельской школы) учитель не имеет достаточной квалификации и возможности для проведения работы по выявлению этих особенностей. Результатом этого является отсутствие реальной базы, на основе которой учитель может сделать обоснованное профессиональное заключение и дать прогноз для ученика. Профессиональные намерения учащихся с высоким уровнем развития процесса самоанализа совпадают с результатами трудоустройства в 86% случаев и лишь в 14% случаев выбирается запасной вариант. Школьники со средним уровнем самоанализа реализовывают свои профессиональные намерения в 55% случаев, 28% старшеклассников прибегают к запасному варианту выбора и 17% – изменяют свои профессиональные намерения. Старшеклассникам с низким уровнем самоанализа удается реализовать свои профессиональные планы на 25%, 50% – прибегают к запасному варианту, а 25% – отказываются от них полностью и выбирают другую профессию.

Таким образом, очевидно проступает тенденция, свидетельствующая о том, что развитие процесса самоанализа как условия профессионального самоопределения и самостоятельный, осознанный и аргументированный выбор профессии находятся в прямо пропорциональной зависимости: чем выше уровень самоанализа в контексте профессионального самоопределения, тем выбор профессии более обоснован и, следовательно, эффективность профориентационной работы школы выше.

С целью определения эффективности экспериментальной работы по параметрам «удовлетворенность трудом или учебой» и «использование приобретенных приемов самоанализа» был проведен диагностирующий срез (спустя шесть месяцев после окончания формирующего эксперимента). Полученные результаты представлены в таблицах 1, 2.

Из приведенных в таблицах результатов видно, что по всем критериям отсроченного контроля количественные показатели учащихся экспериментальной группы выше, чем контрольной. Причем, наиболее высокие показатели имеют школьники с высоким уровнем самоанализа. У учащихся с начальным уровнем развития самоанализа ни удовлетворенности, ни переноса не зафиксировано.

Основная масса учащихся со средним уровнем развития самоанализа удовлетворена своей работой или учебой, переносит приемы самоанализа в свою профессиональную деятельность. Это говорит о том, что большинство учащихся со средним уровнем самоанализа смогли в конкретных условиях проанализировать и оценить свои возможности, разобраться в своих интересах и требованиях осваиваемой профессии.

Школьники же с низким и начальным уровнем самоанализа даже в условиях овладения конкретной профессией не смогли разобраться в себе, в своих желаниях, стремлениях, способностях, потому и не нашли удовлетворения в

избранном виде трудовой деятельности или обучения, не видят своих перспектив и практически оказались перед проблемой смены профессиональной деятельности и поиска новой профессии.

Таблица 1

Удовлетворенность учащихся 11 классов избранной профессией

Характер реализации	Экспериментальная группа, n=40		Контрольная группа, n=28		Расчет статистической значимости			
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	χ^2 эмп.	χ^2 эмп.	P
Удовлетворены полностью	6	21	29	77,5	6–29	15,1	10,83	0,1%
Удовлетворены частично	8	29	7	17,5	8–9	–	–	–
Не удовлетворены	14	50	4	10	14–4	5,55	5,41	2%

Примечание: Расчеты показали, что различия в удовлетворенности учащихся 10 классов экспериментальной и контрольной групп избранной профессией статистически значимы при полной удовлетворенности профессией с вероятностью ошибки $p = 0,1\%$ и при отсутствии удовлетворенности с вероятностью ошибки $p = 2\%$. Различия между числом испытуемых, частично удовлетворенных избранной профессией, статистически не значимы.

Таблица 2

Перенос приемов самоанализа в профессиональную деятельность учащимися 11 класса

Характер реализации	Экспериментальная группа, n = 40		Контрольная группа, n = 28		Расчет статистической значимости			
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	χ^2 эмп.	χ^2 эмп.	P
Переносят полностью	1	4	14	35	1–14	11,3	10,83	0,1%
Переносят частично	7	25	15	37,5	7–15	2,9	2,71	10%
Не переносят	20	71	11	27,5	20–11	2,61	1,64	20%

Примечание: Расчеты показали, что различия в переносе приемов самоанализа в профессиональную деятельность учащимися 10 классов экспериментальной и контрольной групп статистически значимы с вероятностью ошибки $p = 0,1\%$ при полном переносе, при частичном переносе – $p = 10\%$ и при отсутствии такого переноса – $p = 20\%$.

В ходе проведения отсроченного контроля и анализа его результатов выступила устойчивая взаимосвязь между критериями «удовлетворенность» и «перенос». Обращает внимание, что полученные результаты имеют тенденцию к снижению от критерия «удовлетворенности трудом или учебой» к критерию «перенос приобретенных приемов самоанализа на профессиональную деятельность» (удовлетворены избранным видом труда или местом учебы полностью – 77,5% испытуемых, частично – 17,5% испытуемых; осуществляют перенос приобретенных приемов самоанализа полностью – 35% испытуе-

мых, частично – 37,5% испытуемых). Это свидетельствует о том, что около половины выпускников школы считают работу по развитию процесса самоанализа законченной, когда происходит акт выбора профессии.

Экспериментальная работа по развитию самоанализа у учащихся сельской школы с целью подготовки их к профессиональному самоопределению выявила и целый ряд специфических трудностей. Это прежде всего:

- непривычность для учащихся методов, форм и приемов работы; много времени было потрачено на подготовку испытуемых к проведению запланированной работы, так как ряд вопросов анкет, сочинений, инструктивных требований был просто им непонятен; требуется предварительная подготовка сельских школьников для проведения подобной работы;
- общий уровень умственного развития учащихся сказывался на работе;
- на селе школьники медленнее «раскрываются»; преодоление этого психологического барьера требовало поиска новых приемов работы и форм общения;
- у части сельских старшеклассников завышенная самооценка, особенно у слабо- и среднеуспевающих; эти учащиеся были самыми трудными в работе;
- существенным ограничением всей проводимой работы являлась и некоторая ее обособленность от остальной учебно-воспитательной работы; наше стремление заинтересовать учителей с тем, чтобы общими усилиями формировать контрольные и оценочные действия, а, следовательно, и элементы самоанализа, удавались с трудом;
- как показывают исследования, учителя слабо влияют на выбор профессии (особенно юношей), а экспериментатора школьники воспринимали как учителя, возможно, это тоже снижало эффективность работы;
- в связи с полной неизученностью самоанализа в процессах трудовой деятельности и нравственного поведения людей методических материалов вовсе не существует; разработка материалов для экспериментальных занятий представляла собой значительную трудность;
- проводившаяся работа требует в основном индивидуального или дифференцированного подхода, что в условиях современной сельской школы затруднительно;
- вся работа по развитию процесса самоанализа должна проводиться в уголках или кабинетах профориентации; они должны соответствовать тем требованиям, которые предъявляются к кабинетам подобного типа; кабинеты и уголки сельских школ, в основной своей массе, не соответствуют этим требованиям, особенно это относится к их методической обеспеченности; ни в одной из экспериментальных школ на начало экспериментальной работы не было банка профессиограмм, учета профессиональных намерений учащихся и т.д.; созданные кабинеты профориентации носят скорее формальный характер, чем являются центрами профориентационной работы школы;
- школы должны тесно сотрудничать с органами по труду и трудоустройству и совместно участвовать на всех этапах организации и осуществления работы по профессиональному самоопределению учащихся с учетом их профессиональной пригодности. Этого на практике не происходит, так как планирование трудоустройства выпускников осуществляется без учета их профессиональных намерений и профпригодности к той или иной профессии. Проиллюстрируем это на примере одной из экспериментальных школ. Так, Прошковскую среднюю школу заканчивало 10 человек. По плановому балансовому расчету трудоустройства выпускников они должны были поступать в вуз – 1, техникум – 2, ПТУ – 5, на работу в народное хозяйство – 2. Профессиональные же намерения выпускников этой школы, с учетом проведенной работы, были следующие: поступать в вуз – 6, техникум – 2,

ПТУ – 1, на работу в народное хозяйство – 1. Результаты реализации профессиональных намерений и трудоустройства: поступили в вуз – 5, техникум – 1, ПТУ – 2, на работу в народное хозяйство пошли 2 человека.

Сопоставление полученных данных свидетельствует, что если бы планирование трудоустройства велось с учетом профессиональных намерений, личностных особенностей школьников и заключений профконсультанта, то оно носило бы более объективный и реалистичный характер.

Тем не менее проведенный эксперимент вписывался в учебно-воспитательный план работы школы. Об этом свидетельствуют многочисленные материалы, оформленные самими учащимися и оставленные в кабинетах профориентации, принятие школьниками предложенных форм и видов занятий и изменение их отношения как к вопросам выбора профессии, так и к учению.

Таким образом, необходимо отметить, что самоанализ находится в пределах возможного, а опасность того, что он приводит к отрицательным результатам, относительно невелика. Разумеется, у него есть недостатки – от возможной неудачи до затягивания формирования этого процесса; он может потребовать гораздо большего времени для выявления и разрешения проблем.

Личность, способная к самоанализу, получает многие психологические выгоды. Их можно обобщенно представить как возрастание внутренней силы и, следовательно, уверенности в себе. Каждый успешно проведенный самоанализ повышает уверенность личности в себе. Кроме того, происходит освоение личностного пространства исключительно благодаря собственной инициативе и настойчивости. Эффект, достигаемый при самоанализе, проявляется и в других сферах жизни. Эффект, достигаемый о наличии возможности формирования алгоритма самоанализа. Разработка этой проблемы может привести к выявлению механизмов переноса самоанализа (как содержательных, так и процессуальных) из одного вида деятельности в другие.

Развитие процесса самоанализа у учащихся старших классов сельской школы происходит в условиях целенаправленного и систематического обучения. Программа обучения включает систему занятий, направленных на формирование знаний о труде и мире профессий, умений анализировать содержание и требования избираемых школьниками профессий и выявлять профессионально значимые качества. Групповые и индивидуальные занятия строились таким образом, что учащиеся, выполняя предложенные им задания, касающиеся содержания и требований планируемых профессий, обнаруживали те качества, которые свидетельствуют о мере их пригодности к этим профессиям.

Анализ содержания и требований планируемых старшекласниками профессий и анализ собственных профессионально значимых качеств неотделимы и составляют процесс самоанализа.

Самоанализ является главным новообразованием у учащихся старших классов, их психологической готовности к профессиональному самоопределению. Содержательную сторону самоанализа образуют знания о профессии (ее место в системе народного хозяйства, предмет и орудия труда, его условия, зарплата, функции профессии и ее требования к личности) и знания о себе (интересы, физические данные, моральные качества, умения, способности и свойства психических процессов). Процессуальная сторона самоанализа выражается в логике рассуждения, в ходе которого учащийся обосновывает свой выбор. Система вопросов «Кем быть?», «Почему?», «Смогу ли я быть...?» и др. выступает в роли алгоритмов рассуждения-обоснования выбора профессии или механизмом самоанализа.

Процесс самоанализа имеет несколько уровней развития: высокий, средний, низкий и начальный. Количественное распределение испытуемых по уровням самоанализа в экспериментальной и контрольной группах определяется качеством проводимой профориентационной работы, возрастом и социальными условиями жизни учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Сеченов И.М.** Избранные философские и психологические произведения. – М., 1947. – 504 с.
2. **Выготский Л.С.** Развитие высших психических функций. – М., 1960. – 500 с.
3. **Ананьев Б.Г.** Избранные психологические труды. В 2 т. – М., 1980. – Т. 2. – С. 124.
4. **Лурия А.Р.** Об историческом развитии познавательных процессов. – М., 1974. – 172 с.
5. **Липкина А.И., Рыбак Л.А.** Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М., 1968. – 142 с.
6. **Vuchtap M.** Role over Person: Justifying Teacher Action and Decisions. Scandinavian J. of Educational Research. Vol. 31, No 1, 1987. Norwegian Univ. Press. – P. 1–19.
7. **Давыдов В.В.** О двух основных путях развития мышления школьников // Материалы IV Всесоюз. съезда о-ва психологов. – Тбилиси, 1971. – С. 686–687.
8. **Ананьев Б.Г.** Человек как предмет познания. – П., 1970. – С. 314.
9. **Хорни К.** Самоанализ. Психология женщины. Новые пути в психоанализе. – СПб., 2002. – 480 с.
10. **Спиркин А.Г.** Сознание и самосознание. – М., 1972. – С. 3.
11. **Поляков С.Д.** Педагогика сотрудничества и педагогическая психология // Вопросы психологии, 1987, № 5. – С. 108–109.
12. **Садовская Н.А.** Обзор материалов «круглого стола» по психологическим проблемам развития инициативы и творчества учителей // Вопросы психологии, 1989, № 1. – С. 61–62.
13. **Niebrzydowski L.** O rozpoznaniu i ocenie samego siebie. Nasza Księgarnia. – Warszawa, 1976. – S. 208.
14. **Богомаз С.Л.** Самоанализ как условие профессионального самоопределения сельских старшеклассников: опыт психологического исследования. – Витебск, 1997. – С. 195.
15. **Гинзбург М.Р.** Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии, 1988, № 2. – С. 19–26.
16. **Кон И.С.** В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М., 1984. – С. 195.

S U M M A R Y

The article deals with the problems of introspection, which has been always considered a possible and useful means to cognize oneself.

Поступила в редакцию 24.01.2005