

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

М.В. Горнякова

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ
И ОБРАЗОВАНИЕ:
НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ
И ТЕХНОЛОГИИ**

Практико-ориентированная монография

Красноярск
2018

ББК 88

Г 697

Горнякова М.В.

Г 697 Психологическое консультирование и образование: новые возможности и технологии: практико-ориентированная монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 200 с.

ISBN 978-5-00102-201-5

Быстроменяющаяся современная социокультурная среда требует от современного человека мобильности, гибкости, постоянной готовности к изменениям во всех сферах жизни. Книга посвящена вопросам образования взрослых. На практических примерах, научно обоснованных принципах автор раскрывает механизмы поиска осмысленного образовательного маршрута, позволяющего взрослому обнаруживать и переводить в действительность собственные возможности и ресурсы развития для достижения успеха в важных жизненных сферах. Книга представляет интерес для широкого круга читателей: психологов, педагогов, преподавателей высшей школы, а также для всех, кто находится в поисках полезного и нужного образования в нестабильном и динамичном мире.

ББК 88

ISBN 978-5-00102-201-5

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018

© Горнякова М.В., 2018

Оглавление

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	4
ВВЕДЕНИЕ	7
Глава I. ОБРАЗОВАНИЕ И ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	12
1.1. Человек в современном образовательном пространстве: потребности, интересы и возможности	12
1.2. Образовательный запрос взрослого человека в фокусе психологического консультирования.....	31
Глава II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ЗАПРОСОМ	47
2.1. Психологическое консультирование взрослых по образовательному запросу: цели, задачи, отличительные характеристики.....	47
2.2. Структура и технологии работы с образовательным запросом взрослых в рамках психологического консультирования.....	66
Глава III. ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ЗАПРОСУ	99
3.1. Типология образовательных запросов	99
3.2. Опыт реализации работы с образовательным запросом взрослых в рамках психологического консультирования.....	128
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	152
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	157
Примеры техник психологического консультирования, применяемых при работе с образовательным запросом взрослых.....	174
Примеры протоколов индивидуальных и групповых консультаций.....	177

ПРЕДИСЛОВИЕ

Лидерские качества, проактивность, стремление к достижениям, эвристическое мышление, постоянное движение – это лишь небольшая часть требований общества к человеку в современном мире. Жизнь – в действии, остановка означает «социальную смерть». Идеология успешности заставляет сегодня человека искать новые и новые возможности развития. «Постоянны только изменения» – квинтэссенция актуального миропонимания. Чтобы преуспеть в сложной окружающей среде, мало постоянно обновлять «внутреннюю карту природы», приводя ее в соответствие с актуальной жизненной ситуацией. Важно обеспечить баланс общественного и индивидуального в знании и опыте, сохраняя самобытность и гармонию личностного мира.

Образование в такой сложной ситуации видится оптимальным источником развития для современного человека. Сохраняя культурно-историческое фундаментальное значение для общества, образование наполняется новым смыслом в индивидуально-личностном контексте.

Привычное понимание образования как процесса усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, как передачи опыта и культуры от поколения к поколению в совокупности с современными деталями из «ступеней образования», «Федерального государственного образовательного стандарта», компетентностного подхода и прочих «фундаментальностей» формируют достаточно громоздкий, костный образ, лишенный жизненной полноты. Но образование есть суть жизни человечества. Именно образование обуславливает деятельность личности, ее становление и развитие в социуме, способствует повышению культурного уровня человека и дает возможность реализовать его сущностные силы. Образование делает человека человеком, позволяет понять характер его активности, исследовать наиболее значимые стимулы и условия его включения в социальную среду, отследить формирование механизмов, регулирующих процессы функционирования и развития личности.

Образование отличается многоуровневым функциональным разнообразием. На личностном уровне образование обеспечивает непрерывное развитие личности, обогащая индивида новыми зна-

ниями, необходимыми для различных видов деятельности; выполняет функции инкультурации, социализации и индивидуализации; обуславливает самоопределение, саморазвитие и самореализацию; закладывает основы профессионального и статусного роста; меняет структуру личности, влияя на ее познавательные интересы, цели, ценностные ориентации; формирует образ жизни личности, стимулирует ее трудовую активность; способствует эффективности трудовой деятельности и в целом адаптации личности к социальной среде в быстро меняющихся современных условиях жизни.

На групповом и общественном уровне образование реализует функции социального развития общества, повышая образовательный уровень отдельного индивида и социальных общностей; институционализирует непрерывное развитие общества; формирует субкультуру; содействует социокультурной динамике через трансляцию культурного наследия и социального опыта поколений; формирует информационное пространство социума и его интеллектуальную культуру; обеспечивает воспроизводство института профессии; изменяет характер общественного труда, повышает его эффективность; регулирует процессы социальной мобильности; определяет адаптацию групп, общностей к изменениям социальных условий в обществе. Образование позволяет человеку сохранять социальную гибкость, развиваться и совершенствоваться, открывая новые возможности самореализации.

Как отмечают современные социологические исследования, среда сегодня меняется настолько быстро, что взрослому человеку для поддержания социальной компетентности необходимо обновлять свое образование минимум 1 раз в 4 года. Эти тенденции заставляют современного взрослого человека сталкиваться с целым рядом противоречий, касающихся не только соответствия имеющихся знаний, умений и навыков требуемым нормам профессии, но и в целом эффективности деятельности в разных жизненных сферах. Необходимость решения этих противоречий мотивирует взрослых к проявлению активности в самостоятельном поиске возможностей удовлетворения своих образовательных потребностей. В поисках образования, позволяющего успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям социальной среды, взрослые люди преимущественно действуют привычными и знакомыми им способами, часто подменяя истинно ценное образование кол-

лекционированием новых знаний через окончание разных учебных заведений, через фрагментарное посещение отдельных тренингов и семинаров, через занятия в кружках по интересам или через самообразование. Не всегда такие меры приносят удовлетворение истинных потребностей взрослого человека в сфере собственного образования и развития.

Рамочный и стандартоориентированный взгляд на образование не позволяет постичь всех глубинных аспектов этого многогранного феномена. В условиях изменения ситуации в образовательной сфере в последние десятилетия важной практической задачей становится исследование образования «изнутри», с позиции осмысления образования самой личностью. Отправной точкой здесь выступают образовательные потребности, детерминирующие образовательную активность человека и определяющие построение индивидуального образовательного маршрута. Собственно, образовательные потребности личности и являются показателем путей дальнейшего развития образования, а вместе с ним – социально-экономической и социокультурной сфер общества, позволяют делать долгосрочный прогноз на будущее.

В основе книги – анализ многолетнего профессионального опыта в области психолого-педагогического и методического сопровождения обучающих проектов и работы по выстраиванию индивидуальных «образовательных маршрутов», планированию карьеры, обобщенный в концепцию психологического консультирования по вопросам образования.

Что определяет значимость образования для личности, каким образом происходит актуализация образовательных ресурсов, что наполняет индивидуальным смыслом формализованные образовательные процедуры и какие возможности образование может (и должно) предоставлять для развития и социализации современного человека? На эти и другие вопросы мы ответим в этой книге. С помощью технологий психологического консультирования мы заглянем в глубь образования, определим его основные составляющие и главные «пусковые механизмы», сосредоточившись на том, что же такое есть образование для каждого из нас.

ВВЕДЕНИЕ

Образование – неотъемлемая часть жизни общества. Являясь в классическом понимании необходимым условием подготовки к жизни и труду, основным средством присвоения человеком социокультурного опыта, сегодня в контексте «всеобщей научной антропологизации» образование приобретает особую значимость и рассматривается как многомерное пространство, в котором происходит присвоение человеком современной ему культуры как обобщенного способа взаимодействия с действительностью и самим собой. Интенсивная динамика развития современной социокультурной среды требует от современного человека мобильности, гибкости, постоянной готовности к изменениям во всех сферах жизни. Для новой социальной реальности, описываемой исследователями как «постиндустриальное общество» (Д. Белл), «супериндустриальное общество» (Э. Тоффлер), «информациональное общество» (М. Кастельс), характерны усиление интенсивности изменений, ускоряющийся темп жизни, ориентация на успешность, выраженные в достижении определенного материального благосостояния. Наш век – это период стремительных трансформаций, происходящих в современном обществе. Человеку становится всё сложнее поддерживать внутреннюю согласованность и устойчивость «Я». Одним из факторов, способствующих поддержанию целостности внутреннего мира человека, безусловно, является образование. И крайне важно, чтобы образование отвечало индивидуальным потребностям человека.

Проблема выбора человеком образовательного маршрута является центральной в сфере образования на протяжении двух последних десятилетий. Ориентация современного непрерывного образования на потребности личности отражается в актуализации индивидуально-личностного (информального) аспекта, значение которого подробно было изложено еще в 2000 году в Меморандуме непрерывного образования Европейского союза, а также в приоритетном национальном проекте «Образование».

Сложившаяся ситуация рождает в современном образовательном пространстве особый феномен – феномен образовательного запроса. Данный термин в отечественной науке употребляется многими исследователями проблем индивидуализации образова-

ния в разных контекстах: в широком смысле при характеристике социального заказа как особого запроса современного общества на образование определенного качества и уровня (Е.В. Буслов, В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.Н. Тишина); в более узком аспекте – как некоторые требования к содержанию и формам образования участников образовательного процесса (О.В. Александрова, О.М. Краснорядцева, Т.В. Меланина, Е.С. Муляр, И.А. Хоменко).

Подобные трактовки образовательного запроса как феномена современного образовательного пространства не вполне отражают его суть. Еще в 70-е годы прошлого столетия С.Г. Вершловский, создатель кафедры педагогики и андрагогики в Санкт-Петербургском государственном университете педагогического мастерства (ныне – Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования), говорил о том, что образовательный запрос важно рассматривать с точки зрения активной позиции человека в отношении собственного образования и потребности в помощи и поддержке при прояснении и преодолении образовательных противоречий. Именно такой подход интересен нам в современном контексте индивидуализации непрерывного образования.

Вопросы образования, его значение для человека – традиционная тема для разных областей гуманитарного научного знания (педагогики, психологии, философской антропологии, акмеологии). Авторами разносторонне описаны философские и практические аспекты образования (А.Д. Андреева, А.Г. Асмолов, М.Р. Битянова, Л.А. Вербицкая, Н.Н. Забелина, Н.Ф. Ильина, Н.Э. Касаткина, Б.О. Майер, А.Н. Михайлюк, Н.В. Наливайко, Н.Н. Пахомова, А.М. Прихожан, М.А. Степанова, Т.М. Чурекова); подробно рассмотрены вопросы психологического сопровождения образовательного процесса и взаимодействия его субъектов в разных образовательных системах (Б.П. Бархаев, И.М. Губанова, И.А. Зимняя, С.П. Иванова, Э.Э. Исмаилов, В.Д. Шадриков, Н.А. Янковская); детально разрабатывается проблематика самореализации и развития разных сторон личности средствами образования (А. Бризио, А.Л. Венгер, М.С. Иванов, Л.А. Коломеец, О.М. Краснорядцева, Д. Мате, М. Скалли, М. Трасса, Б. Хопсон, Г.А. Цукерман, М.С. Яницкий). Вопросы образования и развития взрослых, спе-

цифика содержания постдипломного образования исследуются в работах О.В. Агаповой, П.А. Баранова, Э. Бриджмена, А.И. Вербицкого, С.Г. Вершловского, В.Г. Воронцовой, Л.А. Выговского, С.И. Змеевой, Е.П. Ильина, А.И. Канатова, И.А. Колесниковой, Л.Н. Лисохиной, О.П. Малютиной, Э. Торндайка, К. Фопеля.

Тем не менее остается круг вопросов, решения которых до сих пор не определены: какое место отводится отдельному человеку в системе непрерывного образования, его самоорганизации, мотивам, личностным смыслам и планам. Недостаточно понято и раскрыто глубоко личностное отношение человека к образованию, его активная роль в выборе направлений и форм непрерывного образования, недостаточно изучены также источники, механизмы возникновения и специфики таких потребностей, особенно у современного взрослого человека. (Г.А. Бордовский, А.С. Роботова, И.И. Соколова, О.Н. Шилова и др.). Проявляя активность в области решения вопросов индивидуального образования, взрослые люди обращаются за помощью в том числе и к психологам-консультантам, что видится вполне логичным, учитывая существенные характеристики психологического консультирования. По словам А.В. Серого, являясь формой психологической помощи психически здоровым людям в адаптации к условиям изменяющегося мира, психологическое консультирование способствует более эффективному функционированию личности как системы взаимодействий между человеком и окружающей его социальной действительностью.

Понимание того, что непрерывное образование сегодня является отражением стремления личности к постоянному познанию себя и окружающего мира, имеет целью всестороннее развитие человека, его биологических, социальных и духовных потенций (Б.С. Гершунский, Е.Н. Жильцов, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Онушкин, Н.Н. Оттенберг), делает очевидным рассмотрение образовательного запроса в качестве существенного феномена современного образования и обосновывает его изучение в контексте психологического консультирования.

Создание специализированных консультационных центров для взрослых, необходимость разработки механизмов их функционирования и содержательного наполнения обозначены как один из принципов построения формальной системы непрерывного обра-

зования Меморандумом непрерывного образования Европейского союза. Реальная социальная ситуация также создает широкое поле для применения консультирования в сфере образования взрослых: в структуре профессионального образования (курсы специализации, дополнительные программы по выбору); в системе дополнительного образования (курсы и факультеты повышения квалификации, тематические тренинги и семинары); в рамках психосоциальных технологий (консультативная работа в ходе подготовки и переподготовки кадров при Центрах занятости).

Вопросы введения психологического консультирования в структуру системы образования достаточно широко представлены в современных исследованиях педагогической психологии (Г.А. Суворова, Л.П. Фальковская, Н.А. Хаимова, Е.А. Хакимзанова, Brekelmans, A. Brizio, D. Mate, Lindsey и Barratt, Hermans, M. Tirassa, Wubbels и другие). Особое внимание уделяется изучению личности психолога-консультанта, работающего в системе образования; применению консультирования в системе высшего профессионального образования; использованию технологий отдельных видов психологического консультирования в рамках индивидуального развития личности; особенностям влияния мотивации и отношения консультанта-преподавателя на характер формирования знаний, эффективность обучения и результативность образования. При этом «за кадром» остается собственно «образовательная» сущность применения психологического консультирования. Что именно вызывает образовательную потребность, каковы движущие силы возникновения внутренних противоречий, обуславливающих поиск человеком новых возможностей самообразования и саморазвития, – именно такие вопросы, на наш взгляд, представляют истинную проблематику психологического консультирования в области образования.

Иными словами, изучение образовательного запроса в контексте психологического консультирования представляется нам интересным, логичным и вполне обоснованным. Но насколько существующие виды психологического консультирования готовы работать с образовательным запросом? Бесспорно, особенности данного феномена требуют специального подхода к организации консультативной работы с ним. Существующие виды психологического консультирования преимущественно направлены на работу

либо с глубокими внутриличностными переживаниями (интимно-личностное, семейное, экзистенциальное консультирование, социально-психологическое), касаясь сферы общения и жизненных отношений личности, либо сконцентрированы на решении вопросов разных сфер деятельности и особенностей развития личности (психолого-педагогическое, профессиональное, карьерное и деловое консультирование). Сфера образования затрагивается лишь косвенно, а практические модели консультативной работы не вполне позволяют сохранять баланс между экзистенциальным, эмоциональным и практико-ориентированным, деятельностным уровнем проработки противоречий, являющихся источником образовательного запроса.

Именно поэтому системное и детальное изучение феномена образовательного запроса с позиции психологического консультирования и определение особенности построения работы с ним представляет сегодня актуальную и интересную психолого-педагогическую проблему.

Основная идея книги подготовлена объективными предпосылками развития современной социокультурной среды, образования как ее неотъемлемой составляющей и собственно логикой развития психологической науки и консультативной психологии и заключается в том, что понимание феномена образовательного запроса взрослых в контексте информального образования, обобщенного с позиции системной антропологии, комплементарно пониманию целей и задач психологического консультирования.

Три главы книги последовательно раскрывают содержательные грани феномена образовательного запроса взрослого человека, определяя именно этот феномен в качестве сущностной характеристики современного образовательного пространства; обосновывают его изучение в контексте психологического консультирования, уточняя его понимание через структуру консультативного запроса; показывают, как психологическое консультирование включается в работу с образовательными запросами взрослых и какие перспективы в решении проблем современного образования раскрывает такая работа.

Глава I.

ОБРАЗОВАНИЕ И ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

1.1. Человек в современном образовательном пространстве: потребности, интересы и возможности

Проблема образования всегда была актуальной для русского общества. Неоднозначное отношение к интеллигенции, просвещению, характерное для российской ментальности на разных этапах развития, привело к тому, что в общественном сознании на сегодняшний день нет единого понимания ценности и смысла образования (как процесса, так и его результата). Вместе с тем образование – неотъемлемая часть духовной жизни общества. Состояние системы образования и просвещения есть во многом показатель уровня развития общества в целом и человека как социальной единицы, в частности.

Поскольку «человек – общественное существо, из общественной сущности человека вытекает, что жизнедеятельность целиком и полностью подчинена закономерностям общественного развития, специфическим законам общественной жизни» [24, с. 12]. Следовательно, тенденции и установки, характерные для общества в целом, не могут не отражаться в сознании каждого отдельного индивида. Непосредственным фактором осознанного взаимодействия человека с окружающим миром служит образовательное пространство.

По мнению А.А. Веряева, пространственность в сфере образования связана с формой всех явлений присвоения личностью современной ему культуры как обобщенных способов взаимодействия личности с действительностью и самим собой. Определяя себя в образовательном пространстве, человек обретает смыслы, позволяющие ему более полно и точно понять свое место в «пространстве» своей жизнедеятельности. Представляя собой наиболее абстрактную категорию в философии образования, образовательное пространство логично подчиняет себе такие понятия как «образовательная (воспитательная) среда, положение, окружение,

воздействие, влияние», предназначенные для определения того, с чем непосредственно или опосредованно соприкасается личность. Человек «пребывает» (присутствует) в образовательном пространстве в отличие от образовательной среды, в которую он только погружается, используя поток информации (А.А. Веряев, И.К. Шалаев, 1999).

Сегодня образовательное пространство все чаще понимается как один из видов пространства жизненного, наряду с другими частными видами, выделяемыми в результате анализа взаимодействия субъекта с конкретными сферами жизнедеятельности человека (делового и трудового, коммуникативного и отношенческого, социального и правового, экономического и организационного и др.) (А.Л. Журавлев, А.Б. Купейченко, 2012; В.С. Литавор, 2012).

Обращение к идее пространства при исследовании действительности образования опирается на длительную историю применения данной идеи в различных областях знания: философии, физике, математике, социологии, психологии, социальной психологии. Анализируя и обобщая эволюцию и многообразие подходов трактовки термина «образовательное пространство», Р.Е. Пономарев дает следующее определение: «Образовательное пространство представляет собой вид пространства, место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого выступает приращение индивидуальной культуры» [157, с. 44]. Образовательное пространство, таким образом, – это пространство возможностей, существующее объективно и аккумулирующее культурно-исторический опыт поколений, широту и многогранность общественных отношений, глубину и уникальность взаимодействия отдельных субъектов. Образовательное пространство и пространство «личное» находятся в тесной взаимосвязи. Взаимное проникновение этих двух пространств происходит в конкретных условиях времени и места, обуславливается определенной жизненной ситуацией личности и «высокой степенью избирательности и в то же время преобразующим отношением субъекта к внутренним и внешним условиям своей жизнедеятельности» [79, с. 11]. В качестве внешнего фильтра здесь выступает образовательная среда, внутренним фильтром являются интересы, потребности, установки личности.

Составляя непосредственное окружение для развития личности, образовательная среда выступает проводником между макрообразовательным пространством и микропространством личности. «Она рождается и функционирует там, где происходит коммуникативное взаимодействие различных смыслов или способов деятельности и в результате аккумулирует это многообразие так, что каждый из участников среды оказывается способен изменить собственную позицию...», [185, с. 73].

Образовательная среда обладает рядом характеристик, создающих особое коммуникативное поле для взаимодействия личности и макропространства.

Среда динамична и неопределенна. Рождаясь на перекрестках множества практик и ситуаций, образовательная среда все время меняется, трансформируется, поскольку составляющие ее элементы вступают в новые отношения и образуют новые формы. «При этом фигуры среды не завершены, они никогда не получают законченной, полной формы» [185, с. 75]. Неопределенность и динамичность образовательной среды создают новые конструкты, определяющие актуальную ситуацию развития личности и общества.

Среда дестабилизирует ситуацию. Постоянные изменения и трансформации не позволяют познавать образовательную среду так, как познается внешний мир. Она лишь указывает на те места в актуальной ситуации, в которых для личности открывается иное видение ситуации и пути выхода в новые системы.

Среда вмещает множество символических практик. Образовательная среда неоднородна. Вмещающая в себя множество практик, которые вступают в некоторые отношения друг с другом, среда создает особое смысловое поле, в котором устанавливаются границы возможностей привычных технологий и способов действий, и каждая отдельная практика начинает осмысливать себя, определяя ресурсы и зоны развития, обогащения.

Среда требует пересамопределения. Образовательная среда всегда направлена на внутренние формы самоотношения участников образовательного пространства, определяя потенциальные направления ее трансформации. «Среда, выступая в этом смысле чем-то радикально чуждым нам самим, бросает вызов нашим устоявшимся практикам, и поэтому мы должны пересамопреде-

литься, обрести новую идентичность, и это происходит постоянно в силу неустойчивости образовательных сред». [184, с. 76].

Среда является образом возможного. Образовательная среда для каждого человека, выступая дестабилизатором привычного опыта, создает пространство неограниченных возможностей, стимулируя личностную активность в поисках новых практических решений развития.

Среда является воображаемым посредником. Образовательная среда функционирует в поле воображения, выступая не как жесткий конструкт, а как эфемерное поле, наполняющееся благодаря взаимодействию и взаимопроникновению множества символических практик. В этом отношении образовательная среда обладает потенциалом культуропорождения, открывая новые возможности, не замечаемые до сих пор для развития социокультурного пространства и пространства личностного.

Таким образом, образование сегодня представляет собой многомерную и многоуровневую систему, в которую «встроен» современный человек.

В этом контексте истоки решения вопросов образования лежат в двух плоскостях – в коллективном общественном сознании и в индивидуальном сознании каждого конкретного человека, и решение проблемы в этой области имеет два основных направления.

Один вектор (общественный аспект) определяется самим понятием образования как «процесса и результата усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, в котором происходит передача от поколения к поколению знания всех тех духовных богатств, которые выработало человечество; усвоение результатов общественно-исторического познания, отражённого в науках о природе, обществе, в технике и искусстве, а также овладение трудовыми навыками и умениями. Образование – необходимое условие подготовки к жизни и труду, основное средство приобщения человека к культуре и овладения ею» [36].

Данное направление в научных исследованиях отражается как решение вопросов, связанных с педагогической и учебной деятельностью, с пониманием целей, задач, особенностей реализации образовательного процесса в образовательных учреждениях, и на сегодняшний день изучается достаточно глубоко и разносторонне с позиций разных наук – философии, педагогики, психологии от

периода зарождения научного знания до современности (Аристотель, Платон, К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, Г.И. Челпанов, И.В. Дубровина, М.Р. Битянова, Н.Ф. Талызина, В.И. Слободчиков, А.М. Новиков, М.А. Степанова).

Другой вектор (индивидуально-личностный аспект) связан с установками, направленностью, ценностями личности человека и, прежде всего, с его потребностями. Трактовка смысла образования не с позиции трансляции социокультурного опыта с целью сохранения общественных культурных традиций и преемственности поколений, а прежде всего как механизма освоения этого опыта и его осознания каждым человеком с целью изменения собственной жизни, обозначенная еще в 70–80-х годах прошлого столетия (С.Г. Вершловский, 1974, 2013, Л.И. Анцыферова, 1980), сегодня не только не теряет своей актуальности, но и приобретает усиленную значимость (Н.К. Абрамова, 1998, И.Ю. Алексахина, 2002, М.М. Гордон, М.И. Губанова, 2011, В.К. Зарецкий, 2011, А.А. Деркач, 2006, О.М. Краснорядцева, 2007, 2011, Т.Ю. Ломакина, 2012, 2016, О.В. Лукьянов, 2001, 2002, Р.Е. Пономарев, 2014, З.Н. Чекуева, 2015, Т.М. Чурекова, 2001 и др.). Отвечая на требования быстро меняющейся социальной среды, образование как неотъемлемая часть жизни общества становится одним из ключевых условий успешности личности, средством структурирования и обобщения ее внутреннего мира, одним из основных факторов, детерминирующих ее развитие [16, с. 428]. Иными словами, «...образование больше не может рассматриваться как подготовка к жизни. Оно само – часть жизни» [20, с. 54]. Именно с этих позиций рассматривается концепция непрерывного образования, определяемая сегодня в трех понятиях: **«образование длиною в жизнь»** (*lifelong learning*), отражающее временной фактор непрерывного образования; **«образование шириною в жизнь»** (*lifewide learning*), определяющее не только постоянство процесса обучения, но и разнообразие его форм; **«образование глубиною в жизнь»**, характеризующее смыслоориентированность образования для каждого конкретного человека, соответствие образовательного маршрута потребностям личности. [136, с. 4, 6]. Общество вступило в исторически новое состояние, когда главным ресурсом общественного развития становится человек, его образованность и про-

фессиональная компетентность, нравственные и личностные качества, субъектная активность [124].

Подходя к вопросу собственного образования, каждый человек сам понимает и определяет, зачем необходимо дальше развиваться, в каком направлении, какой конечной цели он достигнет, как это скажется на его отношениях с той общностью, частью которой он является.

Здесь вопросы образования, понимания его ценности и смысла для каждого конкретного человека могут иметь своим источником целый ряд проблем, одна из которых первостепенная – экзистенциальная проблема поиска смысла жизни.

Через призму смыслотворчества собственного жизненного пути человек определяет для себя (во взрослом, сознательном состоянии), какие именно знания, умения и навыки предыдущих поколений он возьмет, какие духовные богатства и культурные ценности усвоит. Более частными трудностями, связанными с вопросами образования, для человека могут выступать понимание человеком своей роли и места в той или иной сфере общества (материально-производственной, социальной, политической и духовной) и наращивание знаний, умений, навыков, позволяющих повысить свою личностную эффективность в рамках значимой для него сферы.

Одним из центральных понятий, определяющих развитие концепции непрерывного образования на современном этапе, является понятие «образовательной потребности», которое отражает необходимость построения целенаправленной работы по оказанию поддержки человеку в решении трудностей образования в ходе адаптации в изменяющихся социальных условиях. [174, с. 34]. Именно образовательные потребности личности определяют, по мнению С.Г. Вершловского и М.А. Степановой, современное образование в индивидуально-личностном аспекте. Образовательная потребность – потребность в получении образования определенного содержания, уровня и качества, позволяющего наращивать успешность в значимых сферах жизнедеятельности в соответствии с актуальной жизненной ситуацией [179, с. 36]. Она неразрывно связана с оказанием помощи человеку в поиске смысла (потенциального и/или реального), ценностных ориентиров своей жизни и осознания своих потребностей в данный конкретный период вре-

мени, в рамках определенной социальной общности, в условиях актуальной исторической ситуации. Соответственно, движение в решение подобных вопросов должно идти в двух направлениях: идентификации (или объективации) – единения, гармонизации человека с той конкретной общностью, частью которой он является, и обособления (или субъективации) – становления собственной уникальности.

Образование сегодня неразрывно связано с процессом социального самоопределения личности, общими проблемами самоидентификации. Идентификация направлена не только на отождествление человека с социальной реальностью, но и предстаёт как упорядочивание реальностей, в которых разворачивается и может быть развёрнуто бытие человека. Идентичность в разных ее проявлениях (социальная, личностная, гендерная, профессиональная, этническая (национальная), религиозная) по сути представляет собой «множественную реальность», в которую включен и сам человек, и мир, в котором человек существует. Образование, как нам видится, здесь выступает своеобразным каналом взаимопроникновения человека и мира, укрепляет чувство бытия личности через многочисленные связи между постоянством и изменением и позволяет сохранять тождественность самому себе в условиях изменчивости и постоянных трансформаций социальной реальности.

Мы поговорим далее об образовании и его значении для личности с позиции взрослого человека, поскольку именно с наступлением взрослости, как отмечает Е.П. Марченко (2008), человек в полной мере может выступать в роли самостоятельного социального заказчика собственной образовательной траектории. Образование для взрослого человека, как отмечают отечественные психологи Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.А. Бодалев, С.Г. Вершловский, Ю.Н. Кулюткин, В.И. Слободчиков и др., играет ведущую роль в сохранении психологического здоровья личности, являясь важнейшей предпосылкой ее развития и реализации творческого потенциала на всех этапах жизнедеятельности. Ценность и значимость образования для взрослого человека определяется, по мнению А.А. Бодалева, его ролью в достижении акме – «вершины в развитии человека как природного существа (индивида) как личности и как субъекта деятельности» [33, с. 63]. Специфика образовательной парадигмы взрослых заключается в том, что это не про-

сто надстройка к имеющемуся образованию, а целая область с особыми отношениями участников образовательного процесса, особой образовательной мотивацией, особыми целями. «Зрелая личность в процессе развития сама делает свой выбор и благодаря этому меняет и самое себя». [46, с. 4] Взрослый самостоятельно определяет, какая информация ему необходима для решения жизненных задач, жизненных проектов, сам выделяет способ и место его получения, оценивая значимость своего образования и развития «сквозь призму своей общественной, трудовой, личной (семейной) жизни» [117, с. 9]. При этом, проявляя целенаправленную активность в ходе планирования, построения и реализации индивидуального образовательного маршрута, взрослый человек в поисках ресурсов и возможностей удовлетворения собственных образовательных потребностей в условиях быстро меняющейся социокультурной среды, сталкивается с проблемой выбора содержания, направленности и способа получения желаемого образования, оптимального для актуальной жизненной ситуации. Не всегда сделанный самостоятельно выбор приносит удовлетворение истинных потребностей, в результате чего, наряду с образовательными потребностями и мотивами, детерминантой активности в отношении собственного обучения и развития у взрослого человека, определяющей его образовательный запрос, выступает потребность во внешней помощи и поддержке в преодолении дефицитов и противоречий, возникающих при определении и построении индивидуальной образовательной траектории (С.Г. Вершловский, 2013, Е.И. Казакова, 2005, Е.Г. Королева, 2014, М.А. Степанова, 2011 и др.).

Но насколько существующие образовательные структуры готовы удовлетворять образовательные потребности современного человека?

Анализ существующих образовательных систем в разных странах (А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, 2012, Е.В. Белицкая, 2012, И.С. Бессарабова, 2009, В.Г. Воронцова, 2004, И.И. Исмаилов, 2004, М.В. Кларин, 2014, А.М. Прихожан, 2012 и др.) показывает, что системность и целенаправленность образовательного процесса, имеет место в отдельных образовательных структурах, которые представлены, с одной стороны, достаточно вариативно, с другой стороны, – имеют сходные по своей сути структуры (на примере

Австрии, США, Великобритании, ряда европейских государств и России): начальное и школьное образование; профессиональное образование; структура высших учебных заведений; структура дополнительного образования (клубы/кружки по интересам, курсы, тематические тренинги и т.п.).

Каждая из структур представляет собой достаточно отлаженную, стабильно и вместе с тем развивающуюся и совершенствующуюся систему, в каждой из которых вводятся инновационные методы обучения и развития, реализовываются современные подходы индивидуализации образования. Однако представляют ли перечисленные структуры общую, единую систему в контексте непрерывного образования? Ответ на этот вопрос неоднозначен: с точки зрения формального аспекта, скорее «ДА», когда образование понимается с позиции интересов общества, государства как необходимое условие подготовки к жизни и труду, основное средство приобщения человека к культуре. В контексте информального понимания образования, отражающего связь образования с установками, направленностью, ценностями личности каждого конкретного человека и, прежде всего, с его потребностями, существующие образовательные структуры не всегда могут быть однозначно определены как системы, позволяющие каждому человеку стабильно и непрерывно развиваться и получать образование, интегрированное в его жизненную стратегию.

В зарубежной практике эти задачи отчасти решают специально создаваемые центры, частные организации или отдельные учебные заведения, внедряющие новаторские методы построения образовательного процесса. Например, в США с 1992 года существует Центр Образовательных Обновлений при Университете штата Вашингтон, с 2004 года – Лига демократических Школ – организации, работающие в сфере профессионального образования в рамках определения профессиональных потребностей и интересов студентов и подборе методов обучения, позволяющих наиболее точно удовлетворять эти потребности. В ряде школ и университетов США активно внедряется метод обучения Н. Постмена и Ч. Венгарнера, который так и называется «обучение по образовательному запросу». Данный метод предполагает «включение» активности и инициативности студентов в поиск новых знаний, интересных и актуальных с индивидуальной позиции.

Во Франции в 1980 г. в Парижском университете с целью систематизации и структурирования дополнительного образования взрослых был открыт факультет «Организация и управление профессиональной подготовкой взрослых».

В решение проблемы индивидуализации образования активно включаются интернет-ресурсы: проводятся on-line консультации, открываются специализированные сайты, как, например, Журнал «Образовательный запрос» – международный on-line журнал, организованный преподавателями Шведского Университета У. Эриксоном и Л. Роннберг. Здесь публикуются оригинальные эмпирические и теоретические исследования в рамках академических дисциплин с целью поиска новых методов и приемов получения знаний. Сами редакторы одну из основных задач журнала формулируют следующим образом: «бросить вызов установленным концепциям и расширить устоявшееся восприятие в области обучения» [80].

Сложившаяся ситуация актуализирует проявление самостоятельной активности современного человека в поисках возможностей удовлетворения образовательных потребностей. Суть активности заключается в стремлении к гармонизации и преобразованию собственного внутреннего мира через образование как фактора социального развития личности (Л.И. Анцыферова, 1989), к преодолению противоречий в разных сферах жизнедеятельности, возникающих в процессе ее взаимодействия с окружающей действительностью (С.Г. Вершловский, 1974).

Активность и инициативность субъекта образовательного пространства в выборе и построении собственного образовательного маршрута, по мнению современных исследователей, являются основополагающими характеристиками нового феномена, отражающего суть неформального аспекта образования – феномена образовательного запроса (А.А. Макареня, С.В. Кривых, 2003, В.И. Соколов, 2004, И.А. Хоменко, 2006, О.Н. Шилова, 2014 и др.). Имея в основе своей образовательные мотивы и образовательные потребности личности в сочетании потребностью во внешней помощи и поддержке при решении трудностей образования, возникающих в ходе ее взаимодействия с быстроменяющейся социокультурной средой, феномен образовательного запроса отражает динамическую сторону современного образовательного простран-

ства, выступая смысловым ориентиром для понимания механизмов взаимодействия человека с образовательной средой. Выход на изучение данного феномена открывает широкие перспективы для понимания индивидуального смысла образования для современного человека и поиска новых возможностей для индивидуализации образования.

Термин «образовательный запрос» достаточно широко используется как в профессиональном психолого-педагогическом контексте, так и в обиходном употреблении при определении требований субъектов образования к организации образовательного процесса и его результату. При этом сама трактовка данного термина на сегодняшний момент является достаточно свободной и не имеет четких понятийных характеристик. В традиционном понимании термин «образовательный запрос» часто отождествляется с термином «образовательный заказ» и рассматривается на разных уровнях субъектов образовательного пространства: на уровне общества (социальный заказ) как отражение объективной социальной и культурно-исторической ситуации; на уровне государства (образовательный стандарт и государственные требования) как «совокупность обязательных требований к образованию и направлениям подготовки, к минимуму содержания программ, условиям их реализации и срокам обучения по этим программам, призванным обеспечить государственные гарантии прав и свобод человека в сфере образования и создание условий для реализации права на образование» [186, гл. 1, ст. 1-2]; на уровне отдельных социальных субъектов (семья, педагоги, родители, учащиеся, потенциальные работодатели и пр.) как «...совокупность образовательных (и сопутствующих) требований, которые предъявляются или могут быть предъявлены образовательному учреждению и системе образования в целом» [81].

Подобные трактовки образовательного запроса характерны, в большей степени, для понимания образования в его общественном аспекте как «процесса и результата усвоения результатов общественно-исторического познания, отражённого в науках о природе, обществе, в технике и искусстве, а также овладения трудовыми навыками и умениями» [24, с. 12] как фактора экономического и социального прогресса общества.

Вместе с тем все более отчетливое смещение акцентов образовательной парадигмы с общественно-формального аспекта к индивидуально-личностному информальному аспекту делает необходимым рассмотрение и самого феномена образовательного запроса, и его определения в отличие от термина «образовательный заказ», и придания ему более оформленного структурного и содержательного наполнения. Обобщая существующие подходы к применению термина «образовательный запрос» и немногочисленные исследования определяемого им феномена, можно выделить его общие признаки:

1. Отнесение феномена образовательного запроса к области информального непрерывного образования во взаимосвязи с потребностями, направленностью, ценностями субъектов образовательного пространства.

2. Формирование образовательного запроса на основе образовательных потребностей личности.

3. Выражение данного феномена через проявление активности субъектов образовательного пространства в построении индивидуальной образовательной траектории.

Иными словами, образовательный запрос следует рассматривать как проявление активности субъекта образовательного пространства при поиске возможностей, планировании и реализации удовлетворения своих образовательных потребностей в качестве условия для развития внутреннего мира личности. Подобная трактовка термина «образовательный запрос» отличает его от термина «образовательный заказ», характеризующего некоторый оформленный результат в виде определенных более или менее структурированных представлений субъектов образовательного пространства о том, каким должен быть процесс и результат образования, чтобы удовлетворять имеющиеся у них образовательные потребности.

В научном контексте современное понимание образовательного запроса имеет следующие основания:

✓ личностно ориентированный подход к пониманию образования как стремления личности к постоянному познанию себя и окружающего мира и направленность на всестороннее развитие человека, его биологических, социальных и духовных потенций

(Н.К. Абрамова, Б.С. Гершунский, Е.Н. Жильцов, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Онущкин, Н.Н. Оттенберг и др.);

✓ фундаментальные положения о развитии и социальной природе психики человека, разработанные в отечественной психологии Б.Г. Ананьевым, Л.Н. Божович, А.В. Брушлинским, Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным и др.);

✓ теория активности субъекта во взаимоотношении с окружающей действительностью (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);

✓ представления о человеке «как преодолевающем барьеры своей природной или социальной ограниченности существа» [155, с.191] и неадаптивности человеческой деятельности как возможности роста, развития личности в ее деятельности (А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский и др.);

✓ понимание избирательного характера отношений личности с окружающей средой (В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.);

✓ рассмотрение «актуальной причинности» [155, с. 191] и возможностей как ключевых детерминант активности человека, «раскрывающих сущность человека, его самость, миссию и предназначение» [103, с. 4] (В.Е. Клочко, В.А. Петровский, О.В. Тихомиров и др.).

На основании работ Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, С.Г. Вершловского, В.Г. Воронцовой, А.А. Деркача, А.И. Канатова, Е.Г. Королевой, Ю.Н. Кулюткина, В.И. Слободчикова и др. возможно выделить ряд факторов, оказывающих значимое влияние на отношение взрослых к образованию. Первый фактор – специфика мотивации, отраженная в вовлеченности взрослого в деятельность, которая наполняет личностным смыслом образование взрослого человека и формирует его потребность в развитии и обучении. Второй фактор – характер позиции взрослого в обучении, предполагающей свободу выбора взрослым человеком содержания, организационных форм, сроков и режимов обучения, ответственность за принятые решения и полученные результаты. Третий фактор –

влияние имеющихся знаний, сложившихся представлений и практического профессионального и жизненного опыта взрослых на усвоение новых знаний. Данный фактор может оказывать разнонаправленное влияние на активность взрослого в рамках образовательной деятельности и на формирование их образовательных запросов. Отражая богатство конкретных ситуаций, возникающих в процессе жизнедеятельности взрослого человека, сформированные представления взрослого о мире, о себе, о других людях являются результатом эмпирических обобщений и «...привязаны к определенному кругу ситуаций, в которых они сформировались. Способы и приемы действий, неоднократно апробированные в этих практических ситуациях, приобретают для индивида высокую ценность и потому становятся стереотипными» [117, с. 11]. Неэффективность сложившихся стереотипов поведения в новых практических жизненных ситуациях, осознание дефицита собственного опыта по отношению к новым условиям среды могут выступать как стимулы изменения и развития через обучение либо становиться психологическим барьером по отношению к новым знаниям.

Перечисленные факторы определяют «внутренние» содержательные компоненты образовательного запроса взрослого человека: мотивационно-поведенческие, ценностно-смысловые, эмоционально-волевые, когнитивные особенности личности взрослого.

Мотивационно-поведенческий компонент объединяет образовательные потребности взрослого человека как высшее проявление социальных потребностей, относящихся к внутреннему миру человека и являющихся источником возникновения «акта деятельности» (Н.М. Бережной, 2000); активность как инициацию определенных действий по удовлетворению потребностей; сценарии поведения в сложных жизненных ситуациях при столкновении с препятствиями на пути поиска ресурсов и возможностей удовлетворения потребности; способы получения желаемого образования. Ценностно-смысловой компонент отражает особенности понимания взрослым человеком ценности и значимости образования, отношение к возможностям его продолжения, соотнесенность образования с контекстом актуальной жизненной ситуации и в целом со смыслом жизни. Эмоционально-волевой компонент определяет модальность восприятия сложившейся дефицитарной ситуации, отношение к ней взрослого, степень осознания им наличия соб-

ственных дефицитов, готовность принять ответственность за выход из данной ситуации, открытость к изменениям. Когнитивный компонент представляет собой систему знаний и представлений взрослого о мире, о себе, о своей профессиональной деятельности, об окружении, а также имеющийся опыт образования.

Обобщенная структура внутреннего содержания феномена образовательного запроса взрослого человека представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Структура внутреннего содержания образовательного запроса

Внешние параметры образовательного запроса определяются субъективными и объективными возможностями актуальной жизненной ситуации человека (ресурсы, условия, обстоятельства, социальное окружение, отношения, способы получения образования и пр.). Отправными понятиями здесь выступают две категории: «развитие» как не имеющий завершенности процесс и результат взаимодействия человека со средой (Л.С. Выготский, 1981, 1983, В.Е. Клочко, 2000, 2005, Д.А. Леонтьев, 2011, В.С. Степин, 2003 и

др.) и активность, проявление которой в деятельности детерминруется актуальной жизненной ситуацией и носит «надситуативный» характер (Л.И. Анцыферова, 1980, Е.А. Климов 1996, 2006, А.Н. Леонтьев, 1974, А.В. Петровский, 1982, 1987, В.А. Петровский, 1992 и др.).

Если при этом обратиться к положениям системной антропологии, представляющей человека как открытую самоорганизующуюся психологическую систему, способную к самодвижению, самодетерминации, (В.Е. Ключко, 1999, 2005), взаимодействующую со средой по принципу «соответствия между тем, что надо системе и тем, что отвечает этой надобности за ее пределами» [101, с.163] в русле субъектно-деятельностного подхода (Л.И. Анцыферова, 1980, Е.А. Климов 1996, 2006, В.А. Петровский, 1992 и др.), то очевидным становится осмысление образования как самовоздействия и самоизменения внутреннего через внешнее. Образовательный запрос тогда выступает как проявление избирательной целенаправленной активности человека в отношении собственного развития и реализации творческого потенциала посредством образования.

Таким образом, образовательный запрос в качестве центрального феномена современного образования представляется через проявление активности субъектов образовательного пространства в сочетании с потребностью во внешней помощи и поддержке в преодолении сложных ситуаций при планировании, построении и реализации индивидуального образовательного маршрута, поиске возможностей и ресурсов удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей. Такое осмысление образовательного запроса становится логичным основанием для экстраполяции его проблематики в область консультативной психологии [62; 63].

Потребность в продолжении образования может возникнуть у любого человека в связи определенной жизненной ситуацией под воздействием определенных противоречий, желаний или внешних воздействий: нарастить дополнительные компетентности, как профессиональные, так и социальные, развить определенные жизненные навыки, получить образование, помогающее более полно и успешно реализовывать роли, отличные от профессиональных – супруга, родителя, друга и т.д. – или способствующее саморазвитию и самореализации. В любом из этих случаев комплементар-

ность обозначенных ранее характеристик феномена образовательного запроса взрослых с целями и задачами психологического консультирования позволит создать пространство возможностей для взрослого человека для прояснения и устранения этих противоречий, открывая ресурсы образования для сохранения целостности его личности и освобождения от жесткой зависимости перед постоянно меняющимися ситуациями [123]. В таком контексте возможность и целесообразность работы с образовательным запросом современного взрослого человека в рамках психологического консультирования становятся очевидными.

Понимание того, что образование сегодня должно и может удовлетворять потребности личности в развитии и социализации на протяжении всей жизни, приводит к необходимости решения двух основных задач: определение способов оказания поддержки взрослому человеку в выявлении и осознании собственных образовательных потребностей и оказание содействия в выборе оптимальных способов их удовлетворения. В этом контексте психологическое консультирование может стать одним из элементов системы непрерывного образования в рамках оказания поддержки человеку в понимании и удовлетворении его образовательных потребностей в силу своей индивидуально-личностной направленности и целевой ориентированности на потребности и возможности клиента. Теоретический и практический опыт в области консультативной работы определяет центральным моментом любого консультативного процесса предоставление клиенту возможности в процессе общения и взаимодействия с консультантом исследовать собственные внутренние резервы для решения возникающих проблем.

Задачи оказания помощи человеку в поиске смысла (потенциального и/или реального), ценностных ориентиров образования, встроенного в жизненную стратегию, прояснении и актуализации своих образовательных потребностей, определяющих в данный конкретный период времени развитие человека в рамках определенной социальной общности, в условиях актуальной социокультурной и субъективно-жизненной ситуации, во многом могут и должны решаться в рамках психологического консультирования. Возможности для этого заложены в индивидуально-личностной

направленности и целевой ориентированности консультирования на потребности и возможности клиента.

Теоретический и практический опыт в области консультативной работы определяет центральным моментом любого консультативного процесса предоставление клиенту возможности в процессе общения и взаимодействия с консультантом исследовать собственные внутренние резервы для решения возникающих проблем. Специфика психологического консультирования как формы психологической помощи психически здоровым людям в адаптации к условиям изменяющегося мира, способствующая более эффективному функционированию личности как системы взаимодействий между человеком и окружающей его социальной действительностью [168], тенденции развития консультативной практики, отражающие возрастание количества обращений взрослых людей, связанных с трудностями в сфере дальнейшего образования, их спецификой и разносторонностью проблематики [58], также определяют правомерность изучения феномена образовательного запроса взрослых в рамках психологического консультирования.

Рассмотрение обращений взрослых, связанных с трудностями образования разной направленности, сегодня так или иначе ведется в рамках разных направлений и видов психологического консультирования (интимно-личностное консультирование, профессиональное и деловое консультирование, консультирование по вопросам карьеры). Многообразие таких обращений, объединенных общей тематикой образования, сегодня в консультативной практике также обозначается термином «образовательные запросы».

Простой анализ записей в журналах обращений к психологам-консультантам на базе профильных центров и образовательных учреждений г. Красноярска позволяет говорить о тенденции роста актуальности вопросов образования для взрослых людей в условиях современной социальной среды.

Статистика фиксирует значительный рост обращений взрослых к психологам-консультантам по вопросам образования на фоне общего количества обращений с 3% в 2003 г. до 11% в 2009 г. и далее до 16% в 2013 году. Сегодня обращения взрослых с вопросами образования – актуальная реальность профессиональной деятельности психологов.

При экспресс-анализе содержательной направленности вопросов образования прослеживаются следующие тенденции: до 2010 года такие обращения в основном были связаны с необходимостью более эффективного выполнения определенных социальных ролей или профессиональной деятельности. Сами запросы формулировались клиентами преимущественно как трудности взаимодействия или препятствия на пути достижения определенных целей. Такие обращения не всегда характеризовались высокой степенью осознанности и недостаточно явно отличались от уже известных групп запросов, что, с одной стороны, требовало более длительной работы по формализации заявленных проблем и точному формулированию самого запроса, а с другой стороны, позволяло эффективно с ними работать в рамках существующих видов консультирования (семейного, возрастно-психологического, профессионального, интимно-личностного). Например, «Научите, как общаться с ребенком-подростком. Я не могу его понять, даже иногда и слова, которыми он говорит, мне непонятны...»; «Что можно почтить, чтобы развивать малыша самой, какие-нибудь программы, упражнения...»; «Недавно мы усыновили ребенка, мы хотим стать лучшими родителями для нашей девочки, чтобы она никогда не чувствовала себя чужой, как это сделать, как правильно вести себя с приемным ребенком...»; «Совсем не знаю, как заниматься половым воспитанием сына: я одна его воспитываю, что я могу, как рассказать, что он должен знать...»; «У меня на работе коллектив обновляют, молодые приходят, и я чувствую, что они лучше меня в деле разбираются, я свою работу люблю и не хотела бы ее потерять. Как быть...» и т.п.

После 2010 года запросы обозначаются более конкретно и фокусируются именно на моменте получения определенных знаний, развитии умений, повышении личностного или профессионального уровня через продолжение собственного образования. Например: «Меня недавно назначили руководителем отдела, но мне тяжело справляться с людьми: они не слушаются, часто конфликты бывают, я слышал, что есть тренинги, как управлять людьми, только не знаю, с чего начать, как этому научиться...»; «Пока сидела в декрете, обнаружила в себе способности к дизайну, хотела бы дальше продолжать этим заниматься уже серьезно, только вот хочу понять, правда ли у меня эти способности есть и где тогда

можно этому поучиться; «Чувствую, что «закисаю» на работе – все одно и то же, профессию свою люблю, менять ее не хотелось бы, как быть? Хочу понять, есть ли куда мне здесь развиваться, или все же надо что-то другое для себя придумать...»; «Я по профессии – сварщик, дело свое люблю, но вот вредное оно для здоровья. Думал, как бы по профессии работать и несильно здоровье на производстве «гробить», нашел даже должность в одной компании подходящую – менеджер по продажам сварочного оборудования, вроде бы даже меня позвали на испытательный срок, мне с людьми общаться нравится, хочу, чтобы все получилось у меня на этом месте работы. Слышал, что есть, где учат на менеджеров, но как, где? Много времени этому не смогу уделить, а работать хорошо хочется...» и т.п. Такие изменения могут говорить и о росте актуальности вопросов образования для современного взрослого человека, и о тенденции к обособлению данной группы запросов в сфере психологического консультирования, и о вычленении собственной определенной тематики внутри этой группы психологических запросов.

Постепенно приходит понимание того, что такие обращения имеют свою специфику и, соответственно, требуют особенной консультативной работы, а, следовательно, возникает необходимость более подробного их изучения.

1.2. Образовательный запрос взрослого человека в фокусе психологического консультирования

Психологическое консультирование развивается, отвечая на потребности здоровой личности в помощи и поддержке при решении сложных жизненных ситуаций. (Г.С. Абрамова, М.А. Гулина, 1998, 2001, Б.Д. Карвасарский, 2000, Р.Н. Кочунас, 1999, 2008, В.Ю. Меновщиков, 2000, И.Г. Малкина-Пых, 2004, О.В. Хухлаева, 2016 и др.). Постепенно с усложнением и расширением культурно-социальных связей человека усложняется и спектр проблем и запросов к психологу-консультанту, что, в свою очередь, приводит к появлению новых направлений в консультировании. Именно в ответ на потребности личности в современных социальных условиях

когда-то возникли профессиональное (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Н.А. Халимова и др.), семейное (Ю.Е. Алешина, А.А. Бодалев, А.Я. Варга, В. Сатир, В.В. Столин и др.), психолого-педагогическое (Л.Г. Дмитриева, М.А. Жданова, И.А. Зимняя, Л.М. Шипицына и др.), возрастное-психологическое (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, Н.Н. Лебедева, А.Г. Лидерс и др.) консультирование. Активно развиваются и карьерное (М.В. Буланова-Топоркова, С. Глэдинг, В. Квин, С.Г. Осипов, D. Crites, К. Ноут и др.), и организационное (А.И. Ильченко, М.А. Гулина, А.С. Спаваковская, Е.А. Хакиманова и др.), и политическое консультирование (В.Э. Гончаров, Е.Г. Морозова, А.П. Ситников, Е.И. Смырь, Д.Д. Перлматтер и др.).

В соответствии с современной постнеклассической научной парадигмой (В.С. Степин, 1989) изучение феноменологии образовательного запроса в качестве мишеней консультирования невозможно вне контекста условий, в которых он возникает, т.к. «любой психологический феномен проявляется по-разному (или не проявляется вообще), в зависимости от внешних и внутренних условий» [180, с. 131]. В связи с этим изучение образовательного запроса в рамках психологического консультирования сосредотачивается не только на внутренней проблематике, детерминирующей возникновение запроса, но и на прояснении средового поля, в котором находится человек. Ситуативность и постоянная трансформации образовательной среды задает, как нам видится, и особые условия, и правила консультативного взаимодействия, носящего диалогический характер и актуализирующего процессы изменений в многомерном жизненном пространстве личности клиента. Именно поэтому изучение феномена образовательного запроса невозможно без определения эффективных схем построения работы с ним средствами консультативного диалога, включает элементы разработки технологии краткосрочного психологического сопровождения взрослых в процессе построения индивидуального образовательного маршрута.

Возникая «... в ответ на потребности людей, которые, не имея клинических нарушений, нуждались в психологической помощи» [109, с. 5], консультативная психология в своем развитии делает акцент на оказании практической помощи человеку в сложных жизненных ситуациях. В понимании психологического консульти-

рования в целом и его предмета в частности в современной зарубежной и отечественной теории и практике определяются несколько ключевых, наиболее часто встречающихся в современной научной психологической литературе определений.

Ю.Е. Алешина в своей работе «Индивидуальное и семейное психологическое консультирование» определяет его как «... непосредственную работу с людьми, направленную на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является специальным образом организованная беседа» [8, с. 4]. Г.С. Абрамова, выделяя психологическое консультирование как вид профессиональной деятельности психолога и подчеркивая уникальность этого вида деятельности, описывает его как «вид профессиональной деятельности психолога, направленной на восстановление индивидуальной логики жизни человека» [1, с. 7]. М.А. Гулина определяет консультирование как: «... ориентированный на научение процесс, имеющий место между двумя людьми, когда профессионально компетентный в области релевантных психологических знаний и навыков консультант стремится способствовать клиенту с помощью соответствующих его (клиента) актуальным нуждам методов и внутри контекста его (клиента) общей личностной программы узнать больше о себе самом, научиться связывать эти знания с более ясно воспринимаемыми и более реалистично определяемыми целями так, чтобы клиент мог стать более счастливым и более продуктивным членом своего общества. [67, с. 37]. Р. Кочунас в «Основах психологического консультирования» приводит одно из определений, предложенное Н. Burks и В. Steffire: «Консультирование – это профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, которое обычно представляется как "личность-личность", хотя иногда в нем участвуют более двух человек. Цель консультирования – помочь клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении проблем эмоционального и межличностного характера» [109, с. 4] и далее выделяет несколько ключевых положений, характеризующих консультирование как особый вид психологической помощи, который:

- 1) помогает человеку выбирать и действовать по собственному усмотрению;
- 2) помогает обучаться новому поведению;
- 3) способствует развитию личности;
- 4) акцентирует ответственность клиента, т.е. признает, что независимый, ответственный индивид способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, создает условия, поощряющие волевое поведение;
- 5) сердцевиной консультирования является «консультативное взаимодействие», основанное на философии «клиент-центрированной» терапии.

Сравнительный анализ приведенных определений позволяет выделить два ключевых момента, характерных для психологического консультирования: направленность на оказание помощи здоровому человеку в решении каких-либо проблемных ситуаций и структурированность работы в рамках определенного алгоритма и специальных технологий.

Обращаясь за помощью к консультанту, определенным образом переживая, понимая и представляя проблемную ситуацию, каждый человек по-своему формулирует свое обращение, определяя тем самым свой запрос. Под запросом в психологическом консультировании традиционно сегодня понимается тематика обращений людей, связанная с возникновением у них определенных затруднений в разных жизненных сферах. Отражая проблемную ситуацию, психологический запрос имеет своим источником определенное противоречие, мешающее удовлетворению той или иной актуальной потребности человека. Возникая из многообразия проблемных ситуаций, в решении которых человеку необходимы профессиональная психологическая помощь и поддержка, запрос является по сути предметом психологического консультирования и определяется рядом параметров: область проблематики; тип клиента; ориентация клиента. [159, с. 33].

Область проблематики определяет темы обращений в соответствии со сферой жизни, в которой возникает проблемная ситуация: окружение (сфера взаимодействия с другими людьми в разных социальных ситуациях); жизнь в целом (сложности поиска смысла жизни, самоопределения, самопринятия и самореализации, общие жизненные проблемы, связанные с принятием или измене-

нием условий бытовых, статусных и пр.); человек как индивид (проблемы физиологического плана, в том числе нормальные психофизиологические состояния, сексуальные проблемы, болезни / психосоматика, зависимости).

Типология клиента определяется по двум критериям: социально-демографические (пол, возраст, образование, профессиональная принадлежность и социальное положение) и личностные характеристики (возрастно-психологические особенности, особенности характера, включая возможные акцентуации, поведенческие особенности, установки, мотивация и готовность активно включаться в преодоление возникших трудностей).

Третий параметр, определенный как «*ориентация клиента*» (термин, предложенный А.А. Бодалевым и В.В. Столиным), перекликаясь с понятием «адекватность запроса», определяет степень осознанности клиентом наличия проблемной ситуации, готовность принимать ответственность за ее решение [168, с. 44].

Опираясь на указанные характеристики, следуя логике понимания запроса клиента, мы можем определить специфику образовательного запроса как предмета психологического консультирования.

Область проблематики. Возникая в ответ на актуальную социальную ситуацию, феномен образовательного запроса имеет источником своего возникновения образовательную потребность, трактуемую с позиции индивидуально-личностного аспекта как потребность личности в получении образования определенного уровня, направленности и качества. В этом смысле образовательная потребность рассматривается как одна из главных потребностей человека, являющаяся по существу конкретизацией и более развитой формой потребности в познании и выступающей не только как способ развития личности, но и как средство удовлетворения других ее потребностей. [27, с. 51].

Образовательная потребность возникает тогда, когда человек сталкивается с противоречиями, которые становятся препятствием, возникающим в ходе его взаимодействия с быстроменяющейся социокультурной средой, и создают ситуацию осознания человеком собственных дефицитов, детерминирующую его активность. Согласно положениям системной антропологической психологии человек, как динамическая саморазвивающаяся система, находит

во внешней среде то, что может восполнить возникший дефицит и вывести внутреннюю систему на новый уровень развития. «По существу, новые знания вводят человека в другую социальную реальность. Ее качественное своеобразие заключается в новом видении проблемы, в новом видении окружающего мира. Со временем оно оказывается относительно привычным, т. е. элементом сформировавшегося опыта, пока очередная проблема, возникшая в процессе познания или «извне», не поставит человека перед необходимостью пересмотреть старый запас знаний, критически оценить сложившуюся систему ценностей» [48, с. 34].

Процесс принятия взрослым человеком новой социальной реальности достаточно сложен. Взрослые люди сегодня сталкиваются с целым рядом противоречий, касающихся не только соответствия имеющихся у них определенных знаний, умений и навыков требуемым нормам в той или иной профессиональной среде, но и в целом эффективности деятельности в разных жизненных сферах. В зависимости от характера противоречий формируется и определенная потребность в образовании. При этом наряду с проблемой определения содержания образования, выявления индивидуальной цели и ценности желаемого образования возникает и проблема выбора оптимальных способов его получения. Опираясь на категории процессуально-динамического подхода, мы можем определить область проблематики образовательного запроса в контексте психологического консультирования на основе двух групп противоречий, обозначенных как «психологические» и «педагогические». [48, с. 4]. В соответствии с представленной структурой внутренних компонентов феномена образовательного запроса взрослых его мотивационно-поведенческий компонент определяется характером обозначенных противоречий. Группа «*психологических*» противоречий определяется личностными характеристиками человека и, главным образом, его мотивацией. Через призму смыслотворчества собственного жизненного пути человек определяет для себя (во взрослом, сознательном состоянии), какие именно знания, умения и навыки предыдущих поколений он возьмет, какие духовные богатства и культурные ценности усвоит. Более частными трудностями, связанными с вопросами образования для человека, могут выступать понимание своей роли и места в той или иной сфере общества (материально-производственной, соци-

альной, политической и духовной) и наращивание знаний, умений, позволяющих повысить свою личностную эффективность в рамках значимой для него сферы.

Наиболее полную характеристику психологическим противоречиям, связанным с вопросами образования, возникающим у взрослого человека, дает в своих работах С.Г. Вершловский. Он выделяет пять основных групп таких противоречий: диспропорция между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности; противоречие между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей; стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать потенциал; противоречия саморефлекторного характера, стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию; противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию [48, с. 13].

Другая группа противоречий – *«педагогические противоречия»* – связана с характеристиками образования: выбором содержания, форм и методов (способов) его получения. Противоречия данной группы отражают вопросы «встраивания» желаемого человеком образования в жизненную стратегию: выявление содержания образования, овладение которым способствует улучшению качества жизни; определение оптимальных путей получения желаемого и интеграция нового опыта в структуру привычных устоявшихся социальных связей.

Образовательный запрос определен трудностями, связанными с самооценностью образования, которые «расширяют способ восприятия человеком мира и себя в нем, не исчерпываются сиюминутными, ситуативными интересами и не ограничиваются только адаптивными функциями. Эти трудности формируют целостный характер жизнедеятельности, в котором сочетание труда и учения выступает условием качественного преобразования и совершенствования личности, ее перехода на более высокий и более масштабный уровень мировоззренческих позиций, самостоятельного поиска путей самосовершенствования» [143, с. 4]. Содержательно являясь более широким, чем простое стремление получить некоторое формальное образование, подтвержденное документально, стремление «сделать карьеру», образовательный запрос предметен

и более конкретен, чем собственно психологические запросы, связанные с трудностями самоопределения, кризисными ситуациями, более узок, чем экзистенциальный запрос поиска смысла жизни.

Особый тип клиентов. Обозначение хронологических рамок взрослости достаточно разнообразно. Периодизация Д. Бромлей (Bromley, 1966) показывает, что цикл «взрослость» состоит из четырех стадий: ранняя взрослость (21–25 лет), средняя взрослость (25–40 лет), поздняя взрослость (40–55 лет), предпенсионный возраст (55–65 лет). В классификации Э. Эриксона также выделяются три стадии взрослости: от 20 до 25 лет (ранняя зрелость), от 26 до 64 лет (средняя зрелость), от 65 лет (поздняя зрелость). Периодизация Дж. Биррена (Birren, 1980) в рамках взрослости определяет раннюю взрослость – 17–25 лет, зрелость – 25–50 лет, позднюю зрелость – 50–75 лет, старость – от 75 лет и далее. Согласно международной классификация (Квинн, 2000) период взрослости включает молодость 18–40 лет; зрелый возраст 40–65 лет; пожилой возраст от 65 лет и далее. Периодизация Г. Крайг (Г. Крайг, 2003) выделяет во взрослости раннюю взрослость 20–40 лет; среднюю взрослость – 40–60 лет; позднюю взрослость – от 60 лет и далее. Обобщение приведенных примеров классификаций позволяет определить в рамках периода взрослости три основных подстадии: ранняя взрослость, находящаяся, по мнению большинства авторов, в границах от 20 до 35–40 лет; средняя взрослость – от 35–40 до 60–65 лет и поздняя взрослость – от 65 лет и далее [194, с. 288], на которые мы и будем опираться в нашем исследовании.

Основное значение при определении взрослого человека как носителя образовательного запроса имеет понятие «зрелости», которое характеризует наиболее высокий потенциал личности к достижению наивысшего уровня развития. П.М. Якобсон выделяет три основных критерия, характеризующих социальную зрелость человека. Первый критерий – это адекватность осознания человеком своего места в обществе, мировоззрения или философии, которыми он руководствуется, своего отношения к общественным институтам (нормы морали и права, законы, социальные ценности), к своим обязанностям и своему поведению. Второй критерий – широта интересов человека и наличие предпочтений в интересах, на которых человек способен концентрировать свою основную энергию, активность, творческое отношение. Высокий уровень разви-

тия личности предполагает и взаимное согласование не только интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств, но и ее содержательно-смысловых характеристик, формируя иерархическое соподчинение побуждений, потребностей, мотивов, целей и ценностей человека, что придает жизнедеятельности человека единое направление, реализуя высшие цели личности, связанные с ее внутренним ростом. Третий критерий – определяющий – это ответственность – «специфическая для зрелой личности форма саморегуляции и самодетерминации, выражающаяся в осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий и в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни» [206, с. 142]. Именно в период взрослости, в ходе максимального раскрытия личностного потенциала человек сталкивается со множеством противоречий. Стремясь к самореализации, достижению успеха в разных жизненных сферах в условиях быстроменяющейся социальной среды, взрослые люди проявляют активность, принимая меры по их преодолению, при этом часто нуждаются в профессиональной помощи. Таким образом, ценностно-смысловой и когнитивный компоненты образовательного запроса в контексте психологического консультирования определяются возрастными-психологическими и индивидуально-личностными параметрами развития. Особенности возрастного периода проявляются в характерных тенденциях личностного развития (ведущая деятельность, новообразования, кризисы и т.п.), что, в свою очередь, обуславливает возникновение потребностей и противоречий определенного рода.

Ориентация клиента или уровень адекватности запроса относится к эмоционально-волевому компоненту образовательного запроса взрослого и характеризуется высокой степенью осознанности человеком необходимости изменений в сфере своего образования и готовности принимать ответственность за ход и результат подобных изменений. Пользуясь терминами В.В. Столина в определении ориентации клиента, можно сказать, что для образовательного запроса характерна деловая адекватная ориентация клиента.

На основе обобщения описанных характеристик «образовательный запрос» в качестве предмета психологического консуль-

тирования определяется как *адекватный психологических запрос, связанный с наличием у взрослого, зрелого человека трудностей понимания содержания и определения способов получения дальнейшего образования и/или развития, которые имеют в своей основе сочетание педагогических и психологических противоречий.*

Структура характеристик, определяющих специфику образовательного запроса, представляет собой целостную систему, в которой центральным элементом выступают противоречия, являющиеся источниками возникновения образовательных потребностей. Образовательные потребности выступают «интенцией» по отношению к активности взрослого человека при поиске возможностей и ресурсов их удовлетворения. В совокупности противоречия, потребности, активность образуют мотивационно-поведенческий компонент образовательного запроса в контексте психологического консультирования. Социально-демографические, возрастно-психологические и индивидуально-личностные особенности взрослого человека как носителя образовательного запроса определяют когнитивный, ценностно-смысловой компоненты образовательного запроса и его «внешние» характеристики. Наконец, адекватная деловая ориентация взрослого в рамках психологического консультирования, определяемая высокой степенью осознанности наличия противоречий, готовностью к их разрешению, ответственной позицией в принятии решений и их реализации и пр., относится к области эмоционально-волевого компонента образовательного запроса. Все компоненты (внутренние и внешние характеристики) образовательного запроса находятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости (рисунок 2).

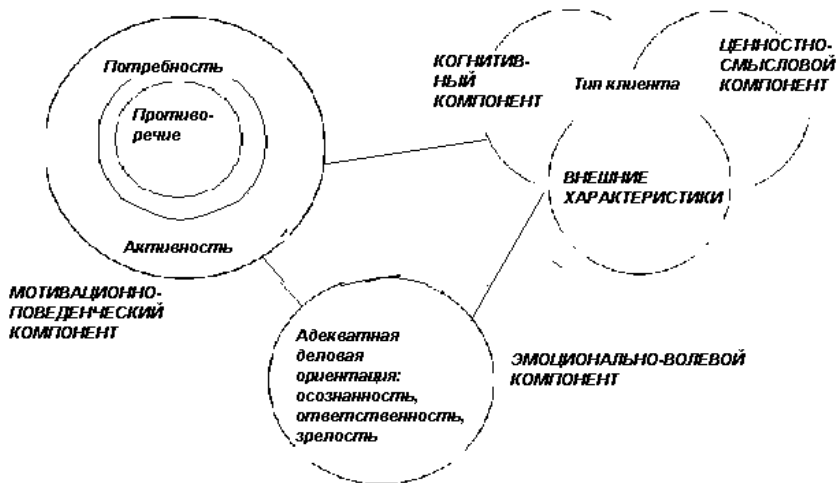


Рис. 2. Структура образовательного запроса взрослого человека как предмета психологического консультирования

Обозначенные компоненты и их взаимосвязь позволяют определить группы образовательных запросов на основе классификации противоречий С.Г. Вершловского [48] и характеристик подстадий периода взрослости в соответствии с положениями возрастной психологии [195, с. 289]:

1. Противоречия на основе диспропорции между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности. Основная образовательная потребность – сохранение человеком социального профессионального статуса. Наиболее характерный тип клиента – ранняя взрослость, начиная со средних возрастных показателей: от 23–25 лет до 40 лет. Это период индивидуализации системы общественных ценностей и отношений, становления и развития личности как субъекта, накопления профессионального и жизненного опыта, активной деятельности в разных жизненных сферах (профессиональная, общественная, семейная). Образовательный запрос при этом может быть сформулирован как желание «подтянуть» свой образовательный уровень до требуемого в профессиональной деятельности либо может выражаться поиском себя в профессиональной сфере

(второй специальности, другой работы и т. д.). Данная группа запросов получила название «Профессиональные запросы».

2. Противоречия между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для освоения социальных условий деятельности человека, помогающих разобраться в экономических, политических, этнических и др. реалиях его жизни. Эта группа противоречий определяет потребность в понимании и определении собственного места в значимом социальном окружении, стремление быть принятым и признанным им. Наиболее характерные характеристики клиента аналогичны характеристикам в группе профессиональных запросов. Образовательные запросы в данном случае чаще всего формулируются как «потеря ориентиров» в быстро меняющейся среде, желание соответствовать «требованиям времени и общества», стремление разобраться в том, что «происходит вокруг» и т.п. Группа названа «Социально-психологические запросы».

3. Противоречия на основе стремления взрослого человека более глубоко осмыслить проблемы, выходящие за пределы личного бытия и носящие глобальный характер. Это, прежде, всего потребности, связанные с желанием «вырваться из стен своего изолированного Я» [48, с. 14], понять судьбу человека в изменяющемся мире. Тип клиента определяется особенностями периода средней взрослости, для которого характерно стремление к достижению «акме» [33]; осмысления жизненного и профессионального опыта, его предвзятая оценка в соответствии с ранее поставленными целями; сложившаяся более или менее устойчивая «картина мира». Образовательные запросы этой группы близки к экзистенциальным запросам, но отличаются от них более узким, менее глубоким содержанием. В данном случае речь не идет собственно о понимании смысла жизни. Ключевой ориентир этой группы запросов может быть обозначен как желание человека определить, какие именно знания, достижения мировой науки, культуры человек хочет и может присвоить на данном этапе своей жизни, чтобы реализовать собственный творческий потенциал, каковы могут быть способы получения желаемого. Объединенные подобными характеристиками образовательные запросы названы «Запросами самоактуализации».

4. Противоречия саморефлекторного характера, обусловленные, с одной стороны, стремлением лучше и глубже разобраться в

себе, а с другой – недостаточно развитым механизмом рефлексивного контроля, неумением справиться с жизненными кризисами. В большей степени такие противоречия характерны так же, как и в группе 3, для периода средней зрелости. В данном случае образовательный запрос может быть близок запросам о трансформации, и вместе с тем он связан, главным образом, с потребностью личностного роста и развития через понимание закономерностей и особенностей возрастного периода, в котором находится человек, получение информации о возможных путях дальнейшего самосовершенствования. Образование для взрослого человека здесь выступает как возможность определения стратегических ориентиров собственного жизненного пути через расширение и детализацию собственного опыта, обретение новых знаний. Эту группу запросов можно обозначить как «Запросы личностного развития и самосовершенствования».

5. Противоречия между уровнем знаний и сформированными умениями человека, с одной стороны, и новыми познавательными задачами, новыми образовательными (в частности, информационными) технологиями – с другой. Актуализируемая потребность – потребность в самостоятельном поиске информации, в постановке перед собой творческих, исследовательских задач. Подобные противоречия могут возникать как на стадии ранней зрелости, так и на стадии средней зрелости. Характерные черты клиента – активная жизненная позиция, разносторонность социальных связей, стремление к успеху в разных сферах жизнедеятельности. Образовательные запросы в этом случае могут быть сформулированы как поиск путей получения необходимых знаний, а также структурирование представлений о том, какая именно область интересующих человека знаний действительно ему необходима в соответствии с его профессиональными и жизненными интересами. Данная группа образовательных запросов названа «Когнитивными запросами».

Таблица 1

Классификация образовательных запросов взрослых в контексте предмета психологического консультирования

Область проблематики: группы противоречий	Тип клиента		Группы образовательных запросов
	возрастной период	характеристики периода	
1. Диспропорция между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности	Ранняя взрослость, начинающаяся со средних возрастных показателей: от 23-25 лет до 40 лет	Индивидуализация ценностей и идеалов соответственно личностной позиции человека, самоопределение. Становление личности как субъекта общественных отношений, освоение различных социальных ролей. Активная профессиональная и общественная деятельность, стремление к успеху	1. Профессиональные запросы: настоящий уровень знаний не соответствует актуальным требованиям профессиональной деятельности: необходимо «подтянуть» свой уровень до требований
2. Противоречие между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей			

3. Стремление глубоко осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал	Период средней взрослости (40–65 лет)	Максимальные достижения во многих видах деятельности, подведение предварительных итогов и соотнесение их с ранее сформированными планами.	3. Запросы самоактуализации: стремление реализовать себя, раскрыть потенциал в сочетании с незнанием способов достижения желаемого
4. Противоречия саморефлексивного характера, стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию		Сложившаяся «картина мира», система ценностей и взглядов. Выбор наиболее значимого для себя рода занятий, стремление к самореализации и передаче опыта	4. Запросы личного развития и самосовершенствования: необходимость разобратся в себе и развиваться дальше, получить информацию о возможных путях расширения жизненного опыта, обретения новых знаний
5. Противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи	Период второй половины ранней взрослости и период средней взрослости (25–65 лет)	Активная профессиональная деятельность, продолжение установления социальных связей и выполнения социальных ролей. Стремление быть успешным, чувствовать значимость и нужность в условиях быстроменяющейся среды	5. Когнитивные запросы: потребность в самостоятельном поиске новой информации, определении путей и способов получения новых знаний, понимание того, какая область новых современных знаний действительно необходима в соответствии с профессиональными и жизненными интересами

Таким образом, представление образовательного запроса взрослых в русле субъектно-деятельностного и процессуально-динамического подходов на основе положений системной антропологической психологии позволило обозначить данный феномен как связующий элемент субъективной реальности взрослого человека и объективной реальности образовательного пространства. Двумерная структура образовательного запроса взрослого человека, представленная в плоскости «образование – консультирование» и в плоскости «внутреннее – внешнее», позволяет отразить его специфику в качестве предмета психологического консультирования: особую проблематику, характерную для зрелой личности взрослого человека как субъекта образовательного пространства и задающую поле возможностей развития. Проблематика, в свою очередь, детерминирует целенаправленную активность человека, направленную на устранение возникших внутренних противоречий средствами и ресурсами, находящимися вовне (образовательная среда) и внутри (способность осмысливать, анализировать и трансформировать имеющийся жизненный опыт) его личностного пространства.

Глава II.

ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ЗАПРОСУ

2.1. Психологическое консультирование взрослых по образовательному запросу: цели, задачи, отличительные характеристики

Развитие консультативной психологии и сегодня по-прежнему во многом происходит в формате обобщенной теории (А.Е. Айви, М.Б. Айви, 1999, Дж. Келли, 2000), позволяющей объединять элементы практики, теории и методологии разных научных школ и направлений в единую концепцию психологической помощи (А.В. Серый, 2011).

Обобщенная теория определяет основной целью консультативного взаимодействия достижение продуктивности существования человека в актуальной жизненной ситуации в контексте определенной культуры. Продуктивность – сложная категория, подразумевающая со стороны человека три критерия гибкого поведения при его взаимодействии с самим собой и социокультурной средой: возможность находить максимально большое число вариантов поведения; возможность применять максимально большое количество вариантов понятий, мыслей и поступков с тем, чтобы расширять пространство общения и обогащать свой внутренний мир; способность формулировать планы, действовать в соответствии с возможностями данной культуры и рефлексировать [7, с. 10-11]. Именно продуктивность задает общую цель процесса консультирования и при этом определяет и более узкие координаты, позволяющие консультанту и клиенту действовать, исходя из собственных представлений в отношении конкретной проблемной ситуации (А.Е. Айви, М.Б. Айви, 1999). Иными словами, достижение основной цели консультирования невозможно без понимания общего контекста частной проблемной ситуации. «В отличие от эклектического подхода, сущность обобщенной теории заключается в изначальном допущении возможности интерпретации определенного

феномена или явления одновременно с позиции нескольких теорий с целью выявления общих закономерностей» [169, с. 134].

Феномен образовательного запроса, относящийся к сфере неформального образования, которое как раз и определяет область «преломления» культуры через систему внутреннего мира личности, в качестве предмета психологического консультирования задает особое проблемное поле, в котором происходит взаимодействие консультанта и клиента и, соответственно, определяет содержательную специфику консультирования, отраженную в его целях и задачах.

С учетом характеристик феномена образовательного запроса и на основании общей структуры, целей и задач психологического консультирования, где основными определяющими параметрами являются запрос клиента как собственно предмет консультирования и организация работы с ним консультанта [109, с. 3], мы можем сформулировать **цель консультирования по образовательному запросу** следующим образом: предоставить возможность взрослому человеку в процессе взаимодействия с консультантом найти внутренние ресурсы и объективные возможности для определения цели, содержания и оптимальных способов получения дальнейшего образования, позволяющего наращивать продуктивность в актуальной сфере жизнедеятельности.

Круг задач, решаемых консультантом в рамках конкретного консультативного взаимодействия, определяется характеристиками образовательного запроса в соответствии с группой основного противоречия, индивидуальными особенностями и возможностями клиента:

1) Активизация духовно-смысловой сферы личности для понимания ею источников противоречий, вызывающих образовательный запрос, и осознание образовательной потребности.

2) Оказание поддержки в ходе исследования личностью собственной жизненной стратегии, поля ценностей и жизненных приоритетов, влияющих на принятие решений, для выявления и актуализации внутренних ресурсов по решению трудностей дальнейшего образования.

3) Повышение психолого-педагогической компетентности для понимания общих закономерностей и индивидуальных особенно-

стей развития личности и расширения представлений о возможностях современного образования.

4) Стимулирование принятия решения в процессе определения направления и ключевых содержательных ориентиров в дальнейшем образовании для максимального раскрытия личностного потенциала, обеспечения дальнейшего саморазвития и самосовершенствования и улучшения качества жизни.

5) Содействие в выборе способов удовлетворения образовательных потребностей, соответствующих ресурсам и возможностям личности и оптимальных для ее жизненных условий для повышения продуктивности и успешности деятельности личности и степени удовлетворенности собственной жизнью.

Содержательная специфика консультирования по образовательному запросу становится более понятной при его сравнительном анализе с существующими видами психологического консультирования, выделенными в традиционном понимании в соответствии с предметом консультирования (запросом клиента) [109]:

- Интимно-личностное консультирование, направленное на сферу отношения человека к самому себе, охватывает работу с запросами и проблемами, связанными с пониманием собственных желаний, потребностей, ресурсов.

- Семейное консультирование охватывает область взаимодействия с близким социальным окружением. Проблематика обращений относится к сфере детско-родительских, супружеских и родственных отношений.

- Профессиональное консультирование связано с областью профессиональной деятельности. Спектр запросов достаточно широк – от трудностей, связанных с выбором профессии, началом трудовой деятельности, адаптацией на новом месте работы, – до личностных проблем, возникающих в ходе профессионального взаимодействия на рабочем месте.

- Карьерное консультирование также охватывает область профессиональной деятельности человека, однако проблематика обращений клиентов в большей степени связана с вопросами социального положения, получения возможностей и нахождения путей достижения желаемого статуса в обществе.

- Экзистенциальное консультирование имеет свою специфику запросов, связанных с проблемами миропонимания, мироощущения, особенностями базового отношения человека к миру, осознания своего места и своей роли в нем.

- Социально-психологическое консультирование, сосредоточенное на решении проблем, обусловленных трудностями общения и взаимодействия в социальной среде, работающее с вопросами конфликтов, переживанием одиночества.

- Психолого-педагогическое консультирование, связанное со сферой образования и воспитания (в большей степени это направление консультирования охватывает проблемы, возникающие в ходе обучения, воспитания детей).

- Возрастно-психологическое консультирование, направленное на решение проблем и преодоление трудностей, связанных со сферой социально-биологического развития личности, с закономерностями и особенностями возрастных периодов в онтогенезе.

- В классификацию встраивается и организационное консультирование, в рамках которого идет работа с запросами, связанными с определением эффективности управления процессами в организации и людьми, выработкой наиболее оптимальных решений проблем в этих областях, внедрением новых схем, направленных на повышение эффективности деятельности организации.

- Особое место в классификации занимает кризисное консультирование. С одной стороны, спектр проблем, входящих в зону работы кризисного консультанта, содержательно повторяет запросы вышеперечисленных направлений, однако в силу особенностей состояния клиента и специфики консультативной работы оно может быть выделено в самостоятельное направление.

Как видно из классификации, сфера образования взрослого человека в полной мере не отражена ни в одном из указанных видов консультирования. Это делает правомерным дальнейший сравнительный анализ существующих видов психологического консультирования и консультирования по образовательному запросу по ряду содержательных критериев: теоретические основы; содержательные ориентиры и направленность проблематики возникновения (сфера жизни человека, в которой возникают противоречия); предмет консультирования – запрос клиента (основные источники

возникновения и степень адекватности, определяемая на основе «деловой ориентации» клиента [175, с. 44] в сочетании с характером понимания клиентом наличия противоречий, уровнем эмоциональных переживаний и готовностью клиента брать ответственность на себя за возникновение и решение этих трудностей; обобщенный портрет клиента; ключевые ориентиры работы в консультировании [1, с. 49].

Результаты анализа показывают, что консультирование по вопросам образования имеет ряд общих и отличительных черт в сравнении с другими видами консультирования. Например, направленность противоречий и задачи работы схожи с областью экзистенциального, интимно-личностного и семейного консультирования, предмет консультирования и обобщенный портрет клиента – с областями карьерного, профессионального и экзистенциального консультирования. Вместе с тем консультирование по вопросам образования имеет гораздо более широкий спектр проблемных ситуаций и более глубокую степень проработки проблематики, чем деловое, карьерное и профессиональное консультирование.

В отличие от карьерного и делового консультирования, сосредоточенного на отдельных функциях, таких, как принятие решений, планирование и корректировка карьеры, эффективность трудовой деятельности, либо на развитии определенных деловых навыков (переговорных, принятия решений, навыков планирования и организации деятельности и т.п.), работа в рамках консультирования по вопросам образования сосредоточена на смысловых ориентирах личности клиента, на проработке его понимания образования в соответствии с его жизненными установками, а, следовательно, будет отличаться большей глубиной, чем в указанных направлениях. В отличие от профессионального консультирования, сосредоточенного в первую очередь на решении трудностей, связанных с профессиональной деятельностью человека, образовательное консультирование может решать трудности общего образования, не ограничивающегося профессиональными навыками, умениями, а затрагивающего общий кругозор человека, его представления о мире и о себе в этом мире. Таким образом, консультирование по вопросам образования имеет более широкий спектр проблемных ситуаций и более глубокую степень проработки про-

блематики, чем деловое, карьерное и профессиональное консультирование.

С другой стороны, консультирование по вопросам образования имеет более ограниченные возможности в сравнении с интимно-личностным, кризисным консультированием или консультированием по вопросам развития. Здесь имеется в виду тот факт, что в связи с достаточной степенью осознанности наличия противоречий, образовательный запрос не требует глубокой проработки внутриличностных переживаний, не предполагает работу по снятию защитных механизмов и по отреагированию незавершенных переживаний. Фокусировка усилий консультанта происходит, главным образом, на принятии решения, проработке стратегии образования и не фиксируется на эмоциональных переживаниях.

Подробно результаты сравнительного анализа представлены в таблице 2.

В целях наиболее полного представления возможностей работы с образовательным запросом взрослого человека необходимо сравнить консультирование с такими формами оказания поддержки личности в индивидуальном развитии и обучении, как коучинг и тьюторство. Сходство прослеживается в направленности всех рассматриваемых форм на раскрытие потенциала, актуализацию внутренних ресурсов личности. Как и коучинг, консультирование по вопросам образования призвано «...содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека с целью улучшения эффективности его жизни» [71, с. 12]. Направляя усилия на активизацию мышления человека в понимании собственных ограничений, консультант, как и коуч, расширяет представления личности о сложившейся ситуации, позволяет проанализировать собственные интересы и расставить жизненные приоритеты, определив путь дальнейшего развития и план качественных изменений жизни. При этом консультант и коуч позиционно остаются с клиентом «на равных», не форсируя процессы трансформации личности, а лишь создавая благоприятные для этого условия. Здесь прослеживается параллель с тьюторством, основной целью которого является создание и поддержание развивающих условий, способствующих созданию обучения, основанного на познавательном интересе, склонностях и способностях конкретного субъекта обучения.

Критерий «степени адекватности» основан на определении «деловой ориентации» клиента (термин А.А. Бодалева, В.В. Столина), определяемой заинтересованностью в изменении своей ситуации и степенью эмоционального переживания такой ситуации по следующим параметрам:

Низкий уровень адекватности – наличие заинтересованности в решении проблемы связано с высокой степенью эмоциональных переживаний, затрудняющих процесс осознания причин ее возникновения. Здесь же – неадекватная деловая ориентация, преувеличение роли консультанта в решении проблемы [175, с. 44].

Средний уровень адекватности – эмоциональные переживания проблемной ситуации сильны, однако клиент может владеть собственным эмоциональным состоянием и готов включаться в его регулирование.

Высокий уровень адекватности – деловая адекватная ориентация, переживания преимущественно в когнитивном плане, эмоциональное состояние эффективно регулируется и позволяет принимать обдуманные решения.

Ключевым понятием тьюторства считается понятие «индивидуальной образовательной траектории» [108, с. 9]. При этом тьюторство принципиально отличается с точки зрения позиционирования участников взаимодействия. Если в коучинге и в консультировании это отношения партнерства, то в тьюторстве – это отношения наставника и ученика: «тьюторство в современном образовании – это педагогическая позиция, которая связана со специальным образом организованной системой образования. Движущие силы в ней – это тьютор и его подопечный» [43]. Содержательно консультирование по вопросам образования предполагает сочетание указанных ориентиров работы, а организационно – гораздо более сжатые сроки взаимодействия с клиентом, чем данные направления, и отсутствие длительного сопровождения деятельности клиента на пути его изменений.

Таблица 2

**Сравнительная характеристика видов психологического консультирования
(содержательный аспект)**

Виды	Теоретические основы	Направленность	Предмет консультирования – запрос		Обобщенный «портрет» клиента	Ключевые ориентиры и цели работы
			область противоречий	адеkv.		
1	2	3	4	5	6	7
Интимно-личностное	<ul style="list-style-type: none"> • Теория психосексуального развития З. Фрейда, эпигенетическая концепция Э. Эриксона • Теория оперантного научения Б. Скиннера • Феноменологическая теория личности К. Роджерса • Гуманистическая теория личности А. Маслоу 	Сфера отношения человека к самому себе	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание собственных желаний, потребностей, ресурсов • Принятие себя, в том числе и в объективных ситуациях возрастных изменений • Определенные ресурсы и пути саморазвития • Сложности принятия себя, обусловленные влиянием окружения 	Средняя	Разновозрастные люди - от подростков до пожилых людей разного уровня образования и профессиональной принадлежности. Часто встречаются косвенные запросы.	<ul style="list-style-type: none"> • Проработка внутриличностных противоречий (выявление причин и поиск путей преодоления), предотвращение подбора проблем в будущем • Снятие защитных механизмов • Осознание и отреагирование незавершенных переживаний

1	2	3	4	5	6	7
Семейное	<ul style="list-style-type: none"> • Психодинамический подход: М. Боуэна (1984), контекстная психологическая мощь семье • Д. Ульриха (1981) • Гуманистический подход К. Роджерс, В. Сатир, К. Витакер 	Близкое окружение, дети, родственники, родители, супруги, жесткие отношения	<ul style="list-style-type: none"> • Вопросы, связанные с пониманием и регулированием родственных отношений • Трудности освоения социальных ролей (принятие материнства, и/или иных ролей в семье) 	Низкая	Разнообразные люди – от подростков до пожилых людей – разного уровня образования и профессиональной принадлежности.	<ul style="list-style-type: none"> • Активация собственных ресурсов клиента для решения проблемы • Формирование и укрепление способности клиента к адекватным действиям, овладение техниками улучшения самоконтроля • Проработка межличностных противоречий (выявление причин и поиск путей преодоления), возвращение проблем в будничное • Снятие защитных механизмов

1	2	3	4	5	6	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Структурная модель С. Минухина (1984) • Стратегическая модель консультирования (Дж. Галлей, 1963) • Когнитивные подходы (Роберт Либерман, Ричард Стюарт) • Семейные системы (М. Боуэн) 		<ul style="list-style-type: none"> • Противоречия разных семейных установок и традиций 		<p>Часто встречаются косвенные запросы.</p> <p>Более образованные люди, связанные с интеллектуальным трудом, чаще приходят с адекватным запросом</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание и отреагирование незавершенных переживаний • Активация собственных ресурсов клиентов для решения проблемы • Формирование и укрепление способности клиентов к адекватным действиям, овладение техниками улучшения самоконтроля
Профессиональное	<ul style="list-style-type: none"> • Феноменологическая теория личности К. Роджерса • Теория индивидуальности Т. Парсонса 	Область профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Трудности самоопределения в профессии • Сложности обстоятельств трудовой деятельности: адаптация, освоение особенностей 	Выше среднего	<p>Разнообразные люди, находящиеся в процессе профессионального определения (старшие школьники,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Активация собственных ресурсов клиента для решения проблемы • Расширение представлений о профессии • Овладение специфическими навыками

1		2	3	4	5	6	7
Профессиональное		<ul style="list-style-type: none"> Психоаналитическая теория де-терминанты интересов А. Роя, профессионального выбора Э. Гинзберга Психология труда Е.А. Климова Системный анализ Б.Ф. Ломова 		<p>и практических навыков деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> Личные переживания, связанные с периодами профессиональной деятельности: начало трудовой деятельности, кризисы профессионализма, окончание трудовой деятельности Личностные проблемы, возникающие в профессиональном взаимодействии 		<p>студенты), в активной трудовой деятельности или в стадии завершения активной трудовой деятельности</p>	<p>(составление портфолио, резюме, прохождение собеседования и т.п.)</p> <ul style="list-style-type: none"> Определение интересов, способностей, склонностей к выполнению определенной деятельности

1	2	3	4	5	6	7
Социально-психологическое	<ul style="list-style-type: none"> • Психология общения • Социальная психология • Психология взаимодействия <p>К.А. Абульханово-й, А.Л. Журавлева, В.П. Позднякова и др.</p>	Сфера общения, взаимодействия, взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • Проблемы одиночества • Конфликты • Сложности понимания своего места и роли в обществе • Вопросы эффективных коммуникаций 	Низкая	<p>Подростки, взрослые люди. Уровень образования и профессиональной принадлежности – разный. Большой процент косвенных обращений</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание и реагирование связанных, связанных с другими людьми • Корректировка собственного поведения • Обучение эффективным приемам взаимодействия в разных ситуациях
Карьерное и деловое	<ul style="list-style-type: none"> • Теория карьеры Брауна и Брукса, Э. Шейна, Д. Сьюпера. • Теория развития индивидуальности Ч. Ноулз. • Теория принятия решений. 	На стыке проф. деятельности и социальной общении	<ul style="list-style-type: none"> • Вопросы социального положения, статуса • Противоречия между желаемым и действительным статусом 	Высокая	<p>Взрослые люди от 25 лет, имеющие определенные достижения в карьерном росте</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие отдельных функций или деловых навыков (принятие решений, планирование и корректировка карьеры и т.п.)

1	<p>Психолого-педагогическое</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие ребенка в онтогенезе. (Л.С. Выготский) • Психология интеллекта Ж. Пиаже • Теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина 	3	<p>Сфера обучения, воспитания.</p>	4	<ul style="list-style-type: none"> • Трудности восприятия и усвоения учебного материала • Сложности взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса 	5	Средняя	6	<p>Подростки, взрослые люди. Уровень образования и профессиональной принадлежности – разный</p> <p>Большой процент косвенных обращений</p>	7	<ul style="list-style-type: none"> • Информирование о закономерностях процессов, возрастных периодов • Профилактика и коррекция реальных нарушений • Снятие напряжения во взаимодействии • Активация внутренних ресурсов клиента на принятие своих особенностей • Поиск эффективных решений сложных ситуаций и профилактика их повторного возникновения
		<p>Сфера социально-биологического развития, в онтогенезе</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Рассогласование нормативного и реального уровня развития • Противоречия между знаниями, представлениями о нормах, правилах развития и реальным положением вещей 										

1	2	3	4	5	6	7
Экзистенциальное	<ul style="list-style-type: none"> Философские основания (С. Кьеркегор, Ф. Достоевский, Ж.-П. Сартр, А. Камю, Э. Гуссерль, Ф. Ницше, М. Бубер, М. Хайдеггер) Гуманистическая психология (К.Роджерс, Дж. Келли, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, К.А. Абульханова-Славская) 	Когнитивно-смысловая сфера личности Сфера глобальных проблем миропонимания	<ul style="list-style-type: none"> Трудности принятия возрастных особенностей своих и участников близкого социального окружения Поиск смысла жизни Противоречия между достигнутым уровнем жизни (статус, образ жизни и т.п.) и степенью удовлетворенности достигнутым Трудности определения путей творческой реализации, дальнейшего совершенствования 	Высокая	Молодые люди от 18 до 20 лет, находящиеся в ситуации самонаопределения. Взрослые люди от 25 лет, имеющие определенные достижения в жизни, с высоким уровнем интеллекта, склонные к самоанализу и рефлексии	<ul style="list-style-type: none"> Оказание помощи в поисках причин возникновения противоречия Активация собственных ресурсов клиента для решения проблемы Формирование и укрепление способности клиента к адекватной ситуации действиям, овладение техниками, позволяющими улучшить самоконтроль

1	2	3	4	5	6	7
	<ul style="list-style-type: none"> Позитивная психотерапия Пезешкиана Логотерапия В. Франкла 		<ul style="list-style-type: none"> Сложности принятия себя, обусловленные влиянием окружения. Особенности базового отношения человека к миру, осознание места и роли в нем 			<ul style="list-style-type: none"> Глубокая проработка жизненного сценария
Кризисное	<ul style="list-style-type: none"> Теория кризиса Дж. Якобсона, Дж. Каштана Разные подходы консультирования, в зависимости от области возникновения кризисных состояний 	Разные сферы	<ul style="list-style-type: none"> Острые противоречия, осложненные сильными эмоциональными переживаниями 	Низкая	Разнообразные, включая детей, в сложной жизненной ситуации	<ul style="list-style-type: none"> Снятие острых эмоциональных переживаний, оказание помощи в организации переживаний

1			2	3	4	5	6	7
По вопросам образования								
	<ul style="list-style-type: none"> • Основы философии, философской антропологии М. Шелера • Основные положения андрагогики • Концепция отношений В.Н. Мясищева • Концепция личности С.Л. Рубинштейна • Теория смысла жизни (В. Франкл, А. Адлер) 	Сфера информального образования	<ul style="list-style-type: none"> • Диспропорция между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности или освоения социальных условий и ролей • Стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал, дальнейшее развитие и совершенствование 	Выше 70%	Взрослые люди от 25 лет, имеющие разный уровень образования, оказавшиеся в ситуации необходимости продолжения или смены образования под влиянием личных потребностей или внешних обстоятельств	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание смысловых ориентиров личности • Проработка понимания образования в соответствии с жизненными установками клиента • Определение оптимальных путей получения желаемого образования в соответствии с жизненной ситуацией клиента 		

1	2	3	4	5	6	7
			<ul style="list-style-type: none"> Противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию. 			

Таблица 3

**Сравнительная характеристика консультирования
по образовательному запросу с коучингом и тьюторством
(содержательный и организационный аспект)**

Форм	Теоретические основы и характеристики	Направленность	Предмет работы – запрос, область противоречий	Обобщенный «портрет» клиента	Ключевые ориентиры и цели работы
Коучинг	<ul style="list-style-type: none"> • Концепция «внутренней игры» Т. Голви • Технологии эффективного коучинга М. Дауни Суть метода – построение долгосрочных отношений между коучем и клиентом с целью создания условий для развития «здесь и сейчас» Коуч и клиент в позиции «на равных»	Область актуального поведения человека в сфере карьеры, профессии, деятельности, личной жизни	<ul style="list-style-type: none"> • Неудовлетворенность продуктивностью жизни • Стремление повысить эффективность определенной деятельности и жизни в целом • Желание разобраться в собственных стремлениях и желаниях Сложности постановки жизненных целей, обозначения приоритетов	Чаще – состоявшиеся в профессии взрослые люди, занимающиеся развитием бизнеса. Взрослые с разным уровнем образования, (но не ниже среднего), испытывающие неудовлетворенность собственной деятельностью, поведением и жизнью	<ul style="list-style-type: none"> • Активация потенциала для повышения эффективности и качества жизни Преодоление поведенческих и сознательных ограничений, мешающих достижению успеха в жизни или в деле. Определение подлинных жизненных целей клиента, расстановка приоритетов, балансировка и гармонизация жизни

Тьюторство	<ul style="list-style-type: none"> • Система образования европейских университетов • Педагогическая психология, теория образования <p>Длительное взаимодействие, особая система образования. Позиция тьютора – наставник, сопровождающий, ведущий</p>	<p>Сфера обучения, развития</p> <p>Сфера образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Потребность перехода к вариативности и индивидуализации образовательных программ • Детализация и реализация индивидуальной образовательной траектории 	<p>Дети, подростки, взрослые люди. Большой процент косвенных обращений (родители, педагоги)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Создание индивидуальной образовательной программы • Постоянный анализ и внесение изменений в зависимости от успехов и продвижений учащегося на пути освоения знаний
Консультирование по образовательному запросу	<ul style="list-style-type: none"> • Основы философии, философской антропологии М. Шелера • Положения андрагогики. • Концепции личности в психологии. 	<p>Сфера информформального образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диспропорция между реальным уровнем знаний и требованиями профессии или социальной ситуации • Стремление осмыслить глобальные проблемы, реализовать потенциал 	<p>Взрослые люди от 25 лет, имеющие разный уровень образования, оказавшиеся в ситуации необходимости продолжения или смены образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание смысловых ориентиров личности • Проработка понимания образования в соответствии с жизненными установками клиента

Консультирование по образовательному запросу	<ul style="list-style-type: none"> • Краткосрочное взаимодействие с целью анализа актуальных противоречий и причин их возникновения и определения путей их преодоления. Позиция консультанта и клиента – «на равных»		к дальнейшему развитию и совершенствованию <ul style="list-style-type: none"> • Противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами 	под влиянием личных потребностей или внешних обстоятельств	<ul style="list-style-type: none"> • Определение оптимальных путей получения желаемого образования в соответствии с жизненной ситуацией клиента
--	---	--	---	--	--

Итак, сравнивая консультирование по вопросам образования с существующими видами психологического консультирования, коучингом и тьюторством, можно сделать вывод о его отличительных характеристиках, определяемых особым «проблемным полем» информального образования взрослого человека, обозначенного через феномен образовательного запроса, которые выражаются в целях, задачах и направлениях консультативной работы и определяют его содержательную специфику. Содержание психологического консультирования определяет построение консультативного взаимодействия.

2.2. Структура и технологии консультативной работы с образовательным запросом взрослых

Описание структуры психологического консультирования носит достаточно условный характер в силу многогранности и разносторонности консультативного контакта, что отмечается большинством исследователей в этой области (А.Е. Айви, М.Б. Айви, 2000;

Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина, А.А. Бодалев, В.В. Столин, Р. Кочунас). Большинство моделей консультирования в содержательном плане могут быть охарактеризованы как «психологические модели помощи», основанные на «...закономерности человеческого бытия и общения, в том числе ... между консультантом и его клиентами» [129, с. 9]. Основываясь на этих закономерностях, по мнению А.А. Бодалева, В.В. Столина, специалист-консультант «пытается усилить внутренние ресурсы» клиента, необходимые для того, чтобы самостоятельно справиться с возникающими затруднениями. Подобные модели включают в себя от 4–5-и шагов (А.Е. Айви, М.Б. Айви, Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина) до 6–7 шагов (Б.Е. Гилланд, Р. Кочунас, П.Ф. Горностай). В рамках обобщенной консультативной теории обозначенные модели, которые не имеют принципиальных различий и характеризуются большей или меньшей степенью детализации процессов, происходящих между консультантом и клиентом в ходе консультативной беседы, объединены в рамках пятишаговой модели, характеризующей ключевые моменты консультативного процесса: установление контакта; прояснение проблемы клиента; осознание клиентом желаемого состояния и выдвижение альтернатив решения проблемы; выбор оптимального решения, планирование действий по решению проблемы; обобщение результатов взаимодействия (А.Е. Айви, 1999).

В контексте работы с образовательным запросом взаимодействие консультанта и клиента, рассматриваемое в русле процессуально-динамического подхода как динамическая, постоянно развивающаяся система отношений (В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева, О.В. Лукьянов и др.), предполагает специфический тип коммуникации, требующий не только профессиональной методологии, теории, но и особого «конструирования этапов взаимодействия», связанных с необходимостью соблюдения баланса между проработкой проблемной ситуации на эмоциональном и рациональном уровнях. Такая необходимость обусловлена структурой образовательного запроса, его внутренними характеристиками: наличием четырех компонентов, относящихся к области рационального (мотивационно-поведенческий, когнитивный компонент) и эмоционального (ценностно-смысловой, эмоционально-волевой компонент). Противоречия, определяющие образовательную потребность, отнесены нами в разряд рациональной составляющей, т.к.

они объективно существуют в субъективной реальности внутреннего мира человека (Л.Н. Анцыферова, 2003, Н.М. Бережной, 2000, О.Н. Крылова, 2014). Порождаемая ими активность взрослого человека как субъекта социокультурного (и образовательного в том числе) пространства, проявляющаяся в поведении, требует практических и действенных решений. Ценностно-смысловой и эмоционально-волевой компоненты образовательного запроса взрослого человека определяют его отношение к ситуации, характер переживаний, следовательно, относятся к эмоциональной составляющей.

В этой логике структурные особенности работы с образовательным запросом в рамках пятишаговой модели психологического консультирования заключаются не столько в принципиальных изменениях ее алгоритма или содержания, сколько в сочетании, конфигурации и продолжительности этапов построения взаимодействия с клиентом, а также в профессиональной позиции консультанта, основной задачей которого является помощь клиенту выйти на истинные причины возникновения противоречий и выявить его действительные образовательные потребности в конкретный период его жизни.

Подробную характеристику каждого этапа, как и схему взаимодействия, мы уже давали в «Методических рекомендациях по организации консультативной беседы в рамках работы с образовательным запросом взрослых» [64], поэтому далее лишь кратко обозначим специфику работы с образовательным запросом в рамках пятишаговой модели:

– в качестве ключевого этапа консультативной беседы выделяется второй этап – прояснение образовательной потребности. Здесь определяется успешность и результативность всего консультативного процесса, призванного предоставить возможность взрослому человеку найти внутренние ресурсы и объективные возможности для определения цели, содержания и оптимальных способов получения дальнейшего образования, интегрированного в его жизненную стратегию;

– прояснение образовательной потребности является системообразующим элементом в структуре работы консультанта и клиента, замыкающим на себе общий цикл консультирования. При этом осознание клиентом противоречий и источников трудностей происходит на стыке данного этапа с последующим;

– этапы разработки альтернатив и выбора оптимального варианта решения образовательных затруднений находятся в единой цепи причинно-следственных связей с этапом прояснения запроса, являясь неотъемлемой его частью, с одной стороны, и его логическим следствием – с другой. Более того, в некоторых случаях работа на этапе выработки альтернатив и определении оптимального решения в свою очередь способствует детализации образовательного запроса, делает возможной для клиента систематизацию собственных представлений о том результате, которого он хочет достичь не только в ходе консультирования, но и в ходе получения образования. Иногда видение альтернатив решения образовательных затруднений, как и выработка решения, могут выступать как самостоятельный образовательный запрос.

Соотношение всех пяти этапов построения работы с образовательным запросом в рамках психологического консультирования и их взаимосвязь, таким образом, определяется системой вертикально-горизонтальных связей (рисунок 4).

Такое организационное построение консультирования позволит действовать в соответствии с целями и задачами каждой конкретной консультации и отразить общие отличительные характеристики работы с определенной группой запросов.

I. Установление контакта



Рис. 4. Схема соотношения этапов консультативного взаимодействия в рамках работы с образовательным запросом взрослых

Представленная схема показывает, что, оставаясь в рамках классической пятишаговой модели построения консультативной беседы с позиции консультанта в отношении обозначаемых им це-

лей и задач проработки проблемы клиента на каждом этапе взаимодействия, работа с образовательным запросом в формально-содержательном отношении (с позиции клиента) выглядит как трехшаговая. Соблюдение полноценной логики консультативного процесса важно для эффективного решения образовательного запроса, т.к. именно работа в рамках пяти шагов, построенная по принципу «воронки», позволяет детально проработать источники его возникновения, прояснить истинные образовательные потребности и в итоге выработать действительно ценное, значимое и эффективное для клиента решение относительно его индивидуально-«образовательного маршрута».

Напомним также, что продолжительность полного цикла консультирования – 60 минут для одной консультации, общая продолжительность цикла варьируется от одного до 3-х сеансов, что обосновано рядом причин:

- адекватность образовательного запроса и высокая заинтересованность клиента в его решении позволяют достаточно оперативно продвигаться в работе над гипотезой консультирования, уточнять ее и выходить на противоречия – источник запроса. Это делает консультативную беседу более компактной и позволяет достигать промежуточных и конечных результатов за более короткие сроки;

- тесное переплетение центральных этапов консультирования диктует необходимость организации консультативной работы таким образом, чтобы ее итоги (промежуточные или конечные) оставляли целостное впечатление у клиента и стимулировали к конкретным и практичным решениям. Заинтересованность в таких решениях клиента позволяет удерживать его в оптимальном адекватном взаимодействии более продолжительное время и раздвинуть рамки продуктивной работы до 30–40 минут, обеспечив тем самым возможность прийти к достижению целей консультирования в рамках одной встречи, продлив ее со стандартных 45 минут до одного часа;

- интенсивность и актуальность задач для клиента при решении образовательных запросов не позволяют «растягивать» общее количество встреч более 3-х, т.к. есть риск возникновения ощущения «зацикленности на проблемах», утомляемости и в итоге – снижения мотивации к решению образовательного запроса. В логике

работы с образовательным запросом ясно прослеживается 3 ключевых цикла, работа в рамках которых может представлять некую целостность – прояснение и осознание противоречий как источника запроса; соотнесение желаемого результата с содержанием образования и выработка альтернатив его получения; определение оптимального решения и его проверка. Такая цикличность позволяет консультанту легко скоординировать работу и распределить задачи на 1–3 встречи с учетом характера противоречий и необходимой глубины их проработки, обеспечив целостность и завершенность работы в рамках промежуточных и итоговых задач, сохранив логику всего консультативного процесса.

Работа с образовательным запросом в рамках психологического консультирования имеет свою специфику не только в плане процессуальных особенностей, но и в отношении технологического наполнения. Главный принцип применения консультативных техник в работе с образовательным запросом – соблюдение баланса между работой на рациональном и эмоциональном уровнях при оказании помощи взрослому человеку в осознании причин возникших противоречий и определении путей и способов их устранения. Решение такой двумерной задачи возможно в рамках двух основных психологических подходов: экзистенциально-гуманистического и когнитивно-бихевиорального.

Возможные варианты представлены в таблице 4.

Варианты применения техник психологического консультирования в соответствии с группами образовательных запросов взрослых

Группа запросов в соответствии с ключевыми противоречиями	Теоретико-методологический подход	Техники (внимающие, воздействующие, диагностические) по видам психологического консультирования
1. Профессиональные запросы: настоящий уровень знаний не соответствует актуальным требованиям профессии. Диспропорция между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности	Когнитивно-бихевиоральный	Методики и техники профессионального и карьерного консультирования, карты интересов и способностей, инструменты планирования, технология принятия решений
2. Социально-психологические запросы: непонимание происходящего вокруг. Необходимо более современное образование, чтобы «идти в ногу со временем». Противоречие между реальным уровнем ЗУН и уровнем, необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей	Экзистенциально-гуманистический и когнитивно-бихевиоральный	Техники интимно-личностного и семейного консультирования Методики возрастнопсихологического консультирования
3. Запросы самоактуализации: стремление реализовать себя, раскрыть потенциал в сочетании с незнанием способов достижения желаемого.	Экзистенциально-гуманистический	Техники клиентцентрированной, гештальт-терапии и экзистенциального консультирования. Психодиагностические методики

<p>Стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал</p>		<p>выявления особенностей ценностно-смысловой сферы личности</p>
<p>4. Запросы личностного развития и самосовершенствования: необходимость разобраться в себе и развиваться дальше, получать информацию о возможных путях расширения жизненного опыта, обретения новых знаний. Противоречия саморефлексивного характера, стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию</p>	<p>Экзистенциально-гуманистический</p>	<p>Те же, что в гр. 3, с большей центрированностью на личностных интересах и сосредоточенности на определенном моменте жизни клиента (в отличие от более широких границ экзистенциальных противоречий)</p>
<p>5. Когнитивные запросы: потребность в самостоятельном поиске новой информации, определении путей и способов получения новых знаний, понимание того, какая область новых современных знаний действительно необходима в соответствии с профессиональными и жизненными интересами. Противоречие между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи</p>	<p>Когнитивно-бихевиоральный</p>	<p>Техники профессионального консультирования, диагностические методики возрастнопсихологического и интимно-личностного консультирования</p>

В «Методических рекомендациях» также подробно описано, какие техники целесообразно применять в работе с образовательным запросом с учетом его типологических характеристик. Ряд техник был модифицирован автором с позиции соблюдения эмоционально-рационального баланса проработки проблемной ситуации, рождающей образовательный запрос. Модификация предполагала смену названия, формулировок инструкции, трактовки подбора материала, что позволило сместить акценты самоанализа клиента или группы с жизненного контекста ситуации на контекст обучения и развития (например, техники гештальта: «Утраченные иллюзии», «Процесс обучения», «Цели обучения», «Учимся на ошибках», «Вехи»; экзистенциальные техники: «Снятие внутренних ограничений»; техники профессионального консультирования: «Справочник образовательных перспектив»). В рамках практической части исследования были составлены специальные опросники, позволяющие структурировать процесс самоанализа взрослыми людьми собственного опыта образования, смысла и ценности его результатов и актуализировать ожидания в контексте образовательных перспектив. Подробное описание применения техник разных направлений и видов психологического консультирования, в том числе и модифицированных, дано в «Методических рекомендациях по организации консультативной беседы в рамках работы с образовательным запросом» [64].

Процесс консультирования по образовательному запросу предъявляет высокий уровень требований к компетентности консультанта: понимание его сущности, определяемой на основе двух типов противоречий – «психологических» и «педагогических» – возможно при условии владения консультантом не только теоретическими основами психологии личности, но и опоры на философские и специальные знания, связанные с образованием взрослых. Это позволит психологу-консультанту более глубоко и детально подойти к выявлению возникших у человека противоречий, не сосредотачиваясь лишь на общих способностях, стремлениях, профессиональных затруднениях, которые решаются в рамках профессионального или карьерного консультирования. С другой стороны, – даст возможность действовать целенаправленно и системно при формулировании ключевой проблемы, не углубляясь в экзистенциальные аспекты и эмоциональные глубинные проблемы, а оставаясь в рамках истинной образовательной потребности. Для

качественной проработки образовательного запроса в контексте каждого компонента психологу важно удерживать консультативную беседу в рациональном русле, одновременно обеспечивая достаточную степень проработки эмоциональных переживаний и интимно-личностных затруднений за счет грамотного сочетания техник экзистенциально-гуманистического подхода, бихевиорально-когнитивных методов. Образовательный запрос взрослого человека, таким образом, требует от консультанта высокого уровня развития рефлексивных способностей для осознания «собственного мировоззрения и личностных особенностей, а также того, насколько они отличаются от мировоззрения клиента и других профессионалов» и формирования собственной «общей компетентности» в методологии, теории и практике психологического консультирования [6, с. 4].

Обобщенная организационная структура взаимодействия консультанта и клиента, обозначенная в рамках пятишаговой модели, открывает перспективы для построения модели психологического консультирования, представленной в таблице 5. Идея базируется на положениях антропологической психологии, основывающейся на идеях культурно-исторической психологии, а также субъектно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, 1981, 1983, В.Е. Клочко, 2000, 2005, Д.А. Леонтьев, 2011, В.И. Слободчиков, 2013, В.С. Степин, 2003 и др.).

- понятие субъекта как специфической целостной системы;
- понимание сущности субъекта не только с упорядоченностью и целостностью, но и с разрешением противоречия между сложной живой (субъективной) системой, которую он сам представляет (личностный уровень) и объективными системами (социокультурная среда, частью которой является образовательное пространство, и др.);
- преобразование структурного представления о психическом в действующую модель, позволяющую объяснить конкретные психологические реалии: действия, состояния, поведение человека;
- понимание развития как не имеющего завершенности процесса и результата взаимодействия со средой, опора на «принцип перспективы будущего»;
- детерминирующее значение актуальной жизненной ситуации и ориентации на исследование поведения человека в конкретной ситуации, «здесь и теперь»;

– «надситуативный» характер проявления активности субъекта в деятельности как самовоздействия и самоизменения внутреннего через внешнее;

– понимание проблемной ситуации как уникальной.

В перечень оснований модели положены принципы системной антропологической психологии, субъектно-деятельностного и процессуально-динамического подходов, в соответствии с которыми фокус внимания консультативного взаимодействия смещается с объективных факторов проблемной ситуации, в поле которой оно разворачивается, на отношение человека к этим факторам, на их динамический характер, на изменения, происходящие во внутреннем мире не только клиента, но и консультанта.

Предложенная модель показывает, что консультирование по образовательному запросу обладает характеристиками, позволяющими в перспективе рассматривать его в качестве отдельного самостоятельного вида психологического консультирования, для чего необходимо более глубинное и детальное изучение процессов, происходящих в рамках взаимодействия консультанта и клиента, факторов и механизмов происходящих с ними изменений.

В таблице 6 представлены систематизированные результаты организационного анализа консультирования работы с образовательным запросом взрослых в сравнении со структурой консультативного процесса разных видов психологического консультирования.

Таблица 5

Прогнозируемая модель психологического консультирования взрослых по образовательному запросу

Методологические основы			
системная антропологическая психология	субъектно-деятельностный подход	процессуально-динамический подход	
Принципы			
индивидуальности	актуальности («Здесь и теперь»)	диалогичности	рационально-эмоциональной соразмерности
<p>ЦЕЛЬ: предоставить возможность взрослому человеку в процессе взаимодействия с консультантом найти внутренние ресурсы и объективные возможности для определения цели, содержания и оптимальных способов получения дальнейшего образования, позволяющего наращивать продуктивность в актуальной сфере жизнедеятельности.</p>			
Задачи			
Активизация духовно-смысловой сферы личности для понимания его истинных потребностей, творческих, вызывающих	Оказание поддержки в ходе исследования личности собственной жизненной стратегии, поля ценностей и жизненных приоритетов, влияющих на принятие	Повышение холодо-педагогической компетентности для понимания общих закономерностей и индивидуальных особенностей раз-	Содействие в выборе способов удовлетворения образовательных потребностей, соответствующих ресурсам и возможностям личности и оптимальных для ее жизненных условий

на образовательный запрос, и осознание образовательной потребности	решений, для выявления и актуализации внутренних ресурсов по решению наиболее трудностей дальнейшего образования	вития личности и расширения представлений о возможностях современного образования	личностного потенциала, обеспечения дальнейшего саморазвития и самосовершенствования и улучшения качества жизни	для повышения продуктивности и успешности деятельности личности и степени удовлетворенности собственной жизнью
Содержание				
Сфера информального образования взрослого человека	Актуальная проблемная ситуация, связанная с наличием противоречий, актуализирующих дефицит образования	Способы получения необходимого образования. Прогноз возможных последствий влияния образования на изменение жизненной ситуации и внутреннее развитие клиента		
Объект				
Феномен образовательного запроса				
Предмет (характеристики образовательного запроса в контексте предмета психологического консультирования)				
Мотивационно-поведенческий компонент	Ценностно-смысловой компонент	Эмоционально-волевой компонент	Когнитивный компонент	
Показатели				
Мотивационно-поведенческий компонент	Образовательные потребности, проблемная ситуация, активность, поведенческий репертуар. Особая область проблематики на основе сочетания «психологических» и «педагогических» противоречий			

Ценностно-смысловой компонент	Индивидуальная ценность, значимость образования в контексте актуальной жизненной ситуации. В консультировании – типологические характеристики клиента: социально-демографические, возрастнo-психологические, индивидуально-личностные	
Эмоционально-волевой компонент	Переживания сложившейся ситуации, отношение к ней и готовность к изменениям, активность, ответственность. Адекватная деловая ориентация в психологическом консультировании, осознанное отношение к необходимости изменений в сфере своего образования и готовности принимать ответственность за ход и результаты подобных изменений	
Когнитивный компонент	Система знаний и представлений о себе, мире, окружении, профессии, жизненный и профессиональный опыт, опыт образования. В консультировании - типологические характеристики клиента: социально-демографические, возрастнo-психологические, индивидуально-личностные	
«Внешние» параметры определения образовательного запроса взрослого человека (субъективные и объективные возможности)		
Объективные условия жизненной ситуации: ресурсы, условия, обстоятельства, социальное окружение	Типологические характеристики клиента: социально-демографические, возрастнo-психологические, индивидуально-личностные	
	Структура в рамках обобщенной пятишаговой модели	
Методы и приемы работы		
Техники консультирования		
Общеконсультативные	Техники экзистенциально-гуманистического подхода	Техники бихевиорального подхода

Результаты		
<p>Степень удовлетворенности клиента работой в рамках консультации (положительный эмоциональный фон, решительность, позитивный настрой на изменения и пр.)</p>	<p>Принятые решения (определение направлений образования и способов его получения, индивидуальный образовательный маршрут, отказ от продолжения образования, овладение способом выработки индивидуальной образовательной траектории)</p>	<p>Отсроченные результаты консультации (воплощение принятых решений, характер внутренних изменений и внешних изменений жизненной ситуации)</p>

Таблица 6

**Сравнительная характеристика видов психологического консультирования
(организационный аспект)**

Критерии	Виды консультирования / Этапы							
	интимно-личностное	семейное	профессиональное	карьерное	психолого-педагогическое, ВПК	экзистенциальное	по вопросам образования	
1	2	3	4	5	6	7	8	
I. Установление контакта								
Цель работы, глубина проработки	Достижение доверия клиента к консультанту не столько как к профессионалу, сколько как корпоративному, тактичному и внимательному собеседнику.	Установление доверительных отношений с каждым из клиентов, снятие индивидуального напряжения и межличностного напряжения	Достижение доверия клиента к консультанту как к профессионалу (в частности, в сфере диагностики способностей и личностных)	Снятие волнения, установление равных отношений на уровне, позволяющем консультанту начать строить	Установление контакта, прояснение вида запроса (прямой или косвенный). Установление доверия в области той социальной роли, с позиции которой обращается	Достижение доверия на ментальном уровне (единое мировоззрение, общие взгляды и мироощущение), создание атмосферы взаимопонимания.	Установление доверия клиента к консультанту как профессионалу, владеющему необходимой информацией не только в сфере психологии, но и в области	

1	2	3	4	5	6	7	8
	Построение доверия на личностном уровне, создание атмосферы безопасности, эмоции, эмоционального комфорта, способствующего снятию напряжения и опасений клиента	между обр- ративши- мися. Об- ретение уверенно- сти со сто- роны кли- ентов в компетент- ности кон- сультанта (професси- ональные знания, жизненный семейный опыт)	возможно- стей) как носителю актуальной информации об осо- бенностях той или иной про- фессии, о ситуации на рынке заня- тости и т.п. Работа в большей степени на рациональ- ном уровне	рабочие гипотезы о потребности и бла- гополучии клиента. Работа на рацио- нальном уровне, эмоциональном и деловой формат взаимодействия	клиент (опыт родительский, работы с детьми или в сфере обуче- ния и т.п.). Работа на уровне лич- ностном, эмо- циональном и рациональ- ном. Сбор анам- нестических данных	Работа на нескольких уровнях: эмоциональ- ном (снятие волнения и напряжения, защитных реакций), когнитивно- смысловом уровне (установле- ние довери- тельно- деловых от- ношений)	образова- ния. Приня- тие клиен- том реше- ния о рабо- те с кон- сультантом. Уровень рациональ- ный. Фор- мат отно- шений ближе к де- ловому
Про- должитель- ность,	Может за- нимать больше вре- мени, чем	Может за- нимать больше вре- мени, чем	Непродол- жительный (5-7 минут).	Непро- должительный (5-7 ми-	Может пре- вышать гра- ницы сред- них времен-	В границах средних значений в соотнесе-	В грани- цах сред- них значе- ний или

1	2	3	4	5	6	7	8
удельный вес в структуре беседы	средняя продолжительность этапа (до 15-20 минут). Имеет ключевое значение в общем контексте консультирования	средняя продолжительность этапа (до 15-20 минут). Имеет ключевое значение в общем контексте консультирования	Представление профессиональной компетенции и принятия решения клиентом о работе с консультантом, о работе с консультантом	Обмен информацией и принятие решения клиентом о работе с консультантом	ных параметров, т.к. связан с эмоциональными переживаниями и проявлениями	нии с другими этапами консультирования	даже менее. Рациональная операциональная работа
Техники работы	Техники активного слушания, отражения чувств, эмпатия, поддержка	Техники активного слушания, эмпатия, поддержка	Техники активного слушания, эмпатия, поддержка	Техники активного слушания, поддержка	Техники активного слушания, отражения чувств, эмпатия, поддержка	Техники активного слушания, отражения чувств, эмпатия, поддержка	Техники активного слушания, эмпатия, поддержка
II. Пояснение запроса							
Цель работы,	Снятие защитных механизмов,	Снятие защитных механизмов,	Помощь клиенту в формули-	Выявление источников волне-	Этап комплексного психологи-	Определение источников воз-	Прояснение ис-тинных

1	2	3	4	5	6	7	8
глубина проработки	мов, вербализация, идентификация проблемы, достижение ментального осознания наличия проблемы, ее источника, думерное определение	отреагирование конфликтов, невысказанных претензий и т.п. Выход на осознание причин протворечий, определение точек разногласий, формирование готовности к конструктивному взаимодействию. Сфера переживаний, межличностных	ровке профконсультационной задачи, одностороннее представление цели работы - определение характера работы (информационно-справочная, диагностическая, рекомендательная, диагностическая, межличностных проблем)	ния, определение основного направления работы: профпрощение (осушение) (осуществление выбора, освоения, адаптации и продвижения в профессии), преодоление нерешительности, определение паттернов	ческого следования. Проведение обследования, анализа результатов, их интеграция. Формирование психологического диагноза и условного варианта прогноза; составление заключения, разработка системы психологической педагогических рекомендаций.	никновения, идентификация противоречий существования, осознание реальности происходящего и решаемости проблем и противоречий. Определение ключевой проблемы (вычленение одного из 4-х экзистенциальных кон-фликтов	причин возникновения противоречий и выявление действительных образовательных потребностей людей века в конкретный период его жизни. Рациональный уровень, когнитивная сфера (ценност-

1	2	3	4	5	6	7	8
	и понимания ее роли. Сфера эмоциональных переживаний, глупинная проработка	установок, ожиданий. Глубинная проработка, выход на уровень поведения	рующая, формирующая). Сфера рационального смысловая, проработка на сознательном уровне	карьеры, концептуализация вариантов карьерного роста и решения о построении и корректировке карьеры	Возвращение к работе с инициатором консультирования	(страх смерти, отсутствие смысла жизни, чувство вины или тревоги, одиночество))	ные, моральные установки личности, ее смысловые ориентиры) в связи с деятельными аспектами жизни
Продолжительность, удельный вес в структуре	Основной этап равен назначенному этапу установления контакта, по времени – основная часть консультативных	Основной этап. По времени – основная часть консультации. Возможно, в течение 2-3-х консультативных	Непродолжительный, по сути – подготовка к следующему этапу, поскольку важна детализация работы, конкретизация задач консультации. По времени – около 1/4 всей консультативной работы	карьерный, равнозначен следующему этапу установления контакта, по времени ос-новная часть консультативной ра-	Основной этап, равнозначен следующему этапу установления контакта. По времени ос-новная часть консультативной ра-	Основной этап связан со следующим этапом по осознанию желаемого состояния	Ключевой этап в работе: от точности и полноты работы зависит эффективность жизни

1	2	3	4	5	6	7	8
работы	сультации. Возможно, в течение 2-3-х встреч	встреч			боты		конкретного человека в определенный период
Техники работы	Поддержка, уточнение, прояснение, эхотехники, перефразирование, обобщение, резюмирование, эмпа-тия. Самораскрытие. Парадоксальные вопросы,	Парадоксальные вопросы, уточняющие и углубляющие формулировки, интерпретация, перефразирование, отзеркаливание эмоций, резюмирование.	Задавание вопросов, присоединение чувства к содержанию, перефразирование, резюмирование. Метод свободных ассоциаций. Поддержка, специальные упражнения «Жизненный путь», «Профессиональная/карьерная история семьи», метафоры и пр.	Диалог, вопросы, уточнение, перефразирование, резюмирование. Метод свободных ассоциаций. Поддержка, специальные упражнения «Жизненный путь», «Профессиональная/карьерная история семьи», метафоры и пр.	Диагностика уровня развития, диагностические методы определения психологического диагноза. Умение задавать вопросы открытые, на уточнение, закрытые. Резюмирование, перефразирование,	Вопросы, поддержка, резюмирование и перефразирование, приращение, специализированных техник (жизненный путь, жизненный отрезок). Внимание и возвращение к действующей	Психологические диагностические методики, выявление ценностей, смысловых ориентиров, личностных особенностей. Внимание и возвращение к действующей

1	2	3	4	5	6	7	8	
	уточняющие и углубляющие формулировки. Психологические диагностические методики на выявление ценностных, смысловых ориентиров личностных особенностей	«Телефонные звонки», ведение дневника. «Семейные хроники», обращение к чувствам членов семьи			Уместное. Устойчивостью конфронтация	активные слушание. «Линия жизни» и другие техники осознания жизненного пути	воздействующие: активное слушание. «Линия жизни» и другие техники осознания жизненного пути	8 воздействующие: активное слушание, резюмирование, перефразирование, открытые и закрытые вопросы, просы, отражение чувств, самораскрытие
III. Осознание клиентом желаемого состояния и выдвигание альтернатив решения проблемы								
Цель работы	Осознание клиентом	Смысловое продолжение	Снятие волнения и	Снятие неопреде-	Осознание клиентом ре-	Осознание и принятие	Когнитивно-смысло-	

1	2	3	4	5	6	7	8
ты, глупина проработки	своей уникальности, внутренних ресурсов, прояснение направлений и последствий своих поступков. Обнаружение альтернативных выборов. Осознание возможности решения, определение валидных вариантов решения. Выход на рациональ-	предыдущего этапа, «сравнение» этапов. Осознание партнерскими желаемых действий, идеальных форм поведения, своих ожиданий и противоречий по отношению к партнеру. Проговаривание ожиданий и наработка валидных форм во взаимодействии	страха, гиперстезических реакций. Раскрытие представлений клиента о своих особенностях и способностях, актуализация ресурсов (имеющихся способностей, знаний, навыков)	ленности и нерешительности в выборе карьеры, осознание возможностей, формирование верных и объективных предположений об актуальной ситуации в карьере в сравнении с идеальными представлениями. Корректи-	сурсов решения сложившейся ситуации, понимание своих возможностей влияния на решение, отнесение собственного видения и ожиданий с реальностью, принятие данности. Снятие тревоги или чувств вины, выход на уровень поведения и действий	факта наличия противоречия. Снятие тревоги и переживаний. Этап консультирования и оказания психологической помощи клиенту через раскрытие путей устранения противоречий. Переход от эмоционального когнитивного-смысловому уровню	вой рациональный уровень. То же, что на предыдущем этапе – деятельность в сферах. Вариативность и многогранность реализации работы

1	2	3	4	5	6	7	8
	но- когнитив- ный уро- вень			ровка ожиданий (адекват- ность)			
Про- дол- жи- тель- ность	Ключевой этап кон- сультиро- вания, 1/2 времени консульта- тивной работы	Ключевой этап, может быть про- должитель- ным, как правило, несколько встреч	Основной этап, часто – в течение нескольких встреч. От точности и полноты работы зави- сит во многом эффек- тивность жизни челове- ка. Максимальный по продолжительности в условиях всей работы	В рамках средних зна- чений в соот- несении с другими эта- пами кон- сультативной работы	В рамках средних значений, может сли- ваться с предыду- щим и сле- дующим эта- пами кон- сультиро- вания	Четких границ нет, сливается с предыду- щим и по- следую- щим эта- пами кон- сультиро- вания	
Тех- ники	Преиму- щественно воздей- ствующие: Отражение чувств, резюмиро- вание, пе-	Сбор се- мейной хронологии на основе позитивных моментов, ведение дневника,	Диагностические ме- тоды интересов и склонностей человека. Психологические диа- гностические методи- ки, связанные с выяв- лением ценностных, смысловых ориенти-	Резюмиро- вание, об- ратная связь, ввод инфор- мации, са- мораскрытие и поддержка	Идентифи- кация за- щиты, де- сенсibili- зация смер- ти, работа по преодо- лению эк-	Обратная связь и воздей- ствующее резюме. Метафоры и притчи. Выполне-	

1	2	3	4	5	6	7	8
	рефразирование, интерпретация. Методы, тафори, притчи. С осторожностью – конфронтация	отработка желаемого поведения	ров в рамках жизненных стратегий, личностных особенностей.	Совет, введение информации о профессии или законах развития карьеры		зистенциальной вины, осознание своих желаний и способностей хочется, в том числе через притчи, метафоры и сказки	ние домашних заданий, записывание мыслей, ведение дневника, планирование
IV. Выбор оптимального решения, планирование действий по решению проблемы							
Цель работы, глубина проработки	Закрепление эффекта консультирования, мотивирование клиентов к изменениям, определение путей	Выбор программы мер, направленных на позитивное изменение сложившейся ситуации, «прописывание» «семенных» ролей	Формирование четких представлений о степени соответствия актуальных способностей и возможностей человека требованиям профессии. Постановка целей в желаемом профессиональном развитии/карьерном росте, выработка алгоритма	Определение способов решения проблемы, выделение ответственных, при необходимости привлечение смежных специалистов.	Переход от	Принятие данностей человеческого существования (количественность и бессмысленность одиночества, личная свобода).	Планирование получения образования, формы его получения, временные и другие ресурсы, которые при этом

1	2	3	4	5	6	7	8
	изменения, поддержка нового эмоционального состояния. Уровень эмоциональных переживаний и когнитивно-смысловой уровень	лей в соот-ветствии с выработанными идеальными формами и представле-ниями из-менения, поддержка нового эмо-ционального состояния	действий по их дости-жению. Рост эффективности, адаптив-ность человека к рабочей среде, снятие проблемы неадекватной или неудовлетвори-тельной интеграции профессиональных и иных жизненных ролей (например, ролей роди-теля, друга, граждани-на). Рационально-когнитивный уровень	уровня эмо-циональных переживаний на уровень когнитивно-рациональный и к планиро-ванию кон-кретных дей-ствий	способов и возможно-стей реали-зации твор-ческого по-тенциала, устранение факторов, которые определяют бессмыслен-ность жизни клиента	необходимо будет за-тратить	
Про-дол-жи-тель-ность, удель-ный вес	1/3 кон-сультатив-ной рабо-ты. Важ-ность эта-па высока – если эф-фект не	Этап пере-ходит в пе-риод «отра-ботки» се-мьей в есте-ственных условиях, может быть	Примерно 1/4 общей работы. Выход на уро-вень действий, пере-нос в практику жизни. Может быть продол-жен при помощи не-скольких поддержи-вающих встреч для	1/3 консуль-тативной работы, зна-чение очень важно – ре-шение должно быть экологич-	Примерно 1/4 общей работы. Выход на уровень действий, перенос в практику	Техноло-гичный уровень, сфера опреде-ленных конкретных дей-	

1	2	3	4	5	6	7	8
	закреплен, есть риск потери эффекта и возврат клиента в прежнее состояние	продлен периодическими подерживающими встречами	корректировки и поддержки	реализации	ным и действенным для клиента	жизни, согласование действий со смежными специалистами	ствий
Техники	Фасилитация принятия решений, подержка	Подержка, совет, контроль, эмпирическая оценка	Подержка, совет, эмпирическая оценка, анализ	Подержка, совет, эмпирическая оценка, анализ	Подержка, самораскрытие, резюмирование	Написание эссе, планирование, подержка	Резюмирование, планирование, совет, директива
<i>V. Обобщение результатов взаимодействия</i>							
Цель работы, глубина проработки	Закрепление позитивного эмоционального состояния, прояснение	Закрепление эффекта консультирования, мотивирование клиента к изменению	Получение обратной связи от клиента о том, насколько понятен и принят план действий, насколько понятны и близки выработанные решения.	Подведение итогов консультирования для прямого клиента, формирование и	Обратная связь от клиента - заказчика работы, оценка степени эколо-	Рациональный, уровень действий Решение, встроенное в жизнен-	

1	2	3	4	5	6	7	8
	ние ресурсов и возможностей решения проблем	нениям и далее в общем значенном направлении. Подведение итогов первых проб измененного поведения, планирование дальнейших шагов в условиях реальной семейной жизни	Возможны составление письменного плана действий, проработка ожидаемых результатов. Решение, наиболее гармонично встроено в жизненную ситуацию и стратегию клиента. Рациональный уровень, уровень действия	принятие плана решения ситуации, если это необходимо и в дальнейшем. Рабочий уровень, уровень ведения	гичности принятых решений относительно других участников консультирующей работы. Детализация плана работ, назначение точек контроля. Уровень когнитивно-деятельностный	ную ситуацию и стратегию: о получении образования зования определенным способом или понижением образовательной потребности либо полный отказ от получения образования	Непродолжительный, логический
Продолжитель-	Непродолжительный, логический	Возможно, в течение очередной закрепл-	Непродолжительное, логическое	Непродолжительное, логическое	Непродолжительное, логическое	Непродолжительное, логическое	Непродолжительное, логическое

1	2	3	4	5	6	7	8
ность, удельный вес в структуре беседы	продолжение предыдущего этапа	ляющей встречи (порядка 30-40 минут). Важно для понимания того, что необходимо сделать далее внутри семьи для поддержки положительного эффекта	Важно точно делегировать ответственность клиенту за принятие решений и действий в отношении профессионального и карьерного развития		другими этапами консультативной работы. Получение обратной связи от клиента о понимании возможностей и готовности нести ответственность за себя	консультанты	итогов, оценка степени удовлетворенности клиента от консультации, обратная связь относительно понятности и степени принятия плана действий
Техники	Поддержка, резюмирование, самораскрытие возможно	Резюмирование, смена ролей, переоценка ценностей	Резюмирование, планирование, обратная связь, поддержка		Резюмирование, обратная связь, поддержка	Метафоры, воздействие, резюмирование, детализация	Резюмирование, планирование

В соответствии с единым пониманием принципов построения консультативного процесса содержание консультативной беседы в контексте образовательного запроса представлено не только в индивидуальной, но и в групповой форме, которая имеет ряд специфических моментов:

➤ Для эффективной работы в каждой группе должна присутствовать характеристика, объединяющая ее участников (территория обучения, тематика курсов, принадлежность к одному предприятию, объединенность первичных интересов и т.п.), что позволит консультанту заранее выделить определенную проблематику консультирования. Это делает консультирование рациональнее, динамичнее и оперативнее. С другой стороны, значительно повышается риск «шаблонности» восприятия трудностей участников группы и подмены реальных потребностей каждого участника общими затруднениями.

➤ В группе значительно меньше возможностей для реализации техник, требующих длительного проведения и анализа. Консультанту важно уметь грамотно использовать групповые формы работы для диагностики интересов, уровня личностной зрелости, потенциала участников, чтобы сохранить доверительную и безопасную атмосферу консультации и корректно, объективно сформировать представление о каждом из участников.

➤ В силу своей организационной специфики групповое консультирование предполагает решение трудностей, которые лежат в плоскости когнитивно-рациональных противоречий, поскольку глубинная проработка ценностных приоритетов, жизненного смысла и т.п. требует большего времени, большей сосредоточенности и самораскрытия клиента. Условия группового взаимодействия в большинстве случаев не позволяют этого сделать.

Введение групповой формы работы с образовательным запросом в рамках психологического консультирования значительно расширяет возможности его применения при решении трудностей образования у взрослых людей.

Отметим, что применение обозначенных техник может варьироваться в зависимости от того, к какой группе относится образовательный запрос в каждом конкретном консультативном случае.

Таблица 7

Возможности применения техник в индивидуальном и групповом консультировании взрослых по образовательному запросу

Этап	Цель	Подход	Применение в индивидуальной работе	Применение в групповой работе
1	2	3	4	5
Установление первичного напряжения, формирование доверительных отношений с клиентом	Снятие первичного напряжения, формирование доверительных отношений с клиентом	Обобщенный подход на основе техник клиент-центрированной практической психологии	Представление клиенту, описание опыта работы. Выражение устного согласия на совместную работу. Например: «Добрый день, меня зовут... Я работаю психологом-консультантом ... У нас с вами 60 минут на совместную работу. Скажите, вы готовы начать? Расскажите, что вас волнует»	Представляется консультант и дается время для того, чтобы участники представились, обозначив свое имя и какую-либо характеристику, представляющую интерес для консультанта, возможно, профессиональную принадлежность, круг интересов, род занятий. Можно предложить самим участникам выбрать, что они хотят обозначить
Выдвижение альтернатив	Соотнесение потребностей с содержанием обращения	Когнитивно-биовиоральный: профессиональное,	Диагностические методики: Карта интересов, ДДО, «Конструктивность мотивации», «Способ мышления», «Уровень субъективного контроля».	Определение интересов и склонностей через работу в тройках, парах, когда партнеры узнают интересы друг друга, что уже удалось понять, что еще важно доработать. По итогам диалога

1	2	3	4	5
	/обучения, выработка способов достижения желаемого	карьерное консультирование. Экзистенциально-гуманистический: гештальт-терапия, экзистенциальное, семейное консультирование	Рисуночные методики «Жизненный путь», представление своего образа до и после решения трудностей. Метафоры и притчи. Записывание мыслей. Консультант интерпретирует, поддерживает, при необходимости использует конфронтацию (в том числе и при работе с группой)	каждый из участников готовит презентацию интересов партнера по мини-группе. Консультант фиксирует. Далее – работа по типу «мозгового штурма»: группа работает по соотнесению полученного списка с возможными вариантами удовлетворения интересов и таким образом вырабатывается кластер вариантов обучения, образования, способов его получения
Выбор оптимального решения	Принять оптимальное решение, встроиться в жизненную ситуацию клиента	Сочетание подходов: карьерное, деловое, профессиональное, семейное, экзистен-	Тесты способностей и возможностей Фасилитация принятия решения. «Смена ролей» «Переоценка ценностей» «Столкновение с ограниченением реальностью»	Обратная связь от группы в отношении выбора каждого с точки зрения реальности воплощения, экологичности. «Столкновение с ограничением реальностью». Эмпирический анализ альтернатив

1	2	3	4	5
		циальное	Эмпирический анализ альтернатив Составление плана действий	Составление плана действий (работают индивидуально)
Завершение работы	Подведение итогов, план действий	Обобщенный	Обратная связь от консультанта, резюме, обратная связь от клиента по итогам консультации	Обратная связь от консультанта и участников. По отношению к работе каждого члена группы. Обратная связь от участников по итогам

Глава III.

ПРАКТИКА КОНСУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ЗАПРОСОМ ВЗРОСЛЫХ

3.1. Типология образовательных запросов взрослых

Изучение особенностей образовательных запросов, в котором приняли участие более 400 человек, позволяет детально рассмотреть этот феномен, исходя из следующих содержательных критериев:

- область проблематики, определяющая образовательные потребности взрослых (во взаимосвязях определяется через тип противоречия центральный критерий);

- социально-демографические характеристики взрослого человека, определяющие особый тип клиента (выражены в показателях пола, возраста, уровня образования и профессиональной принадлежности);

- степень осознанности трудностей образования и характер отношения человека к собственному образованию, определяющие ориентацию клиента и степень адекватности образовательного запроса (во взаимосвязях выражается через наличие дефицита образования; факторы, влияющие на выбор взрослым человеком своего образовательного маршрута; особенности индивидуального понимания целей и возможностей продолжения образования, а также через предыдущий опыт получения образования).

«Первое приближение» дает возможность в общих чертах получить представление о том, какие именно характеристики взрослого человека и в каком ключе определяют его отношение к образованию. Отметим, что в качестве источников информации были использованы специально составленные анкеты [Статья по практике изучения ОЗ], разведывательные интервью и собственно индивидуальные и групповые психологические консультации со взрослыми.

1. Большинство взрослых (73%) осуществляют выбор образовательного маршрута и способов получения образования под влиянием внешних факторов: социальной ситуации, жизненных обстоятельств, социальной конкуренции, требований профессионально-

го сообщества или руководства. Как правило, это характерно для женщин с высшим и средним образованием, работающих в муниципальных сферах ($r = -0,235$ при $p \geq 0,01$) и мужчин со средним специальным образованием, занимающих рабочие специальности ($r=0,186$ при $p \geq 0,01$). Ценность внутренних факторов (установок, ценностных ориентиров и стремлений) определяет выбор для 17% респондентов: стремление к переменам, к развитию, активность жизненной позиции, желание личного роста и/или повышения социального статуса. Преимущественно это мужчины и женщины с высшим образованием, работающие в коммерческих структурах ($r= 0,118$ при $p \geq 0,05$).

2. Практический опыт образования для подавляющего большинства респондентов (87%) связан с получением дополнительного образования в своей профессии. Получение такого образования происходит, как правило, на курсах и семинарах, на которые «отправляет руководство». При этом полученное образование не всегда отмечается как истинно ценное и важное (около 30% респондентов отметили, что «просто потратили время» или «еще раз услышали то, что и так знают»).

Интересно то, каким образом взрослые люди определяют для себя пользу от пройденного обучения: большинство ссылались на важность обмена опытом с коллегами и интерес общения с новыми людьми (около 70%), и, как правило, это женщины в возрасте от 45 лет, имеющие высшее образование и работающие в муниципальных учреждениях сферы образования. Мужчины же, имеющие высшее образование и работающие в коммерческих структурах, чаще посещают тематические семинары и тренинги ($r=0,371$ при $p \geq 0,01$) и более прагматично подходят к оценке результатов обучения, отмечая возможность повышения социального статуса и жизненной успешности ($r=0,154$ при $p \geq 0,01$) и удовлетворение жизненных интересов ($r=0,129$ при $p \geq 0,05$).

3. Ценность и смысл образования для большинства определяются достаточно формально и связаны с получением права на профессиональную деятельность (документ об образовании) и определенного уровня профессиональных компетенций и/или общей осведомленности – 67%. Парадокс в том, что поверхностно-формальное отношение к образованию наблюдается собственно у представителей этого формального образования: у педагогов и ру-

ководителей муниципальных образовательных учреждений. Образование как развитие, формирование культуры личности и возможность планировать и организовывать в целом свою жизнь понимают лишь около 20% респондентов. Преимущественно это представители коммерческих организаций с высшим образованием ($r=0,146$ при $p \geq 0,01$). Остальные респонденты затруднились с определением смысловых ориентиров образования (группы людей рабочих специальностей и представители разных профессиональных сфер с разным уровнем образования).

4. Наличие дефицита образования в актуальной жизненной ситуации и трудностей понимания способов получения желаемого образования отмечают 65% взрослых. Наиболее остро наличие противоречий в этой сфере ощущают молодые люди разных профессиональных сфер ($r = -0,146$ при $p \geq 0,05$), стремящиеся повысить свой профессиональный уровень и жизненную успешность, а также зрелые люди рабочих специальностей, стремящиеся к реализации жизненного опыта ($r= 0,126$ при $p \geq 0,01$). Достаточно часто взрослые отмечают затруднения в определении способа получения образования, т.е. сталкиваются с педагогическими противоречиями (25%). Преимущественно это люди разного возраста со средним специальным образованием ($r=0,140$). О том, что не испытывают никаких затруднений в области собственного образования, декларируют 10% взрослых. В большинстве своем это люди зрелого возраста, работающие в муниципальных учреждениях в разных профессиональных сферах ($r=0,120$).

Наиболее часто встречающиеся затруднения в вопросах образования, высказанные взрослыми, легко соотносятся с выделенными группами психологических противоречий. Большинство отмечают необходимость «подтянуть» свой уровень до требований профессии и стремление к успешности в профессиональной деятельности и в жизни – 61%. Далее идут интересы, связанные с самореализацией, саморазвитием и расширением жизненного опыта (39%). Подробное описание критериев и результаты содержательного и количественного анализа ответов взрослых на вопросы относительно образования и его роли в жизни представлены в таблице 8.

Таблица 8

**Результаты эмпирического анализа отношения взрослых к вопросам
собственного образования**

Факторы, влияющие на выбор взрослым человеком своего образовательного маршрута	Имеющийся у респондентов практический опыт продолжения образования		Особенности индивидуального понимания целей и возможностей продолжения образования для взрослого человека		Группы противоречий, определяющих особенности формирования образовательных запросов		
	Критерии	%	Критерии	%	Критерии	%	
<ul style="list-style-type: none"> личностные ориентиры, цели и ценности человека при решении вопросов образования 	17	87	<ul style="list-style-type: none"> направленность и содержание дополнительного образования: <ul style="list-style-type: none"> проф. интересы жизненные интересы 	13	<ul style="list-style-type: none"> особенности понимания взрослыми людьми самого понятия «образовании»: <ul style="list-style-type: none"> формальное ценностно-смысловое 	<ul style="list-style-type: none"> могу поделиться, что нужно в развитии, и знаю, где получить 	10

<ul style="list-style-type: none"> Внешние обстоятельства, социальная ситуация и пр. 	73	<ul style="list-style-type: none"> способы и формы продолжения образования взрослыми людьми: <ul style="list-style-type: none"> курсы повышения квалификации тематические семинары интернет-ресурсы, кружки, сообщества 	30 15 15	<ul style="list-style-type: none"> отношение к своему дальнейшему развитию и образованию: <ul style="list-style-type: none"> дефицит образования нет дефицита 	91 9	<ul style="list-style-type: none"> Примерно знаю, чего хочу, но не знаю, где и какими способами получить 	ок ол о 35
<ul style="list-style-type: none"> Ожидания от результатов образования: <ul style="list-style-type: none"> новые знания успех в профессии новый опыт статус 	98 70 12 18	<ul style="list-style-type: none"> соответствие реальных результатов, ожиданиями, потребностям и целям respondentов: <ul style="list-style-type: none"> профессиональным жизненным зря потраченное время интерес общения (только он), обмен опытом 	30 20 30 20	<ul style="list-style-type: none"> мотивы, подвигающие взрослого человека на предложение образования: <ul style="list-style-type: none"> быть лучшим в профессии быть успешнее в жизни решение начальника /проф. сообщества /близких людей 	60 25 15	<ul style="list-style-type: none"> чувствую, что надо чему-то учиться, но не знаю, чему и как 	ок ол о 65

Иными словами, мы имеем практическое подтверждение тому, что вопросы собственного образования и развития в большей степени характерны для людей в возрастных границах ранней зрелости (от 23–25 лет) и «средней зрелости» (от 30–35 лет до 60–65 лет). Это люди достаточно зрелые, имеющие определенный жизненный и профессиональный опыт. Существуют общие тенденции, показывающие, что в этом возрасте, не осознавая до конца свои образовательные потребности, люди тем не менее подтверждают важность и необходимость повышения своего образовательного уровня, чтобы успевать за современным темпом жизни, но не всегда четко понимают для себя направления развития и соответствующие пути получения желаемого образования. В основе же формирования образовательного запроса действительно лежит сочетание двух групп затруднений (в области личностных психологических и педагогических противоречий).

Дальнейшее погружение в тематику обращений взрослых к психологу-консультанту наглядно демонстрирует адекватность образовательного запроса.

В большинстве психологических консультаций – 93% – запрос действительно является адекватным: обратившиеся за консультацией взрослые осознают наличие внутриличностных противоречий, выражают сомнения в своих действиях и говорят о собственных затруднениях.

Пример 1. Консультант: «Расскажите, с чем связано ваше обращение?».

Клиент: «Мне вдруг стало сложно выполнять то, что я делал с удовольствием и интересом. Не знаю, быть может, стоит сменить профессию или дополнительно поучиться чему-нибудь...».

Пример 2. Консультант: «В предварительном разговоре по телефону вы говорили о сложностях, связанных с пониманием того, чем заниматься в профессиональном плане после того, как вы выйдете из декрета. Расскажите об этом подробнее».

Клиент: «Да я вообще не понимаю, что могу из себя представлять после 4-летнего перерыва: куда идти, чему учиться. Столько всего, наверное, упустила».

Пример 3. Клиент: «Я недавно решил сменить род деятельности, совсем, можно сказать, поменял профессию. Мне интересно, что можно узнать об этом подробнее, где можно поучиться этому, ведь специальных курсов нет...».

Таким образом, уже при анализе начала речи клиентов можно судить о достаточно высокой степени ответственности за свои поступки, стремлении понять свои противоречия и самостоятельно разобраться в них, а также желании изменить сложившуюся ситуацию не за счет других, а в ходе работы над собой.

Особенности формулировок заявленных затруднений через рациональные лингвистические конструкции говорят о высокой степени осознанности проблемной ситуации при адекватном эмоциональном состоянии: в 60% индивидуальных консультаций встречались формулировки, более относящиеся к области рациональных понятий, чем к эмоциональным переживаниям, такие как «Я не понимаю, я перестала понимать, мне бы хотелось, я не знаю, что могу сделать, чтобы...», «хочу сменить род занятий» и т.д. В 75% индивидуальных консультациях клиенты начинали свой рассказ с оборота: «Я чувствую, что...», однако далее они также говорили о своих затруднениях: «Я чувствую, что глупею.., я чувствую, что пора меняться, я чувствую, что вновь хочу поменять свою жизнь...». Эмоциональное состояние в каждом случае не являлось нейтральным, отличаясь большей (у женщин) или меньшей (у мужчин) степенью взволнованности, но при этом не являлось помехой в последовательном описании сложившихся затруднений.

Результаты работы с группами также подтверждают достаточную степень адекватности запросов, несмотря на то, что они первоначально являются косвенными, как в случае работы с группой менеджеров одной из компаний или слушателями университета. Несмотря на первоначальный низкий уровень мотивации на обучение, члены групп смогли определить зоны своих интересов, сформулировать затруднения, которые хотелось бы решить.

В содержательном плане наряду с описанием ключевых затруднений большинство клиентов (75% – в индивидуальном консультировании и 52%, принимавших участие в групповом консультировании, озвучивают также наличие педагогических противоречий в своих запросах – задают вопросы на прояснение того, где и каким образом можно осуществить получение необходимого образования. Формулировки в этом случае звучат следующим образом: «Где и как можно этому научиться», или: «А этому вообще обучают?», или: «А этому вообще можно научиться?», или: «А я смогу этому научиться, как?». В целом многообразие запросов в области образования позволяет отнести их принадлежность к одной из групп противоречий.

Таблица 9

Группы противоречий, вызывающих образовательные потребности взрослых

Группа противоречий	Кол-во	Причины продолжения образования
1. Диспропорция между реальным уровнем знаний и необходимым для успешной профессиональной деятельности	28%	Настоящий уровень знаний не соответствует актуальным требованиям профессиональной деятельности: необходимо «подтянуть» свой уровень до требований профессии
2. Противоречие между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей	15%	Я чувствую, что не совсем понимаю, что происходит вокруг, несколько «отстал (а) от жизни». Необходимо более современное образование, чтобы «идти в ногу со временем»
3. Стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал	17%	Для меня важно реализовать себя. Раскрыть потенциал, однако не знаю способы достижения желаемого
4. Противоречия саморефлекторного характера, стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию	18%	Есть необходимость разобраться в себе и развиваться дальше, получать информацию о возможных путях расширения собственного жизненного опыта, обретения новых знаний
5. Противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи	22%	Существует актуальная потребность в самостоятельном поиске новой информации, определении путей и способов получения новых знаний, понимании того, какая область новых современных знаний действительно необходима в соответствии с моими профессиональными и жизненными интересами

Эмпирические данные, таким образом, наряду с подтверждением общих отличительных характеристик образовательного запроса как предмета психологического консультирования позволяют определить важность и возможность рассмотрения работы с образовательными запросами не только в условиях индивидуальной работы психолога с клиентом, но и в рамках группового консультирования.

Например, проведенные групповые консультации являются показателем того, что сегодня существует объективная необходимость решать задачи, связанные с нахождением индивидуальных смысловых ориентиров среди участников групп, которые собираются в принудительном порядке на определенное обучение или вынуждены посещать определенные образовательные программы в силу требований профессионального сообщества при соблюдении формальностей в отношении квалификации. Такие ситуации встречаются все чаще. Работа с такими группами строится скорее на принципах индивидуального консультирования, чем группового, поскольку имеет конечной целью определение каждым ее членом собственных интересов и актуальных образовательных задач, которые возможно решить в рамках предлагаемых обстоятельств. Именно в таких условиях проводилось большинство групповых консультаций и в нашем исследовании. Практика таких консультаций показывает, что обозначенные тематические группы запросов могут быть выделены и в рамках групповых консультаций. Так, в данных консультациях основная часть запросов связана с первой и второй группами (стремление повысить эффективность профессиональной деятельности или социальный статус за счет успешного освоения социальных ролей). Такие запросы были сформулированы более чем у 60% человек. У 25% участников консультаций – это противоречия по соответствию выполняемым социальным ролям (вторая группа запросов) и у 15% – запросы по саморазвитию, т.е. третья группа. Следовательно, работа с образовательными запросами в условиях группового консультирования также может определяться организационными принципами, обобщенными в единой модели консультирования по образовательному запросу.

Об этом говорят и обобщенные данные, подтверждающие общую целесообразность и эффективность консультативной работы с образовательными запросами как в условиях индивидуальной работы, так и в ходе группового консультирования. По итогам рабо-

ты с консультантом 100% участников индивидуальных консультаций отметили, что им удалось решить свои затруднения, связанные с дальнейшим собственным развитием и образованием. В групповых консультациях порядка 75% участников смогли определить зоны своих интересов, сформулировать затруднения, которые хотелось бы решить, и определить для себя наиболее значимые и актуальные задачи предстоящего обучения. Это, в свою очередь, позволило значительно усилить заинтересованность членов групп в предстоящем обучении и нарастить впоследствии эффективность данного обучения.

Наконец, «третье приближение» – погружение в тематику вопросов образования, с которыми взрослые люди обращаются к психологам-консультантам, – позволяет четко увидеть и портрет самого клиента – взрослого как носителя образовательного запроса, обладающего определенными социально-демографическими и мотивационно-ценностными характеристиками (анализ данных на основе факторного анализа методом главных компонент).

Первый фактор объединил данные о женщинах в возрасте от 45 лет с высшим образованием, работающих в муниципальных учреждениях, преимущественно в сфере образования (школы, детские сады, социальные и психологические центры), ориентированных на стабильную профессиональную деятельность в рамках своего уровня образования. Назовем его условно «Стабильные и пассивные».

Полученные данные показывают преимущественно формальное понимание возможностей получения образования наиболее привычным способом (курсы повышения квалификации) и неготовность респондентов рассматривать современные способы получения дополнительного образования (тематические семинары, тренинги, интернет-ресурсы). В сочетании с данными о результатах пройденного обучения (несоответствие жизненным интересам и ориентация только на общение и обмен опытом), описанные характеристики фактора позволяют предполагать, что представители данной группы во многом считают свой опыт и уровень образования достаточным. Перспективы дальнейшего образования готовы рассматривать в основном в ответ на внешние требования руководства или профессионального сообщества. В качестве клиентов психологического консультирования по вопросам образования они могут выступать в ситуации, когда есть необходимость повысить

заинтересованность определенной группы в запланированном обучении. Например, в рамках повышения квалификации.

Второй фактор представлен показателями, характеризующими женщин разного возраста и разных профессиональных сфер (кроме рабочих специальностей), испытывающих дефицит образования и ориентированных на повышение успешности в жизни – «Динамичные и деятельные».

В фактор вошло большинство критериев, описывающих отношение взрослого человека к собственному образованию и определяющих выбор образования взрослым, среди которых доминируют личностные цели и ценности. Это практический опыт получения дополнительного образования в формате разных тематических курсов, что говорит о неформальном подходе к выбору содержания и способов получения желаемого образования. Ценностно-смысловое понимание образования имеет самый большой вес в факторе (0,836), что в совокупности с отрицательным вкладом такой переменной как «не свое решение» (-0,205) позволяет предполагать наличие высокой степени заинтересованности этой группы взрослых людей в точном определении своих образовательных потребностей и готовности нести ответственность за свое дальнейшее развитие и обучение. Личностная заинтересованность в продолжении образования неразрывно связана с наличием образовательных мотивов и потребностей, которые в этой группе респондентов определены достаточно четко как противоречия между актуальным уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи (переменная также имеет значительный вес в факторе: 0,498). В совокупности вошедшие в фактор переменные позволяют охарактеризовать эту группу клиентов как активных, современных женщин, которые в любом возрасте стремятся к успеху в жизни и готовы брать на себя ответственность за его достижение. Развитие и обучение они рассматривают как личностную ценность и при этом не являются «коллекционерами знаний», а четко ориентированы на получение конкретных результатов, позволяющих ощущать себя современными и успешными членами общества.

Третий фактор «Активные и растерянные» объединяет данные о взрослых людях (как мужчин, так и женщин) разного возраста, преимущественно с высшим образованием, и разных профессио-

нальных сфер, кроме рабочих специальностей, которые также ориентированы на повышение жизненного успеха и имеют личностную мотивацию к дальнейшему обучению и развитию (самая весомая переменная в факторе: 0,905, усиленная отрицательным вкладом переменной «внешние обстоятельства» (-0,897). Однако, в отличие от «Динамичных и деятельных», взрослые люди этой группы слабо осознают наличие каких-либо определенных противоречий в отношении собственного образования. Они в меньшей степени понимают, что именно их не устраивает в имеющемся образовании, и практически не имеют четких ориентиров собственного развития. В качестве способов поддержания своего профессионального уровня эта группа взрослых людей чаще использует интернет-ресурсы, кружки и профессиональные сообщества (0,202). Однако этого недостаточно, чтобы ощущать в полной мере жизненную успешность. Активная личностная позиция этой группы людей, их интуитивное стремление к развитию не позволяют им «остановиться на достигнутом» и мотивируют к дальнейшему развитию, но в каком направлении и что именно можно предпринять – они не представляют. Представители этой группы взрослых в качестве клиентов, как правило, обращаются к психологу-консультанту самостоятельно, и работа с ними строится в индивидуальном формате.

Четвертый фактор – «Зрелые и беспокоящиеся» – представлен характеристиками мужчин зрелого возраста (период средней зрелости – от 45 до 65 лет) преимущественно со средним специальным образованием, являющихся представителями рабочих специальностей. Эта группа взрослых людей ориентирована на жизненную успешность, но, в отличие от представителей групп «Динамичные и деятельные» и «Активные и растерянные», они чувствуют явные личностные противоречия, а движущей силой к дальнейшему образованию являются неудовлетворенность актуальным уровнем самореализации и беспокойство по поводу возможностей и способов дальнейшего развития.

В совокупности критерии, объединенные данным фактором, дают вполне «классический» портрет клиента в рамках психологического консультирования по образовательному запросу: зрелый, опытный взрослый (переменная «возраст» весом 0,678), ощущающий общую неудовлетворенность актуальной ситуацией развития, стремящийся нарастить жизненную успешность (0,222), в том чис-

ле и через продолжение образования. Для этой группы взрослых характерны два достаточно четко просматриваемых противоречия, формирующих образовательный запрос: противоречия группы 3 и группы 4 (стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал (0,468) и противоречия саморефлекторного характера (0,234). В данном случае взрослые люди могут выступать клиентами как индивидуальных, так и групповых консультаций.

Пятый фактор объединяет критерии, описывающие взрослых людей разного возраста, пола, социальной и профессиональной принадлежности, сконцентрированных на профессиональной успешности. Данный фактор условно может быть назван как «Профессионалы-эксперты».

Фактор объединяет переменные, описывающие группу взрослых людей, для которых центральным мотивом дальнейшего развития и обучения является стремление быть лучшим в профессии (0,435), желание постоянного совершенствования в ней и наращивания опыта (наиболее весомая переменная в факторе 0,753). Значимость этих переменных подчеркивается отрицательными вкладами по таким переменным, как «повышение социального статуса» (-0,741) и «стремление быть успешнее в жизни» (-0,327), что позволяет определить описываемую группу взрослых людей как клиентов, четко рассматривающих профессиональный успех как ценность, как основную форму самореализации и успешности своей жизни в целом. При этом они являются вполне самодостаточными личностями, не чувствуют беспокойства в отношении собственной позиции в жизни, не переживают по поводу самореализации (переменная «стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал» имеет достаточно весомый отрицательный вклад (-0,402)).

Образовательный запрос этой группы взрослых формируется на основе противоречия между актуальным уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремления самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи (0,458). Описанные переменные дают основание охарактеризовать эту группу взрослых в качестве клиентов психологического консультирования как целеустремленных профессионалов-экспертов, нуждающихся в поддержке своей жизненной позиции, в актуализации внутренних ресурсов при понимании направлений и спосо-

бов своего дальнейшего развития, а также в гармонизации внутренней личностной позиции, внешних связей и отношений.

Шестой фактор, так же, как фактор 5, не имеет фиксации на социально-демографических характеристиках взрослых людей, объединяя их по характеру ожиданий, интересов и предыдущему опыту продолжения образования. Назовем его «Внешне успешные».

Переменные, вошедшие в фактор, объединяют взрослых, ориентированных на жизненную успешность, которые при этом не ассоциируют успех в жизни с успехом в профессии, что наглядно демонстрируют показатели по наиболее весомым переменным как с положительными, так и с отрицательными вкладами: направленность на жизненные интересы (0,793) в соотношении с направленностью на профессиональные интересы (-0,800); стремление быть успешнее в жизни (0,468) в соотношении со стремлением быть лучшим в профессии (-0,595).

Эта группа людей способна выбирать себе обучение, соответствующее жизненным интересам (0,266), следовательно, для них неочевидно наличие трудностей в сфере собственного образования. Вполне вероятно, что они действительно самостоятельно справляются с выбором направления и способов получения желаемого и необходимого образования, как и то, что они могут не вполне осознавать наличие подобных трудностей, не связывать повышение успешности с продолжением образования. В силу того, что данный фактор не показывает противоречий в области образования и не фиксирует расхождений между мотивами и реальным опытом получения дополнительного образования, можно предполагать, что описываемая группа взрослых людей, скорее всего, не обращается за помощью в этой сфере. Они могут первоначально формулировать запрос в какой-либо иной области или могут являться клиентами групповых консультаций с целью актуализации образовательных потребностей.

Седьмой фактор объединяет показатели, характеризующие взрослых людей, достаточно остро ощущающих дефицит образования и проявляющих стремление и положительное отношение к продолжению своего образования. Он назван «Встревоженные». Преимущественно дефицит образования они трактуют для себя как противоречие между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности, и выра-

жают стремление нарастить успешность в профессии. В силу высокой степени заинтересованности в решении возникающих противоречий и достаточно острых переживаний по поводу трудностей образования взрослые этой группы с большой степенью вероятности могут являться клиентами индивидуальных консультаций, инициируя работу с психологом самостоятельно.

Восьмой фактор – «Молодые специалисты» – совокупность переменных, суммирующих характеристики молодых людей (женщин и мужчин) со средним специальным образованием, занимающих рабочие специальности, ориентированных на повышение успеха в жизни и рассматривающих обучение, продолжение образования как одну из возможностей достижения желаемого.

В факторе объединены переменные, демонстрирующие положительный настрой взрослых молодых людей на продолжение образования, достаточно активную позицию по отношению к тому, чтобы предпринимать самостоятельные попытки получения необходимого образования. Прежде всего, это наглядно показывают вклады по переменным, характеризующим имеющийся опыт продолжения образования у респондентов этой группы: использование интернет-ресурсов, кружков, сообществ (0,367); соответствие выбранных направлений и способов получения образования профессиональным интересам (наиболее весомая переменная в факторе (0,774), усиленная отрицательным вкладом переменной «зря потраченное время» (-0,665). При этом взрослые описываемой группы продолжают испытывать потребность в усилении своей профессиональной позиции (переменная «стремление быть лучшим в профессии» весом 0,268). Противоречия между актуальным уровнем профессиональных знаний, имеющимся опытом и ожиданиями от себя как от профессионала выходят на первый план, что подчеркивается отрицательным вкладом переменной «стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал» (-0,338).

Рассмотренные переменные, таким образом, конкретизируют образовательные потребности этой группы взрослых вокруг профессионального самосовершенствования, что в целом соответствует основным классическим характеристикам возрастного периода (период ранней и начала средней зрелости), в рамках которого и происходит активное профессиональное становление личности. В качестве клиентов психологического консультирования представи-

тели этой группы могут быть участниками как индивидуальных, так и групповых консультаций.

Девятый фактор объединяет данные, которые в совокупности являют характеристики женщин разного возраста с высшим образованием, работающих в муниципальной сфере образования и в коммерческих структурах, ориентированных на получение новых знаний, но испытывающих затруднения в конкретизации своих потребностей и интересов и в поиске способов получения желаемого. Данный фактор условно назван «Современные и деловитые».

Переменные, объединенные данным фактором, вполне отражают современные социальные тенденции, когда многие женщины оказываются под влиянием внешних обстоятельств, необходимостью соответствовать определенным нормам, требованиям, правилам ситуации и окружения и вынуждены сочетать «природные» роли (мать, жена, хозяйка) с ролями, которые диктует современная социальная ситуация (деловая женщина, женщина-руководитель, женщина-профессионал и т.п.). В итоге формируется личностное беспокойство по поводу того, каким образом сочетать эти роли, стремление поддерживать или повышать социальный статус через получение новых знаний (переменная, отражающая противоречие группы 2 между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей (0,381) и переменная, связанная с мотивом обучения «получение новых знаний» (0,306)). В реальной консультативной работе может быть выявлено, что описанные переживания часто не являются истинно ценными мотивами продолжения образования (переменная «не свое решение» весом 0,273), и в этом случае важно выявить истинные потребности или снять беспокойство.

Десятый фактор – «Вдумчивые и общительные» – совокупность характеристик взрослых людей разных возрастов, разного уровня образования и профессиональной принадлежности, ориентированных на социальную успешность.

Людей данной группы объединяет направленность образовательных потребностей на жизненные интересы, задумывающихся о том, что большую роль в удовлетворении этих интересов может играть образование (критерии по направленности образования на жизненные интересы и соответствию выбираемого образования таким интересам весом 0,230 и 0,516, соответственно). Они также ценят возможность общения в ходе обучения (критерий весом

0,703), но могут испытывать затруднения с выбором направления и способов образования, которое соответствовало бы их потребностям и позволило бы эффективно действовать в разных социальных ситуациях, выполнять разные социальные роли (переменная по противоречию между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей (0,465)). Эти люди могут не иметь четких ориентиров в отношении своего обучения и развития, до конца не осознавая, в чем именно заключаются их «жизненные интересы». В зависимости от степени переживания неудовлетворенности актуальной жизненной ситуацией в соотношении с собственным образованием представители этой группы могут как самостоятельно обращаться за индивидуальной помощью, так и быть участниками групповых консультаций.

Рассмотренные факторы характеризуют определенные типы потенциальных клиентов, которые подробно описаны в «Методических рекомендациях по организации консультативной беседы в рамках работы с образовательным запросом взрослых». Ниже приведем обобщенную таблицу типов их соотношения с возрастнопсихологическими характеристиками и группами образовательных запросов.

Таблица 9

Соответствие результатов факторного анализа теоретической типологии клиентов в рамках классификации образовательных запросов и способов работы с ними в ходе психологического консультирования

Тип клиента		Факторы (типология по характеристиками клиента)	Центральное творческое	Группа образовательных запросов/формулировка	Теоретический подход и техники консультирования
1	2				
Ранняя взрослость, социальная сфера, подростковые потребности	Индивидуализация, ответственность и идеалов	3	4	5	6
Мужчины и женщины с высшим или средним образованием, женщины с высшим образованием, мужчины с высшим образованием	Индивидуализация, ответственность и идеалов, ориентация на успех в жизни через успех в профессии, заинтересованность в образовании	Фактор 8 «Молодые специалисты»: женщины и мужчины ранней взрослости, средне-специализация. Ориентация на успех в жизни через успех в профессии, заинтересованность в образовании	Между реальным уровнем знаний и уровнем, необходимым для успешной профессиональной деятельности	1. Профессиональные запросы: настоящий уровень знаний не соответствует актуальным требованиям профессии: профессиональной деятельности: необходимо	Когнитивно-бихевиоральный. Техники профессионального и карьерного консультирования, карты интересов и способностей, инструменты планирования, технология принятия решений.

1	2	3	4	5	6
специальным образовани-ем, работаю-щие в госу-дарственных (часто – в сфере обра-зования) и коммерче-ских струк-турах. Люди со средним специальным образовани-ем, рабоче-специально-сти	Становление личности как субъекта обществен-ных отноше-ний, освое-ние разно-сторонних социальных ролей. Активная профессио-нальная и обществен-ная деятель-ность, стремление к достижению успеха	Факторы 7, 9, 10: «Встревоженные» (без фиксации на возрасте): острый дефицит образова-ния, переживание несоответствия тре-бованиям окруже-ния; «Современные и деловые» (женщи-ны с высшим обра-зованием, коммер-ческая сфера дея-тельности): актив-ные, стремящиеся к успеху; «Вдумчивые и общительные» (без фиксации на социаль-но-	Между реальным уровнем ЗУН и не-обходи-мым для успешного освоения социаль-ных усло-вий и ро-лей	«подтянуть» свой уровень до требований профессии 2. Социально-психологиче-ские запросы: непонимание происходяще-го; несколько «отстал (а) от жизни». Необ-ходимо более современное образование, чтобы «идти в ногу со време-нем»	Рациональная работа Эклектика. Техники интим-но-личностного и семейного кон-сультирования. Методики воз-растно-психоло-гического кон-сультирования. Более глубокий уровень пропра-ботки проблем-ной ситуации, включая отра-ботку эмоцио-нальных пережи-ваний

1	2	3	4	5	6
		<p>демографических характеристиках): направленность на жизненные интересы, ценность общения. Неопределенность</p>			
<p>Период средней взрослости (40 – 65 лет). Мужчины и женщины с высшим или средним специальным образованием, работающие в государственных и коммерческих структурах</p>	<p>Максимальные достижения во многих видах деятельности, подведение предварительных итогов и соотношение их с ранее сформированными планами. Сложившаяся «картина</p>	<p>Фактор 4 «Зрелые и беспokoящиеся». Преимущество мужчины среднего периода взрослости со средним специальным образованием, представители коммерческих структур или рабочих специальностей.</p> <p>Личностно-смысловое отношение к образованию, стремление к повышению успеха в жизни</p>	<p>Стремление к глубокому осмыслению глобальных проблем, реализовывать потенциал</p> <p>Противоречия саморефлекторного характера,</p>	<p>3. Запросы самоактуализации: самореализация, раскрыть потенциал в сочетании с незнанием способов достижения желаемого</p> <p>4. Запросы личного развития и самосовершенствования:</p>	<p>Экзистенциально-гуманистической. Техники клиентоцентрированной, гештальттерапии и экзистенциального консультирования.</p> <p>Психодиагностические методики выявления особенностей ценностно-смысловой сферы</p>

1	2	3	4	5	6
	мира», система ценностей и взглядов. Выбор значимого рода занятий, стремление к передаче опыта	через чувство значимости и «нужности». Зрелые, опытные, нет удовлетворения актуальной ситуацией, стремление к наращиванию жизненного успеха через образование	стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию	себе и развиваться дальше, выбрать пути расширения своего жизненного опыта, обретения новых знаний	личности, личностные тесты
Период второй половины ранней взрослости и период средней взрослости (25-65 лет). Разносторонние социальные, статусные и профессиональные характеристики	Активная профессиональная деятельность, широкие социальные связи и пополнения социальных ролей. Стремление быть успешным, чувствовать значимость и	Факторы 2, 3, 5: «Динамичные и деятельные» (женщины): активный поиск образовательных ресурсов, личностно-смысловая ценность образования, стремление развиваться; «Активные и растерянные» – люди с высшим образованием разных профессий. Интуитивное недовольство	Противоречия между уровнем ЗУН и новыми возможностями знавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую	5. Когнитивные запросы: потребность в самостоятельном поиске новой информации, путей и способов получения новых знаний, выбор области новых современных знаний, действенно необходимых	Когнитивно-бихевиоральный подход. Технические профессиональные консультации, диагностика методические методики возрастного психологического и интимного личного консультирования

1	2	3	4	5	6
	нужность в условиях быстрого изменения среды	образованием, стремление к росту; «Профессионалы-эксперты»: ценность проф. успеха, гармонизация потребностей к развитию с окружением	информацию, ставить и решать задачи	в соответствии с профессиональными и жизненными интересами, творческие задачи	

Подтверждение специфических черт образовательного запроса как предмета психологического консультирования находим и в результатах корреляционного анализа. Основные параметры и критерии анализа корреляционных связей: область проблематики, определяющая группу запроса (во взаимосвязях определяется через тип противоречия – центральный критерий в корреляции); социально-демографические характеристики, определяющие особый тип клиента (выражены в показателях пола, возраста, уровня образования и профессиональной принадлежности); степень осознанности трудностей образования и характер отношения человека к собственному образованию, определяющие ориентацию клиента и степень адекватности образовательного запроса (во взаимосвязях выражается через наличие дефицита образования; факторы, влияющие на выбор взрослым человеком своего образовательного маршрута; особенности индивидуального понимания целей и возможностей продолжения образования, а также предыдущий опыт получения образования).

Положительные и отрицательные корреляции разного уровня значимости между этими основными параметрами просматриваются по каждой из 5-ти основных групп психологических противоречий, положенных в основу типологии образовательных запросов, подтверждая тем самым ее правомерность.

Результаты корреляционного анализа в целом показывают значимые взаимообусловленные связи противоречий с социально-демографическими характеристиками респондентов и критериями адекватности запроса (рис. 1). В целом же результаты эмпирического исследования подтверждают характеристики образовательного запроса взрослых как предмета психологического консультирования, их взаимосвязь и взаимообусловленность и обоснованность теоретической классификации образовательных запросов взрослых.



Рис. 1. Обобщенная структура корреляций центральных противоречий запроса

Условные обозначения: □ - группа противоречий ○ - возраст
 □ - Факторы, влияющие на выбор взрослым человеком своего образовательного маршрута
 ◇ - Уровень образования и сфера профессиональной деятельности
 ⬡ - Имеющийся у респондентов практический опыт продолжения образования
 ○ - Особенности индивидуального понимания целей и возможностей образования взрослого
 — - положительная связь - - - - - отрицательная связь
 Уровень значимости (p): — - - - - при 0,05 ————— при 0,01

Запросы первой группы противоречий (между актуальным уровнем ЗУН и требованиями профессии) характерны для молодых людей со средним специальным и высшим образованием, являющихся представителями рабочих специальностей или сотрудниками коммерческих предприятий и организаций. Находясь в периоде активной профессиональной и общественной деятельности, активно включаясь в практику профессии, стремясь к успеху в ней, они видят основной целью для себя повышение профессиональной компетентности, остро ощущая дефицит образования. Недостаточный жизненный опыт во многом сужает их понимание возможно-

стей и ценности образования, ограничивая его формальными представлениями и ожиданиями.

Обобщая свой предыдущий опыт получения образования, молодые люди ценят его, не считая зря потраченным временем, но и не рассматривают его как основу успеха в жизни. Вместе с тем, оказываясь под влиянием внешних обстоятельств (требования профессии, определенные социальные установки), молодые люди склонны подменять истинные образовательные потребности внешними ожиданиями (положительная связь с критерием «не свое решение», недоверие к имеющимся стандартным способам повышения квалификации в виде отрицательной корреляции по КПК). Именно поэтому работа с такими взрослыми клиентами в рамках психологического консультирования не может сводиться только к решению профессиональных затруднений. Здесь необходимо четко и достаточно глубоко рассмотреть источники возникновения трудностей, выявить причины возникновения противоречия, расширить представление молодого взрослого человека о возможностях образования и определить наиболее подходящий способ его продолжения.

Противоречия второй группы (между актуальным уровнем ЗУН и уровнем, необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей), являясь актуальными для взрослых людей разных возрастных периодов, разного уровня образования и разной социальной и профессиональной принадлежности (связей по этим характеристикам не просматривается), четко связаны с конкретной жизненной ситуацией и профессиональными интересами взрослого человека.

Испытывая потребность в продолжении образования, взрослые здесь имеют в виду чаще некоторые прикладные навыки, необходимые для решения определенных жизненных задач. Не задумываясь над творческой самореализацией, философским смыслом и ценностью образования, они готовы выбирать для себя совершенно определенные тематические курсы, обмениваться опытом, общаясь в значимом для себя окружении.

В качестве способов получения желаемого образования в данном случае с большой долей вероятности будут выступать тематические курсы и семинары, т.к. именно они чаще всего направлены на развитие определенных навыков, освоение конкретных жизненных и/или профессиональных инструментов.

Противоречия группы 3 (стремление глубже осмыслить глобальные проблемы, реализовать свой потенциал) имеют корреляционные связи со многими параметрами, при этом уровень значимости по данным связям преимущественно составляет 99%. Прежде всего, это положительная связь с возрастом, что говорит о том, что такие запросы характерны для людей зрелых (период средней зрелости). Очевидно, что противоречия подобного рода связаны с высокой степенью личной заинтересованности в их решении и не ограничиваются только успехом в профессии и получением новых знаний. Ценностно-смысловое понимание образования в этой группе противоречий особенно подчеркнуто отрицательной корреляцией с влиянием внешних обстоятельств на выбор индивидуального образовательного маршрута, а глубина их осмысления и связь с общими жизненными ценностями – также отрицательными связями с противоречиями более узкой направленности (требования профессии, стремление реализовать потенциал, необходимость решать познавательные и творческие задачи). Основной ценностью в образовании для клиентов с этим видом запроса является понимание через него смысла жизни, осознание критериев успеха в ней, достижение гармонии. Для достижения желаемого результата средствами психологического консультирования важно строить работу с таким клиентом на базе экзистенциально-гуманистического подхода, но не уходить в глубокое переосмысление жизненных ценностей, а гармонизировать их с актуальной жизненной ситуацией, дать возможность понять себя, свои ожидания, найти способы самореализации через выбор необходимого содержания и способов образования.

Противоречия саморефлекторного характера, стремление к дальнейшему развитию и совершенствованию (группа 4) по результатам корреляционного анализа характерны для людей зрелого возраста с высшим образованием, работающих в муниципальных учреждениях образования, и не свойственны людям с высшим образованием, работающим в коммерческих структурах.

Основные ожидания от продолжения образования связаны здесь с повышением успешности в профессии. Носители образовательного запроса, вызванного противоречиями саморефлекторного характера, достаточно хорошо чувствуют себя и в актуальной социальной ситуации, о чем говорит отрицательная корреляция с противоречием группы 2 (необходимость успешного освоения со-

циальных условий и ролей). Следовательно, при работе с таким запросом особенно важно выдерживать баланс между глубиной проработки личностных ожиданий, целей и ценностей в отношении профессиональной самореализации и выходом на практические и реальные результаты по определению направлений и способов получения действительно нужного образования. В противном случае есть риск, что взрослый человек, имеющий подобное психологическое противоречие, утратит веру в то, что образование может быть истинно полезным для самореализации в профессии и/или будет продолжать следовать формальным привычным способам его получения, не удовлетворяя своих истинных образовательных потребностей. В силу того, что клиенты с таким запросом отрицательно относятся к прежнему опыту обучения, возможно, потребуется более продолжительная работа по снятию этого негативного отношения и внутреннего сопротивления. В связи с этим консультативная работа будет строиться с применением гештальт-техник, возможно, интимно-личностных, и техник экзистенциального консультирования.

Наконец, противоречия группы 5 между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи отличаются преимущественно отрицательными корреляционными показателями, среди которых наиболее сильными являются отрицательные корреляции с другими группами противоречий. Это позволяет предположить, что образовательный запрос, сформированный на основе противоречий пятой группы, не сконцентрирован ни на получении новых профессиональных знаний, ни на стремлении повысить свой социальный статус, ни на глобальных проблемах самопонимания и самореализации.

Вместе с тем он характеризуется достаточно острой личностной включенностью и может сопровождаться эмоциональными переживаниями клиента. В сочетании с ценностно-смысловым пониманием образования (единственная положительная связь в системе корреляций) указанные данные по противоречиям пятой группы достаточно четко определяют границы соответствующего образовательного запроса в пределах поиска области знаний, способов получения новой информации. При этом знания и информация необходимы для решения актуальных познавательных и творческих задач в соответствии с жизненными интересами взрослого

человека в рамках конкретной ситуации. Тот факт, что противоречие этой группы характерно для взрослых любого возраста, пола, уровня образования и профессиональной принадлежности, кроме представителей коммерческих структур, также во многом характеризует этот тип запроса как «образовательно-творческий», в отличие, например, от описанных характеристик групп противоречий 1 и 2, имеющих более «функциональную», практическую направленность.

Следовательно, и работа с ним должна строиться в более творческом русле, одновременно с четким удержанием конкретной жизненной ситуации определенного клиента. Возможно, что основным направлением консультативной работы здесь станет расширение представлений о возможностях и способах получения дополнительного образования, позволяющего решать задачи творческого и познавательного развития. При условии, что есть необходимость снятия эмоциональных переживаний и реализации творческого потенциала, в работе с такими клиентами будут полезными техники гештальта, разные притчи и метафоры в сочетании с техниками когнитивно-бихевиорального подхода.

Еще один параметр, по которому также существуют достаточно показательные связи, – это параметр «отсутствия противоречий», который имеет отрицательные корреляции с другими группами противоречий, а также с рядом критериев, важных для определения образовательного запроса (рис. 2). Отсутствие каких-либо осознаваемых и переживаемых затруднений в сфере образования характерно для людей более старшего возраста. Они не ощущают дефицита образования и не рассматривают возможность его продолжения как ценность. Наоборот, для таких людей характерно формальное понимание образования как получения новых знаний. В сочетании с данными об отрицательных корреляциях с группами противоречий 1 и 5 (ЗУН и требования профессии, ЗУН и новые познавательные и творческие задачи) такие показатели говорят о том, что недостатка в новых знаниях ни в профессии, ни в творческой реализации эти люди не испытывают. Имеющийся опыт дополнительного обучения они получали, исходя не из своих потребностей, а под влиянием внешних обстоятельств и требований ситуации и, соответственно, преимущественно недовольны его результатами.

Для людей с отсутствием проявления образовательных потребностей и интересов характерно и отсутствие стремлений что-то менять в собственной жизни.

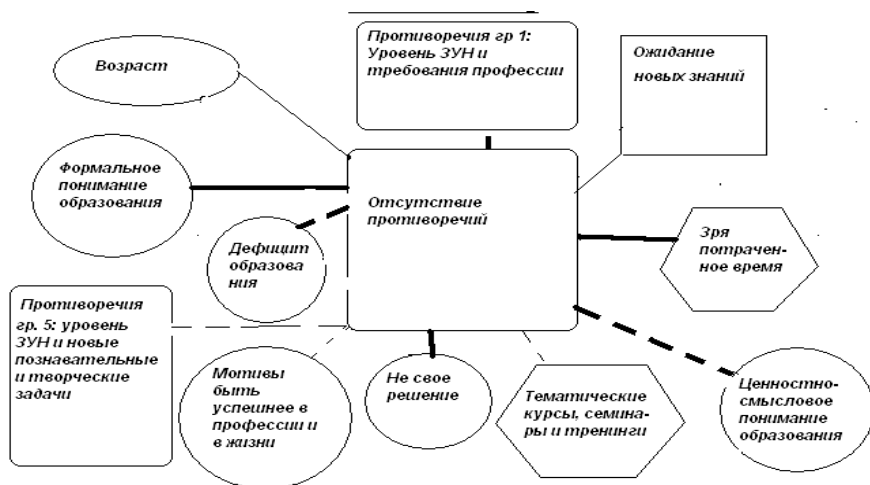


Рис. 2. Структура корреляций по параметру «нет противоречий».

Условные обозначения: - группа противоречий, - возраст
 - Факторы, влияющие на выбор взрослым человеком своего образовательного маршрута
 - Имеющийся у респондентов практический опыт продолжения образования
 - Особенности индивидуального понимания целей и возможностей продолжения образования для взрослого человека
——— положительная связь, - - - - - отрицательная связь
Уровень значимости (p): ——— при 0,05, ——— при 0,01

В целом общий анализ описанных корреляционных связей подтверждает основные характеристики образовательного запроса как предмета психологического консультирования: особое содержание в виде наличия определенного психологического противоречия и адекватная деловая ориентация. Как видно из системы взаимосвязей, между разными группами противоречий нет положительных корреляций, за исключением групп 1 и 2. Следовательно, психологическая составляющая образовательного запроса при верно построенной работе с ним может определяться достаточно четко, а ожидания от продолжения образования и имеющийся у кли-

ента самостоятельный опыт его получения, связанные с ключевым противоречием, позволяют увидеть и педагогическую составляющую его содержания.

3.2. Опыт реализации работы с образовательным запросом взрослых в рамках психологического консультирования

Исследование содержательной и организационной специфики психологического консультирования взрослых по образовательному запросу на практике имело 3 основных ориентира:

- Соответствие структуры консультаций (временная продолжительность и смысловое соотношение этапов) описанным схемам консультативного процесса.
- Содержательное наполнение, особенности и эффективность применения техник, приемов работы на каждом этапе.
- Общая результативность консультаций (степень удовлетворенности клиентов работой, характер принятых решений, отсроченные результаты консультаций).

Выборка была составлена из участников индивидуальных и групповых консультаций, в которых приняли участие 258 человек. Состав консультируемых в сравнении с составом респондентов эмпирического исследования особенностей образовательного запроса изменился незначительно, главным образом, по возрастному критерию: увеличилась доля участников раннего периода взрослости (от 32-х до 40 лет). Более обобщенное представление возрастных характеристик показывает, что возраст большинства участников консультаций находится в рамках периода ранней взрослости в диапазоне средних возрастных показателей: (23–25 – 40 лет) – 95% участников; 5% участников относится к периоду средней взрослости. В отношении уровня образования и профессиональной принадлежности характеристики выборки распределяются следующим образом:

1. Взрослые с высшим или средним специальным образованием, работающие в сфере государственного образования (педагоги, психологи детских учреждений, социальные работники, в том числе занимающие руководящие должности) – около 30% респондентов.

2. Взрослые с высшим или средним специальным образованием, работающие в различных коммерческих структурах города (риэлторы, менеджеры, офисные работники, юристы, бухгалтера и т.п.) – около 53 %.

3. Взрослые со средним специальным образованием, занимающие рабочие специальности (начальники участков на заводе, кладовщики, оператор видеонаблюдения и т.п.) – около 12% (31 человек).

4. Взрослые с разным уровнем образования, работающие в разных структурах и сферах профессиональной деятельности (инспектор полка ППС, охранники, вахтер, дорожный инспектор и т.п.) – около 5%.

Разносторонние характеристики выборки в отношении основных социально-демографических показателей в сочетании с результатами статической обработки общих данных по типологии клиентов консультирования по образовательному запросу повышают достоверность полученных данных.

Как показывает практика, индивидуальные и групповые консультации, проведенные со взрослыми в рамках исследования, имеют процессуально-технологические характеристики, соответствующие теоретической пятишаговой модели, и в отношении временных интервалов и расстановки смысловых акцентов на каждом шаге беседы структура взаимодействия с клиентом действительно имеет следующие особенности:

1. Этап установления контакта в соответствии с описанной теоретической моделью в условиях индивидуальных консультаций занимает 2–3 минуты (около 92 %), реже – до 5 минут (около 8%). Последний факт отражает случаи, когда клиенту требуется либо подробная информация об опыте консультанта, либо есть потребность рассказать о себе в начале консультации (характерно для работы с людьми старшего возраста). Ни в одной из индивидуальных консультаций не возникало необходимости в больших усилиях и специально направленной глубокой работе по снятию напряжения или сопротивления в силу того, что подобных эмоциональных реакций не возникало. Клиенты были заинтересованы в работе, а информация о себе со стороны консультанта давала возможность убедиться в достаточном уровне его квалификации для того, чтобы довериться в решении возникших трудностей.

В условиях работы с группой время установления контакта может увеличиваться до 5–7 минут в силу общения с большим количеством человек. В отношении цели работы на данном этапе между групповым и индивидуальным консультированием есть существенные различия. Так, 61% консультаций своей задачей изначально имел снятие негативного настроения на обучение и определение запроса группы, в связи с чем для установления контакта с группой требовалось не только познакомиться с участниками, но и «разрядить обстановку», показав участникам, что консультация будет построена в их интересах. В этих случаях первый этап работы был самым продолжительным, занимая до 7 минут. В остальных случаях (39%) цель встреч заключалась в классическом знакомстве и настрое на работу в течение 3–5 минут. В общей структуре консультации в речевом выражении он выделяется достаточно четко конкретными фразами: «Итак, начнем работать...» или «Хорошо, тогда предлагаю вам подробнее рассказать...».

Следующие 2 шага консультирования в соответствии с теоретической моделью в общей схеме консультативной беседы, действительно оставаясь, с одной стороны, самостоятельными этапами работы – с точки зрения наличия определенных задач, стоящих перед консультантом, – на практике сливаются, сосредотачивая усилия консультанта на моменте проработки проблемы через ее прояснение и осознание клиентом. В отношении смыслового и формального определения границы данных этапов в общей структуре консультации сложно вычлениить. Во всех групповых консультациях (100%) и в 78% индивидуальных консультаций имеется слияние этих этапов. Работа по *прояснению запроса и определению причин противоречий (этап II)* и ее логичное следствие – *осознание противоречия клиентом (этап III)* – является наиболее затратной по времени и степени проявления усилий со стороны консультанта и клиента. В 70% консультаций она занимает 30–40 минут. В остальных 30% проведенных консультаций общее количество времени работы по прояснению запроса превышает длительность одной консультации и может доходить до 95 минут (8% случаев) при условии, что происходит несколько консультационных встреч.

Переход к *IV этапу выбора оптимального решения* на практике также не имеет четких формальных границ и имеет возвратные связи с предыдущими этапами: почти в 45% консультаций определенный выбор осуществлялся клиентом практически одновремен-

но с осознанием противоречия, а затем проводилась его проверка в ходе утверждения плана действий по достижению желаемого результата. В некоторых консультациях выбор чередовался с прояснением ресурсов и возможностей, перемежаясь с этапом осознания противоречия и выработкой альтернатив (около 10%). В остальных случаях (порядка 45%) решение вырабатывалось именно как логическое продолжение осознания противоречия при сопоставлении выработанных вариантов с жизненной ситуацией участников консультаций. По продолжительности и смысловой нагрузке данный этап идет следом за этапами прояснения, осознания запроса и выдвижения альтернатив. Время работы на этом этапе составляет 10–15 минут (75% консультаций), реже – до 20 минут (15% консультаций) и 30 минут (около 10%). В условиях индивидуального консультирования времени требуется больше, чем при групповом консультировании, что объясняется особенностями содержательного построения работы и применения техник, а также спецификой группового взаимодействия. При грамотной организации консультации участники в группе помогают друг другу в выборе, давая конструктивную обратную связь, обмениваясь мнениями и впечатлениями, что значительно ускоряет процесс принятия решения каждым. В условиях индивидуального консультирования принятие решения происходит за счет самоанализа, рефлексии клиента, через рассуждения, выстраиваемые при помощи и поддержке консультанта, что требует более продолжительной работы.

Завершение консультирования – *V Этап резюмирования и подведения итогов встречи* – краткосрочный и вполне определенный с точки зрения смысловых границ этап консультирования при работе с образовательным запросом: здесь, так же, как и на этапе установления контакта, есть возможность словесного структурирования деятельности: «Итак, подведем итоги нашей встречи...» или «Мы хорошо поработали, предлагаю обозначить, что каждый из вас будет предпринимать после того, как выйдет из этого зала...», «...как каждый из вас видит дальнейшие перспективы своего обучения...», «Расскажите, насколько полезной именно для вас была наша встреча...» и т.п. Практика также показывает, что продолжительность этапа завершения консультирования не превышает 7–10 минут в условиях индивидуального консультирования и 12–15 минут – в условиях групповой консультации. В данном случае мы видим обратную ситуацию в различиях между индивидуальным и

групповым консультированием: этап завершения в индивидуальной работе короче, чем в групповом взаимодействии. Это объясняется простым фактором: обратная связь в группе требует большего количества времени за счет большего количества участников.

Представленное на основе контент-анализа практическое содержание модели консультирования по образовательному запросу характерно не только для индивидуальных консультаций, но и для группового консультирования, что позволяет говорить о целесообразности групповой работы с образовательным запросом взрослых. Наиболее актуальным направлением в этом отношении по результатам анализа эмпирических данных является необходимость повышения мотивации к обучению в группах, которые собираются принудительно, по требованию профессионального сообщества или руководства. В таких группах участники в большинстве своем не видят важности и ценности предстоящего обучения. Работа по актуализации потребностей в рамках планируемого обучения позволяет значительно повысить мотивацию к обучению за счет выявления актуальных образовательных потребностей участников группы. Примеры таких ситуаций отражены в описании факторов (фактор 1 «Стабильные и пассивные» и фактор 2 «Внешне успешные»).

В целом в отношении общей продолжительности консультативной работы в рамках решения одного образовательного запроса ситуация выглядит следующим образом: большинство консультаций проходило в рамках одной встречи продолжительностью 60 минут: более 60% индивидуальных и около 85% групповых, 30% индивидуальных и около 15% групповых консультации были реализованы в течение 2-х встреч.

В остальных 10% индивидуальных консультаций работа проходила в течение 3-х встреч. Запросы в этом случае было сложно отделить от ситуаций кризисного консультирования (нормативные возрастные и профессиональные кризисы – 3 консультации) и от экзистенциального запроса (2 консультации). Применение определенных консультативных и диагностических техник позволило сначала определить гипотезу для консультанта, подтвердить ее и только затем работать над осознанием противоречия самим клиентом, четко выделяя выдвижение альтернатив, работу по определению оптимальных способов решения трудностей.

Практика консультирования показывает, таким образом, что в действительности работа по прояснению запроса и момент осознания клиентом своих трудностей и противоречий часто слиты воедино, а общий процесс консультирования на данных этапах действительно представляет собой особый цикл, организованный по принципу «воронки». Двумерное прояснение проблемы с выходом на осознание источников противоречий требует наибольших усилий как от консультанта, так и от клиента. Именно в рамках центральных этапов необходимо применение специализированных техник и приемов работы как в индивидуальных, так и в групповых консультациях.

В отношении содержательного наполнения модели консультирования по образовательному запросу контент-анализ проведенных консультаций показывает достаточную эффективность применения предложенной в рамках теоретической консультативной модели техник в соответствии целями работы на каждом этапе.

На этапе установления контакта в каждой из проведенных в рамках исследования консультаций был применен прием знакомства, когда консультант кратко информирует клиентов о своем образовании, опыте работы, давая тем самым возможность участникам консультации убедиться в достаточном уровне квалификации консультанта, чтобы клиент мог довериться ему в решении возникших трудностей. Как показывает практика, вслед за информацией консультанта клиенты, как правило, также говорят о своем возрасте, профессии, месте работы и иногда – опыте. Во многих случаях индивидуального консультирования подобный обмен информацией происходил заочно, при предварительном общении по телефону во время записи на консультацию. В таком случае непосредственное установление контакта при личной встрече происходит быстрее, ограничиваясь взаимным приветствием, организацией пространства для беседы, некоторыми ритуально-формальными фразами, характеризующими в большей степени деловое общение. Например, «Добрый день, Елена! Рада приветствовать, располагайтесь. Если я правильно помню, вы говорили... Расскажите, пожалуйста, подробнее...». После чего инициатива переходит к клиенту, который начинает описывать свои затруднения. Особенно эффективно прием знакомства через обмен информацией действует в рамках групповой работы в сочетании с формулированием со стороны консультанта цели встречи, позволяя не только снять со-

противление перед взаимодействием, но и настроить участников на дальнейшее конструктивное общение.

Например, как было в начале консультации с группой сотрудников одной из компаний города: Консультант: «Добрый день, уважаемые коллеги, меня зовут... Я работаю психологом-консультантом 9 лет. На данный момент являюсь сотрудником... и занимаюсь вопросами эффективности образования взрослых людей. Моя задача сегодня на встрече с вами – понять, каким образом можно выстроить предстоящее обучение с максимальной пользой для вас. Понимаю, что сложившаяся ситуация носит скорее принудительный, чем добровольный характер, но так или иначе предстоящее обучение по данной теме – это факт, и наша с вами цель – в течение 30–40 минут понять, каким образом извлечь из него максимум пользы. Предлагаю для начала разобраться, с чем связан ваш настрой на предстоящее обучение...». Такое построение начала беседы позволяет инициировать активность со стороны группы, вызвать диалог в общении, дает возможность участникам снять напряжение и раздражение и тем самым приводит к установлению необходимого уровня доверия к консультанту.

Следующие два шага консультирования, сосредоточивая усилия участников консультации на моменте проработки проблемы через ее прояснение и осознание клиентом, структурируются по принципу «воронки»:

1. Сбор и уточнение информации от клиента, формирование гипотезы через применение внимающих техник общей консультативной практики (открытые и уточняющие вопросы, поддержка, отражение чувств, перефразирование и интерпретация) с опорой на основные характеристики образовательного запроса.

2. Уточнение гипотезы, выход на тип запроса со стороны консультанта на основе классификации психологических противоречий и выхода на типологию клиента. Происходит через применение техник, определяющих работу на ментальном уровне с ценностями, жизненными приоритетами и общей картиной мира клиента, а также на эмоционально-личностном уровне с основными переживаниями и тревогами. Применяются техники гуманистического и когнитивного подхода, гештальт-терапии и экзистенциального консультирования. Например, техники рисуночных метафор «Жизненный путь», «Линия жизни»; диагностика ценностных ориентаций и мотивации достижений; специализированные упражне-

ния гештальтерапии: «Утраченные иллюзии», «Цели обучения», «Препятствия в обучении»; некоторые техники бихевиорально-когнитивного подхода: «Записывание мыслей», «Ведение дневника», «Техника декатастрофизации».

3. Детализация гипотезы консультантом, осознание источников противоречий в соответствии с типом запроса со стороны клиента. Здесь диалог с клиентом идет через анализ результатов работы с применяемыми диагностическими и метафоричными техниками, через интерпретацию, резюмирование и обратную связь и позволяет четко определить группу (или группы) противоречий, ставших источником возникновения запроса.

4. Фокусировка на ключевом противоречии и выход на желаемый результат (этап стыковки психологической и педагогической составляющих образовательного запроса). Основные техники – модификация техник профессионального и карьерного консультирования, например, краткий обзор направлений обучения и развития, соотносимых с потребностями клиента, «Справочник образовательных перспектив», а также классические диагностические методики: ДДО, анкета и карта интересов. В некоторых консультациях были применены методика «Конструктивность мотивации», опросник «Способ мышления».

Перечисленные техники способствуют актуализации интеллектуальных и поведенческих ресурсов личности клиента. Информация, полученная при их применении, в сочетании с новой информацией, полученной от консультанта как эксперта «рынка образовательных услуг», позволяет значительно расширить кругозор клиента в отношении возможностей образования и наглядно увидеть, как соотносятся его потребности и желания с его возможностями и ресурсами и найти оптимальные способы удовлетворения своих образовательных запросов.

Ведущая роль в этом принадлежит консультанту, инициирующему активность клиента при помощи соответствующих знаний, техник и приемов. При условии владения классификацией основных психологических противоречий, знаниями положений таких научных областей, как философская антропология, андрагогика, и понимания механизмов самосознания и самоопределения человека консультанту легче прояснить истинную образовательную потребность клиента. Полезным консультанту, работающему с образовательным запросом, является опыт тьюторства, позволяющий учи-

тывать специфику становления профессиональной субъектности взрослого человека. Большое значение для понимания причин противоречий, приводящих к возникновению образовательного запроса, имеют работы К.А. Абульхановой-Славской, В.Н. Дружинина и Ф.Е. Василюка, позволяющие анализировать жизненные сценарии личности в разных ее поведенческих проявлениях.

В 57% случаев в индивидуальном консультировании и в 78% групповых консультаций вышеперечисленные теоретические положения и применение классических техник активного слушания и влияния (обобщение, резюме, обратная связь) позволили сформулировать гипотезу относительно характера противоречий уже в ходе первоначального рассказа клиента о возникающих затруднениях, которая подтвердилась в ходе уточнения и детализации информации.

В консультативной работе с образовательным запросом, как и в рамках других видов психологического консультирования, при выдвижении гипотез консультанту всегда важно помнить об эффекте переноса: когда знания и опыт консультанта становятся причиной шаблонности восприятия и неверной интерпретации запроса клиента. В связи с этим для подтверждения и уточнения гипотезы необходимо использовать специальные методики и техники.

В частности, прояснение запроса может проходить с использованием диагностических методик. Например, в 32% консультаций были применены диагностические методики: диагностика ценностных ориентаций, проективная методика «Жизненный путь», тест мотивации достижений и опросник потребности в достижениях. Это позволило уточнить гипотезу для консультанта и прояснить противоречия для клиентов одновременно с осуществлением поиска ресурсов и путей для их преодоления, что в дальнейшем позволило расширить вариативность решения возникших затруднений.

Так, например, применение анкеты интересов в сочетании с проективной методикой «Жизненный путь» в одной из индивидуальных консультаций дало возможность клиентке осознать, насколько реальное положение на настоящий момент (образование, род занятий, место работы) не соответствуют ее актуальным интересам и жизненным планам: *Клиентка*: «Надо же, как оказывается все просто... Никогда по-настоящему не понимала, что мне интересно. Училась за компанию с подругами, на работу устраива-

лась тоже больше «по знакомству», когда говорили, что место хорошее, интересное. Для кого интересное?». «Я ведь и правда уже ребенка хочу, и вообще люблю с людьми общаться, рассказывать, советовать и с детьми чудесно лажу. Скажите, а это вообще возможно, образование поменять?...». Консультирование клиентки проходило в несколько этапов. Было проведено 3 консультативные встречи, в ходе которых запрос из кризисного (кризис профессиональной самоидентичности) трансформировался в образовательный (по преодолению противоречий саморефлекторного характера и получения информации о возможных путях дальнейшего самосовершенствования).

В групповой работе на этапе прояснения запроса эффективность показал предварительный сбор ожиданий в письменном виде по вопросам, скомпонованным из анкет, составленных в рамках исследования на этапе сбора эмпирических данных. Такой прием был применен в 27% групповых консультациях, участники которых на первых этапах испытывали стеснение, и для активации процесса консультирования требовалось дополнительное время и непубличное раскрытие ожиданий от консультации. В некоторых из них заполнение анкет происходило на этапе подготовки к консультации и дало возможность консультанту оценить отношение к предстоящему обучению, понять круг декларируемых затруднений и выстроить консультацию более целенаправленно, т.к. полученная информация дала возможность выдвижения некоторых гипотез и построения консультации в направлении их уточнения.

На этапе уточнения и детализации запроса, конкретизации противоречия как источника его возникновения эффективность показало применение таких диагностических методик, как «Конструктивность мотивации» (3 консультации индивидуальных и 2 групповых по 2 встречи) и «Способ мышления». Во многом применение этих методик позволяет практически со 100%-й точностью детализировать характер трудностей клиента за счет понимания его личностных особенностей с разных позиций: базовое отношение к жизни, миру, ключевые мотиваторы, ценностные векторы при осуществлении выбора, приоритеты деятельности. В итоге становится понятно (как для консультанта, так и для клиента), связаны ли трудности образования с областью когнитивной, социальной (уровень знаний, стремление занять определенный статус, добиться успеха в определенном социальном круге) или определяют-

ся более глубокими противоречиями саморефлекторного характера, связанными со смысловыми жизненными ориентирами.

Наряду с хорошей информативностью применение данных методик в условиях консультирования по образовательному запросу имеет некоторую сложность: значительную временную продолжительность использования: 10–15 минут для заполнения и 15 минут для обработки каждой методики. В итоге их применение возможно и целесообразно при условии, что работа в рамках консультирования предполагает минимум 2 встречи либо если есть возможность провести диагностику заранее, подготовив результаты к непосредственной встрече. Последний вариант более уместен в условиях групповой работы. Именно таким образом мы поступали в 5 групповых консультациях, инициированных службами персонала ряда компаний города: мы заранее собирали группы на 30 минут для проведения двух методик, озвучивали план работы на консультации и задачи предварительной встречи, затем обрабатывали результаты и на следующий день проводили консультацию. Такой формат работы в каждом из 5-и случаев позволил значительно повысить мотивацию участников на проведение консультативной встречи за счет желания узнать результаты предварительной диагностики и авансированных целей консультации. Такой прием позволил более детально определить характер работы на каждой консультации, обозначить ряд задач на уточнение консультативных гипотез и подобрать кластер консультативных техник за счет понимания особенностей участников каждой группы и определения круга возможных противоречий в отношении предстоящего обучения и собственного дальнейшего образования в целом, что, в свою очередь, значительно усилило эффективность консультативной работы.

В рамках апробации модели консультирования по образовательному запросу на начальных этапах исследования применялся ряд техник, направленных на анализ чувств, переживаний и смысловых ориентиров клиента, для которых характерны временная продолжительность и глубокая включенность клиента в анализ собственных переживаний. Предполагалось, что это будет способствовать прояснению и уточнению запроса и осознанию клиентом причин противоречий, например, присоединение чувства к содержанию, отражение чувств, эмоциональной эмпатии, некоторых притч и т.д.). Применение подобных техник привело к ряду за-

труднений: консультации переходили либо в затяжную работу на экзистенциальном уровне, либо затрагивали эмоциональные моменты, напрямую не относящиеся к первоначально заявленной проблеме. В итоге подобных консультаций клиенты открывали для себя новые аспекты проблемы, отреагировали на скрытые переживания, но вместе с тем оставались не вполне довольными консультацией, ощущая незавершенность работы и отсроченное осознание состояния, которое может быть сформулировано как: «Хорошо поговорили, интересно, и что дальше?...».

Во избежание размывания цели консультирования по образовательному запросу и удержания основной содержательной линии беседы с клиентом (осознание противоречий и выработка индивидуального образовательного маршрута клиентом) в рамках последующей практической работы использование подобных техник происходило редко и было крайне детализировано по темам обращения.

В качестве техник, действительно способствующих фасилитации процесса прояснения запроса, осознания причин противоречий, помимо классических общих консультативных техник, техник клиент-центрированной терапии, мы предлагаем ряд определенных техник разных подходов и видов консультирования. Подробно они описаны в методических рекомендациях [68] и отражены в таблице содержательных характеристик модели консультирования. В соответствии с теоретическими положениями, в условиях индивидуального консультирования на практике наиболее результативно работают техники экзистенциальной и семейной терапии, при групповом консультировании – техники гештальта.

Так, техника монолога была применена в 60% индивидуальных консультаций. В ходе рассуждений клиенты в каждом из этих случаев приходили – практически самостоятельно – к формулировке своих затруднений на пути получения желаемого образования. Например, «Я боюсь, что люди-то подумают...» или «Мне непонятно, как сочетать все это с работой и с семьей, опять же – поймут ли меня.», «Оказывается, я все время хотел с людьми работать, пользу им приносить, и все мое дело – это для того, чтобы была такая возможность, я ведь не знал, что будет такая профессия – психолог. Теперь вот многое сам уже прочитал, много где учился. Теперь бы разобраться, насколько все мои знания полезны для людей, имею ли я право этим заниматься, что надо сделать, чтобы

иметь такое право...». Во многих случаях формулировка затрудненный выглядела как ожидание от консультации. Например, «Помогите разобраться, какое место для получения такого образования более хорошее, а то столько вариантов...», «Мне бы понять точно, есть ли у меня способности вообще, а то я хотеть-то хочу, но вот могу ли я...» и т.п. Далее, непосредственное уточнение гипотезы занимало небольшое количество времени и усилий и, как правило, происходило за счет уточняющих вопросов, дальнейшего стимулирования и структурирования рассказа клиента, периодической поддержки и отражения чувств, основная работа шла над поиском альтернатив и выбором оптимального варианта решения.

При работе над осознанием противоречий в условиях группового консультирования достаточную эффективность показало применение элементов психодрамы, когда участники проигрывают ситуации разговора в семье или в другом значимом окружении, проясняя, таким образом, реакцию близких на возможные изменения в привычном жизненном сценарии. Проигрывая ситуации, участники «проживают» сложные ситуации, снимают свои опасения и переживания и далее могут выстраивать более эффективные модели взаимодействия с членами семьи, коллегами, руководителями. Основным условием применения психодрамы и диалогов в группе является высокая степень доверия каждого участника к консультанту и к самой группе. Тогда эффективность применения данных техник значительно повышается, т.к. и сами участники сценария наиболее полно раскрываются и включаются в работу, и группа дает конструктивную и наиболее полезную обратную связь. Наиболее часто актуализировались участниками ситуации разговора с супругом/супругой в отношении временных и материальных ресурсов на дополнительное образование (45% ситуаций); далее шли ситуации разговора с руководителем на месте работы и с родителями (около 27% и 25%, соответственно). В остальных 12% случаев участники проигрывали диалоги сами с собой, разбираясь в собственных переживаниях, убеждая себя в правильности планируемого решения, снимая опасения перед изменениями. Следует отметить, что результат проигрывания определенной ситуации имеет значение не только для непосредственных участников, но и для других членов группы, т.к. они имеют возможность в ходе обратной связи сделать выводы и для себя, осознав свои трудности и поняв варианты их решения. Об этом по завершении консультации

говорили около 70% участников данных групповых консультаций. Во всех данных консультациях обсуждение проигранных ситуаций продолжалось работой по технологии «мозгового штурма» и переходило в выработку альтернативных решений, которые затем оценивались группой на целесообразность и возможность реализации для разных участников.

Аналогичным образом происходило смысловое слияние ключевых этапов (прояснение запроса, осознание причин противоречий, выработка альтернатив) в рамках других консультаций. Письменно формулируя причины обращения к консультанту и затем озвучивая их перед группой, участники часто переходили к поиску ресурсов для снятия указанных причин и далее через анализ ресурсов вновь возвращались к осознанию противоречий, корректировали собственные первоначальные затруднения и переходили к поиску оптимального решения. Наиболее часто это происходило при применении технологий гештальт-терапии, в частности, таких упражнений, как «Утраченные иллюзии» по анализу разного опыта в образовании, прежде всего, негативного; «Процесс обучения», связанный с анализом содержания образования, достигнутого и желаемого; «Цели обучения» и т.п. Они применялись в большинстве групповых консультаций (практически в каждой на протяжении двух последних лет исследования) – в целом, в 12 группах (около 52% всех проведенных за период исследования групповых консультаций). Данные техники, применяемые в письменном виде, действительно способствуют структурированию мыслей участников консультации, настраивают на глубокий, качественный анализ своих переживаний и в итоге способствуют выходу на причины возникновения трудностей и переживаний.

В индивидуальном консультировании задачи выхода на центральное противоречие решаются с помощью техник «Записывание мыслей», «Духовное развитие», «Духовные учителя», «Благодарность духовным родителям», «Препятствия в обучении», которые в сочетании с техниками клиент-центрированного консультирования, а также в контексте результатов применения диагностических методик позволяют максимально полно раскрыть образовательную потребность клиента. Данные техники в разном сочетании были применены нами уже на последних этапах нашего исследования в 8 консультациях (около 22%). Эффективность их применения при работе с образовательными запросами напрямую связана с

общей результативностью консультаций, проведенных в рамках исследования. Описанные техники действительно позволяют строить консультативный процесс более целенаправленно, оперативно и логично переходить от актуализации потребности к осознанию противоречия самим клиентом и далее – к выдвиганию альтернатив и принятию решения.

Этап выбора оптимального решения связан с преодолением педагогических противоречий. Основная отличительная характеристика работы согласно теоретической модели – это переход на рационально-поведенческий уровень работы с запросом, когда, осмысливая и обрабатывая каждый вариант детально, клиент в ходе совместной работы с консультантом проверяет каждый вариант на возможность реализации в своей жизненной ситуации. Высокую эффективность применения здесь показывают техники бихевиорального и когнитивного консультирования. Наиболее часто в консультациях, проводимых в рамках исследования, были применены техники эмпирического анализа альтернатив (около 50% общих консультаций) и модифицированная техника «Справочник образовательных перспектив» наряду с аналогичными приемами по введению информации о специфике рынка образовательных услуг, возможностях применения нового образования и т.п. (95% консультаций). На этапе осуществления выбора и принятия решения как в индивидуальных, так и в групповых консультациях результативно работают составление плана действий и его анализ.

В применении других техник обозначаются некоторые различия в условиях группового и индивидуального консультирования. Так, техника обратной связи хорошо зарекомендовала себя в групповом консультировании (18 консультаций – около 78%), в условиях индивидуальной работы техника не будет столь эффективна, т.к. исчезает условие многогранности вариантов и мнений, высказанных группой людей, следовательно, повышается риск субъективности. В индивидуальном консультировании результативно работают диалогичные техники («Смена ролей», «Диалог из будущего») – около 17% консультаций, а также различные тесты на способности, позволяющие оценить ресурсы клиента, соотнести желаемое с реальными условиями (около 24%).

Иногда в ходе работы на этапе выбора оптимального решения целесообразно возвращаться к пониманию противоречий с целью корректировки сформулированной потребности, поскольку, выра-

батывая для себя пути преодоления образовательных затруднений, клиент может сомневаться в действительной ценности желаемого результата. Так случилось во время проведения консультации с молодым мужчиной 27 лет, обратившимся с запросом об изменении профессионального и социального статуса. Следует отметить, что изначально запрос был отнесен к неконструктивным запросам, т.к. формулировался в виде просьбы к консультанту «...повлиять на руководителей, чтобы они, наконец, заметили мой 5-летний опыт работы и нашли возможность повысить меня в должности, а то принимают людей со стороны, а на своих даже и не смотрят. А я столько уже знаю, меня бы немного подучить на руководителя, и я бы смог...». В ходе беседы молодой человек определил для себя возможность обучения на руководителя. При подробном рассмотрении того, каким навыкам нужно учиться, каким образом организовывать обучение в ходе осознания временных затрат для достижения желаемого, молодой человек сделал для себя вывод: «Нет, все-таки руководителем я быть не хочу...». При этом он выразил желание продолжить консультирование. В ходе следующих встреч был сделан выход на противоречие между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей (социально-психологический запрос). Молодой человек стал серьезнее и вдумчивее работать. В итоге после 2-х проведенных консультаций было выявлено действительное стремление повысить свой социальный статус, но определились альтернативы достижения желаемого через первоначальное выполнение наставнических функций, наблюдение за деятельностью реальных руководителей, посещение обучающих семинаров и тренингов, и далее – принятие окончательного решения.

В рамках консультативной практики встречаются случаи, когда консультант видит ряд объективных причин, по которым получение желаемого в том виде, в котором представил для себя клиент, невозможно, клиент же продолжает настаивать на реализации задуманного. В такой ситуации результативным является применение интерпретации и в некоторых случаях – конфронтации с целью демонстрации противоречий для клиента. В результате работа с запросом может пойти по второму циклу, когда происходит осознание противоречий в другом плане и клиент в итоге делает другой выбор. Как показывает практика, отказ от того, что в начале консультирования казалось клиенту важным, интересным и нуж-

ным, происходит нередко. Осознавая степень вклада, который нужно будет сделать для достижения задуманного и соотнося свои силы и реальную жизненную ситуацию, а главное – понимая причины возникновения той или иной потребности, некоторые клиенты предпочитают оставаться на прежнем уровне образования. Это касается, главным образом, запросов, связанных с поддержанием социального статуса, сменой рода занятий или профессии. При этом можно говорить о том, что прояснение причин противоречий и затруднений было собственно потребностью клиента, и цель консультирования в рамках работы с образовательными затруднениями достигнута и в этом случае. Такая работа позволяет увидеть степень важности принятых решений и их действительную ценность для человека.

Приведенные примеры достаточно убедительно показывают момент компановки и фактического слияния этапов прояснения запроса с осознанием клиентом причин противоречий, выдвижением альтернатив, в очередной раз подтверждая жизнеспособность структурной модели консультирования и эффективность приема «воронки» как ее центрального элемента, а также демонстрируя эффективность техник, примененных на данных этапах, доказывая, что консультирование по образовательному запросу наряду с общеизвестными техниками и приемами в содержательном отношении обладает рядом специфических моментов, касающихся, прежде всего, степени глубины проработки противоречий и соблюдения оптимального баланса между эмоциональным и рациональным уровнем работы над затруднением клиента.

В этом отношении необходимо указать на одно из существенных изменений в содержании модели психологического консультирования, внесенное в ходе ее апробации и касающееся применения некоторых экзистенциальных техник. Речь идет о целесообразности введения в консультацию таких техник, как метафоры и притчи. На начальных этапах исследования, которые относятся к 2009–2012 гг., мы активно рекомендовали их к применению в рамках работы с образовательными запросами, что в условиях этого временного периода было уместно: запросы были более развернутыми, отличались тесным сплетением с эмоциональными переживаниями и вопросами поиска смысла жизни и самоопределения. Прояснение таких запросов требовало большей глубины проработки и длилось более продолжительное время. Сама консультативная

работа чаще проходила в течение 2–3-х консультационных встреч. Данные техники действительно позволяли детализировать запрос, выделяя ключевое противоречие. Сегодня применение таких техник практически не встречается ни в индивидуальной, ни в групповой работе. Это объясняется рядом объективных и субъективных факторов. К объективным факторам относятся следующие:

- образовательные запросы стали более четкими, формулируются клиентами более узконаправленно и реже требуют распространенной метафоричной работы в своем прояснении, сосредотачиваясь на конкретизации центрального противоречия и выработке определенного действенного решения;

- увеличивается общий темп жизни, усиливается ориентация в обществе на ее продуктивность, и, как следствие, взрослые люди сегодня менее склонны к анализу и рассуждениям и обращаются к консультанту скорее за конкретным результатом, выраженным в определенном плане действий, чем за поддержкой и снятием переживаний.

К субъективным факторам относятся непосредственно усовершенствование модели консультирования по образовательному запросу, наработанный опыт, позволяющий анализировать итоги консультативной практики и вырабатывать наиболее эффективные схемы взаимодействия с клиентом.

Этап завершения в консультировании по образовательному запросу лаконичен и при этом достаточно сложен в силу того, что имеет своей особенностью сочетание многофункциональной направленности и ограниченности по времени. За небольшой временной интервал консультанту совместно с клиентом необходимо подвести итоги консультирования через экспресс-анализ выработанного решения, детализацию плана действий по его выполнению, отследить эмоциональную реакцию клиента по итогам консультации. Данный этап, по сути, определяет полноценность проработки проблематики клиента. Именно в момент завершения становится понятно, насколько выработанное решение удовлетворяет клиента и действительно является способом достижения желаемого.

Основным индикатором, позволяющим определить степень эффективности консультирования, является поведение клиента: при правильной организации и грамотном содержательном наполнении консультации завершающий этап проходит сжато в рамках определенного нами временного интервала (до 15 минут). Общий

эмоциональный тон беседы – положительный, позитивный. Голос клиента – бодрый, речь – динамичная, в речевом и мимическом поведении «читаются» уверенность и готовность к действию: речь клиента содержит много глаголов, прилагательных, эмоционально окрашенных слов, присутствуют также слова признательности и благодарности. Например, «Спасибо вам. Я ясно теперь понимаю, что могу сделать. Сегодня же поговорю с начальником, мы обсудим, как я смогу сочетать обучение и работу, потом узнаю точные сроки и график обучения. С женой мы уже обсудили – бюджет наш не пострадает, она поддерживает мое решение, все оказывается и не так сложно, главное – начать...». Важно также, чтобы эмоциональное состояние клиента на этапе завершения не выражало излишнюю восторженность и эйфорию по поводу принятого решения, поскольку такое состояние может говорить о недостаточном уровне осознанности выбора и подменять истинные результаты консультирования. Такое состояние, как правило, проходит через некоторое время, общий эффект консультативной работы может быть нивелирован. Оптимальным завершением консультативной работы с образовательным запросом является сочетание позитивного эмоционального настроения клиента и рациональных рассуждений по поводу конкретного плана действий в рамках достижения желаемого. В этом случае клиент, анализируя принятое решение, давая обратную связь консультанту, может самостоятельно оценивать возможности и риски, связанные с его реализацией в определенной жизненной ситуации. В этом отношении наиболее целесообразным на этапе завершения является, по результатам практики консультирования, применение резюмирования. Данная техника оптимально решает задачи этапа, позволяя сделать все необходимые клиенту выводы на рациональном уровне, определив тем самым сильные и слабые стороны принятого решения, степень его экологичности. Резюмирование было применено во всех индивидуальных и групповых консультациях в рамках апробации модели. В 95% индивидуальных консультаций завершение происходило в полном соответствии с описанной моделью: в течение 10–12 минут клиенты оперативно и кратко подводили итог консультации, определяя план действий, подтверждая возможность его реализации и готовность к выполнению принятого решения. В 5% случаев индивидуального консультирования применение резюмирования позволило выявить недостаточную проработку проблемы клиента, когда

при подведении итогов выяснилось, что клиенты испытывают сопротивление к выполнению выработанного плана. В этих случаях отмечались снижение эмоционального фона общения, возврат к опасениям и сомнениям, стремление либо вернуться к началу консультирования, либо быстрее завершить взаимодействие. В таких ситуациях мы пользовались техниками интерпретации и частично применения техники самораскрытия. Это позволило снять сопротивление, в трех случаях консультация вернулась на этап прояснения запроса с опорой на анализ имеющегося результата, в 2-х случаях потребовались дополнительный анализ жизнеспособности выработанного плана и его корректировка. В одной консультации клиент выразил желание обдумать дома результаты консультирования, «чтобы понять, что делать дальше и нужно ли вообще что-то делать». Впоследствии потребовалась дополнительная встреча, чтобы в итоге клиент понял, что на данный момент не готов и не хочет ничего менять в сфере своего образования. Данные случаи позволили нам подтвердить, что на завершающем этапе консультирования по образовательному запросу возможно применение в сочетании с резюмированием и таких техник, как интерпретация и самораскрытие. Главным условием при этом является соблюдение основного принципа консультирования по образовательному запросу: оптимального сочетания эмоциональной включенности и рациональной проработки проблемы. В этом случае сочетание указанных трех техник эффективно в ситуациях работы с сомневающимися клиентами или клиентами, ориентированными в большей степени на процесс рассуждения, чем на конкретные практические действия и определенный результат.

В рамках группового консультирования сочетание техник резюмирования и интерпретации, резюмирования и самораскрытия делает этап завершения позитивным, результативным, повышая эффективность консультации в целом. Это происходит за счет создания эффекта эмоционального объединения участников группы, включая консультанта, за счет создания атмосферы искренней доброжелательности и поддержки. Нам удалось добиться такого эффекта почти в 65% случаев, в которых такой результат был особенно важным, поскольку задачей было создание настроения на обучение и раскрытие интересов и потребностей группы. В 26% случаев дополнительного включения техник интерпретации и самораскрытия не потребовалось, т.к. завершающий этап подтвердил

результативность работы: в ходе обратной связи участники консультаций достаточно осознанно подтверждали удовлетворенность своих потребностей и оправдание ожиданий. В 9% групповых консультаций применение резюмирования было особенно важным, т.к. консультации были организованы спонтанно в рамках апробации консультативной модели. Ситуация была неожиданной для участников (в условиях курсов повышения квалификации), и завершение работы здесь требовало особенно четкой детализации итогов консультирования. В этих случаях резюмирование позволило добиться выхода на рациональный уровень понимания проблематики, связанной с дополнительным образованием каждого участника группы (сами консультации отличались достаточно высокой степенью эмоциональности), оценить полученные результаты как важные, позволяющие осознать наличие определенных потребностей или затруднений в области своего образования. Часть участников выразили желание продолжить работу в этом направлении в индивидуальном режиме.

Таким образом, анализ завершающего этапа консультирования по образовательному запросу не только позволяет говорить о правомерности теоретических выводов в отношении его содержательного наполнения и роли в рамках всего консультативного взаимодействия при решении образовательного запроса, но и дает возможность выйти на оценку эффективности предложенной модели консультирования по образовательному запросу в целом.

Результаты апробации модели консультирования подтверждают предварительные результаты эмпирической части исследования в отношении эффективности применения психологического консультирования в работе с образовательным запросом. В каждой индивидуальной консультации по ее завершении клиенты говорили о пользе проведенной работы и могли достаточно конкретно и определенно озвучить принятое решение, в рамках групповых консультаций о принятии определенного решения, таких оказалось более 89%. Некоторые различия в результативности объясняются, на наш взгляд, объективными условиями группового консультирования. В условиях работы с группой динамика принятия решений каждым участником остается индивидуальной, являясь причиной того, что для некоторого количества участников существует потребность более длительного принятия решения, чем может обеспечить одна групповая консультация.

Результаты консультаций соотносятся с темами обращений/пожеланий участников и задачами индивидуальных и групповых консультаций, которые, в свою очередь, определяются рамками классификации запросов и противоречий. Так, порядка 24% участников консультаций, имеющих первоначальные сложности с пониманием способов достижения желаемого образования и испытывающих потребность самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи, определили способы получения образования, наметили четкие планы действий по достижению желаемого, решив имеющиеся противоречия и устранив сомнения.

Итоги отслеживания отсроченных результатов консультирования с данной группой участников исследования показали, что большинство принятых на консультациях решений реализованы либо находятся в стадии реализации: 33 человека обучаются на выбранных курсах, либо посетили тематические тренинги, либо изучили необходимую для реализации поставленных целей дополнительную литературу. С 21 участниками нам не удалось связаться, 8 человек формально ответили на наши вопросы относительно того, насколько удалось реализовать принятые решения в отношении дальнейшего образования и добиться желаемого.

Порядка 24% консультируемых обозначили сложности с образованием, которые могут быть отнесены к группам противоречий саморефлекторного характера, потребности в самореализации и сложности с определением области, направлений развития и соотнесение с собственными ресурсами и способами получения желаемого. По итогам консультаций 17% определили область интересов в рамках дальнейшего развития и наметили возможные способы получения желаемого. Порядка 7% участников исследования отказались от дальнейшего образования, поняв, что данное стремление – результат влияния общественного мнения, внешних факторов и не имеет личной ценности.

Наиболее распространенными запросами среди участников исследования стали профессиональные и социально-психологические запросы, а также сложности с восприятием учебного материала в условиях, когда организация обучения является инициативой внешних источников (руководства, нормативных требований и т.п.). В этой группе участников исследования удалось достичь наиболее максимального эффекта от консультирова-

ния: около 52% всех участников консультаций подтвердили свое желание и возможность для себя продолжения образования в разных областях (второе высшее, дополнительные тренинги-семинары и т.п.). Отдельно следует сказать о результативности работы с группами, в которых ключевой задачей было создание мотивации на предстоящее обучение. Таких групп было большинство – 65%. Мы решали поставленную задачу именно в рамках консультирования по образовательному запросу, сосредотачиваясь на выявлении потребностей и интересов участников группы и соотнесении их с предстоящим обучением, позволяя каждому определить для себя ценное в предлагаемой программе, а организаторам обучения – по возможности скорректировать содержание обучения. В итоге мотивация участников на предстоящее обучение значительно возросла, как и удовлетворенность его результатами. Три групповые консультации (состав 5– 6 человек) были проведены собственноручно по инициативе участников и решали задачи непосредственно в отношении запросов каждого из них в рамках специально организованного консультирования по предлагаемой модели группового взаимодействия. В итоге все участники (100%) говорили о пользе такой работы, приняв для себя разные решения: от выбора второго высшего образования до ухода из профессиональной деятельности и рождения ребенка. Еще 3 групповые консультации были проведены по инициативе организаторов обучения, однако группы участников при этом имели мотивацию к обучению, важно было именно понять интересы и потребности участников для детализации программы. Таким образом, каждая из проведенных групповых консультаций дала положительный эффект в отношении ожидаемых результатов и поставленных задач. В целом по итогам сбора информации об отсроченных результатах консультирования (ориентировочно в течение 1-2-х месяцев) удалось отследить порядка 80% участников консультаций в рамках исследования. Большинство из них остались верны принятым решениям и чувствовали себя свободными, «обновленными», гармонично развиваясь в желаемом для себя русле. Прежде всего, это относится к участникам индивидуальных консультаций: все 29 человек, с которыми нам удалось пообщаться, говорили о положительном эффекте консультации и делились своими достижениями. В отношении участников групповых консультаций, помимо общей результативности работы с группами, можно говорить и об индивидуальной

результативности проделанной работы: 7 человек после работы в группах обратились к нам за индивидуальной помощью и в итоге решили имеющиеся противоречия; около 90 человек (в среднем 3–5 человек из группы) прояснили для себя темы обучения; еще порядка 60 человек сказали о том, что теперь при определении интересных для себя областей руководствуются техниками, которые запомнили с консультации, и обучение стало обретать действительный смысл и практическую значимость.

Таким образом, результаты апробации модели консультирования по образовательному запросу вполне показательно характеризуют ее как результативную и эффективную. На первоначальных стадиях исследования консультации были более продолжительными. В индивидуальной работе для решения запроса требовалось 2–3 встречи, в групповом общении продолжительность одной консультации могла доходить до 1,5 часов. Далее – по мере сбора эмпирических данных и в ходе апробации модели – решение запроса происходило все чаще в рамках одной встречи, продолжительность одной консультации не превышала 60 минут. Это связано с динамикой развития собственно самих образовательных запросов. Ранее взрослые менее осознавали наличие затруднений именно в сфере образования, часто подменяя его более глубинной проблематикой саморазвития, поиска смысла в профессии, необходимости и возможностей трансформации либо наоборот, сужая его до потребности в переобучении и профессиональном развитии. В итоге прояснение запроса было более развернутым, что осложнялось условиями начала исследования, когда технологии консультирования еще не были детально проработаны и возникали риски «застревания» на проблемах, не имеющих прямого отношения к истинной проблематике запроса. Сегодня, в силу объективного развития сферы образования, повышения его ценности в обществе и наращивания индивидуализации формального образования, взрослые значительно более осознанно вычленяют трудности образования, легче конкретизируют противоречия и с большей готовностью и ответственностью относятся к реализации выработанных решений. Соответственно, и модель консультирования по образовательному запросу, гибко реагируя на содержательные изменения, становится более структурированной и лаконичной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении важно сказать о расширяющихся возможностях применения теоретических положений и опыте применения психологического консультирования в работе с образовательным запросом, а также о тенденциях, позволяющих увидеть возможности развития консультирования по образовательному запросу в качестве самостоятельного вида психологического консультирования, эффективно решающего задачи актуализации и удовлетворения образовательных потребностей взрослых. Ценность и значимость его результатов подтверждены многообразием вариантов их применения.

Представленная системная и детально описанная классификация образовательных запросов взрослых в соответствии с определяющим противоречием и типологией клиентов в совокупности с модифицированными техниками психологического консультирования (гештальттехники, техники экзистенционального, семейного и профессионального консультирования) может быть использована в качестве ориентиров работы для специалистов не только в сфере консультирования по образовательным запросам, но и для консультантов, работающих в разных направлениях, при прояснении потребности клиента. Более того, она будет полезна и в системах коучинга и тьюторства как инструмент обозначения ключевых зон индивидуального развития и совершенствования. Схема консультативной беседы, описанные техники, приемы и методы работы также могут быть использованы в широкой практике психологического консультирования.

Модель психологического консультирования по образовательному запросу, носящая на данном этапе исследования прогностический характер, но при этом показывающая свою целесообразность и эффективность, открывает перспективы дальнейшего исследования в направлении ее уточнения с целью определения консультирования по образовательному запросу в качестве самостоятельного вида психологического консультирования, что позволит значительно расширить возможности решения задач развития и совершенствования системы непрерывного образования в нашей стране, давая возможность взрослому человеку точно определить свои образовательные потребности и выработать индивидуальный образовательный маршрут. Консультативная работа, построенная на основе предложенной модели, может стать связующим звеном в

системе формального непрерывного образования, интегрирующим в нее принципы индивидуальности, активности.

На основе теоретических положений и практических данных обобщенная схема и прогностическая модель психологического консультирования взрослых по образовательному запросу доработаны в соответствии с возможностями ее применения в условиях группового консультирования, что значительно расширяет круг ее применения в работе с образовательными запросами взрослых. Результаты данного направления исследования широко применяются в групповом консультировании в условиях дополнительного обучения, в ситуациях, когда необходима дополнительная мотивация участников к обучению; при разработке обучающих программ с целью выявления потребностей и интересов предполагаемых участников обучения; в сборных консультационных группах при решении трудностей образования и развития. Возрастающий интерес к этому виду консультирования наблюдается в среде психологов-консультантов, представителей педагогического сообщества, а также среди членов других профессиональных сообществ. Так, отмечается рост косвенных запросов на групповое консультирование от организаций и предприятий города и края, связанных с повышением эффективности корпоративного обучения. В рамках профессиональных курсов, курсов повышения квалификации, специализированных тренингов их организаторы обращаются за помощью в определении круга образовательных интересов участников, за формированием положительного настроения на обучение и мотивации к восприятию новых знаний. Консультирование по образовательному запросу, как показывают результаты исследования, эффективно работает на достижение желаемого, его применение становится полезным не только для непосредственных заказчиков, но и, что значительно более важно, – для участников группы. Практическую значимость модель консультирования по образовательному запросу имеет в контексте социально-психологических технологий в рамках консультативной работы при центрах занятости.

В дополнение к основному исследованию в рамках внедрения его результатов в практику был разработан курс для студентов и магистрантов профильных вузов «Специфика работы с образовательным запросом взрослых в рамках психологического консультирования». Курс был апробирован в качестве дисциплины по выбору на базе второго курса магистратуры КГПУ им. В.П. Астафьева по программе «Психологическое консультирование в образова-

нии». Интерес обучающихся к дисциплине, положительные отзывы и готовность кафедры рассматривать ее как альтернативу к существующему реестру дисциплин по выбору студента показывают актуальность результатов исследования.

Таким образом, теоретическая и практическая значимость, объективность и достоверность полученных результатов исследования дают основания утверждать, что его гипотезы подтверждены в полной мере: психологическое консультирование взрослых по образовательному запросу действительно имеет свою специфику в содержательном и организационном плане, отличающую его от существующих видов психологического консультирования и позволяющую эффективно решать задачи оказания помощи и поддержки взрослым в решении их образовательных запросов. Результаты исследования имеют широкую перспективу применения как в практической профессиональной деятельности, так и в рамках научной теории, что дает возможность для дальнейших исследований в этой области, наработки практического опыта, детализации описанной модели консультирования, внесения новых актуальных и современных методов и приемов работы. Сама модель работы с образовательным запросом может иметь более глубокие перспективы изучения в направлении детализации, уточнения и содержательного наполнения, что позволит определить консультирование по образовательному запросу как самостоятельный вид психологического консультирования. Одним из перспективных направлений исследования могут выступать исследования влияния работы с образовательным запросом в рамках психологического консультирования на самосознание взрослого человека, развитие зрелости; более детальное изучение применения отдельных техник и методов работы в условиях консультирования по образовательному запросу и т.п. Следовательно, описанная теория и практика исследования имеют возможность динамичного и последовательного развития и совершенствования, что еще раз подтверждает актуальность и значимость исследованных в работе вопросов.

Сегодня технологии консультативной работы показывают свою эффективность не только в сфере психологического консультирования, но и в условиях формального образования. Так, психологическое консультирование в условиях вузовского обучения позволяет создать дополнительные возможности для становления и развития профессиональной идентичности студентов, магистрантов и аспирантов. Групповые консультации выступают как сред-

ство согласования ожиданий и мотивов, обучающихся с ресурсами и возможностями образовательных программ и условий их реализации в вузе. Это позволяет значительно нарастить включенность обучающихся в образовательный процесс, а преподавателям – находить наиболее эффективные методы его построения.

Индивидуальное психологическое консультирование содействует развитию профессионально значимых и важных компетенций будущего профессионала за счет работы с целевыми и смысловыми ориентирами и детализации индивидуального образовательного маршрута.

Перспективным также представляется внедрение психологического консультирования по образовательному запросу в качестве просветительской и профилактической работы в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в систему формального образования на всех его уровнях в целях повышения качества образования. Так, целенаправленная работа по прояснению, детализации и содействию в осознании образовательных запросов реализуется в рамках ряда образовательных программ бакалавриата и магистратуры в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева. На кафедре социальной психологии создан Профессиональный психологический клуб для студентов и магистрантов, обучающихся по направлению «Психология». На занятиях клуба проходят групповые консультации, направленные на выявление ключевых образовательных интересов, согласование их с задачами профессионального становления и развития и гармонизацию с жизненными целями обучающихся. Такая работа значительно повышает мотивацию к учению, активизирует самостоятельность в построении индивидуальных образовательных маршрутов. В итоге в значительной мере снижается численность студентов и магистрантов, отчисляемых по неуспеваемости и по собственному желанию, возрастает ценность обучения и престиж образования.

Логично предположить, что осмысление и принятие возможностей образовательных программ в соотношении с целями саморазвития и профессиональной реализации способствует формированию профессиональной идентичности, а, следовательно, усиливает возможности формального образования в подготовке целостных конкурентоспособных профессионалов.

Таким образом, психологическое консультирование имеет широкие возможности для понимания и совершенствования обра-

зования как в масштабах личности, так и в масштабах общества. В изменяющихся социальных условиях образование наращивает свою ценность, выступая в качестве надежной области инвестиций. Вкладывая в свое развитие, современный человек приобретает преимущество в виде профессиональной гибкости, личностной устойчивости к изменениям, наращивает собственную социальную значимость и профессиональную ценность. Следует отметить, что в связи с ростом интереса современного взрослого человека к саморазвитию в обществе возникают иные риски, связанные со следованием общественной «моде», складывающимся стереотипам престижности образования, приводящие к стремлению, не вникая в суть, «коллекционировать знания» либо «находиться в постоянном процессе самообразования». В этой ситуации одной из задач консультирования по образовательному запросу мы видим удержание смысловых ориентиров образования и развития для каждого человека, сохранение их значимости и ценности, уход от формальности при построении индивидуального образовательного маршрута. В этом отношении формат консультирования при работе с вопросами образования представляется нам наиболее эффективным, следовательно, консультирование по образовательному запросу сохраняет свою актуальность и значимость даже в условиях смены общественных образовательных парадигм, что дает широкие возможности для его практического применения, развития и совершенствования как самостоятельного вида психологического консультирования.

Библиографический список

1. Абрамова Н.К. Смена ориентиров в современной системе образования // Духовно-культурные процессы в современной России. М., 1998. С. 92–97.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т.2 . № 4. С. 3–21.
4. Абульханова-Славская К.А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода // Мир психологии. 2011. №1. С. 22–32.
5. Адлер А. Наука жить. Киев, 1997. 345 с.
6. Адольф В.А. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт // Высшее образование сегодня. 2011. № 4. С. 143–147.
7. Айви А.Е., Айви М.Б., Саймэк-Даунинг Л. Психологическое консультирование и психотерапия. М.: Издательство психотерапевтического колледжа, 2000. 157 с.
8. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс, 2005. 208 с.
9. Алексахина И.Ю. Глобальное образование: проблемы и решения. СПб., 2002. 104 с.
10. Ананьева Н.А. Проблема механизмов изменения системы личности клиента в психологическом консультировании. Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Т. 5. № 5А. С. 44–53.
11. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. М.: МПСИ. Воронеж, 2008. 384 с.
12. Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Актуальные проблемы практической психологии образования за рубежом // Современная зарубежная психология. 2012. № 2.
13. Анищева Л.И. Акмеологическая концепция развития инновационной профессионально-образовательной системы: монография. Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 2006. 293 с.
14. Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал. 1980.Т. 1. №2. С. 52– 60.

15. Анцыферова Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода [Электронный ресурс]. URL: [http:// rubinstain-society.ru](http://rubinstain-society.ru) (дата обращения: 02.03.2015 г.)

16. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. М., 1989. С. 426–433.

17. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во «Институт Психологии РАН», 2006. 512 с.

18. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и этносоциология образования: второе рождение // Вопр. психол. 1999. № 4. С. 106–132.

19. Асмолов А.Г. Нестандартное образование в изменяющемся мире: культурно-историческая перспектива. Новгород, 1993. 24 с.

20. Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта к парадигме толерантности // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 3–12.

21. Асмолов А.Г. Стратегия развития вариативного образования в России // Стратегия развития образования в России: материалы МО РФ к проведению августовских совещаний в 1994 году. М.: МО РФ, 1994. С. 23–31, 53–59.

22. Ахола Т., Фурман Б. Краткосрочная позитивная психотерапия (психотерапия, фокусированная на решении). СПб., 1996. 412 с.

23. Бабина А.А., Тимшанова Д.Х., Толстова Н.В. Психологическое консультирование в вузе: трудности и возможности // Новая наука: Современное состояние и пути развития. 2016. № 9. С. 81–84.

24. Барулин В.С. Социальная философия: учебник для вузов. М., 1993. 239 с.

25. Беккер И.Л., Журавчик В.Н. Особенности поликультурного образования в современной России. Философия образования // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2009. Выпуск № 16. С. 155–160.

26. Белицкая Е.В. Тьюторская система обучения в современном образовании Англии: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2012. 201 с.

27. Бережной Н.М. Человек и его потребности // Под ред. В.Д. Диденко. М.: Форум, 2000. 160 с.

28. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2009. 40 с.
29. Билибина О.А. Психологическое консультирование как метод личностно-профессионального развития // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 47. С. 95–99.
30. Битянова М. Р. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении. М.: Сентябрь, 2010. 175 с.
31. Бодалев А.А. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? СПб.: Речь, 2010. 224 с.
32. Бодалев А.А. О предмете акмеологии // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 5. С. 71–99.
33. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта; Наука, 1998. 168 с.
34. Большой психологический словарь // Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. 672 с.
35. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований. М.: Академия, 2009. 320 с.
36. Большая Советская энциклопедия. Алфавитный именной указатель к 3-му изд. М.: Сов. энциклопедия, 1981. 719 с.
37. Бурменская Г.В. Возрастно-психологическое консультирование. М.: Прогресс, 1990. 137 с.
38. Вадурин Е.Н. Психологическая готовность педагогов к обучению в условиях непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ярославль, 2013. 213 с.
39. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство Московского университета, 1984. 120 с.
40. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М.: Смысл, 1997. С. 284–315.
41. Вачков И. В. Психологический тренинг: методология и методика проведения. М.: Эксмо, 2010. 560 с.
42. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход [Электронный ресурс]: http://www.znanie.org/journal/n2_01/psih_podhod.html (дата обращения: 28.02.15).

43. Введение в тьюторство. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.mioo.ru/podrazdinfpage.php?prjid=:303&id=89 (дата обращения: 12.11.14 г.)

44. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 334 с.

45. Вербицкая Л.А. Проблемы гуманизации современного образования. Возрождение культуры России: гуманитарные знания и образование сегодня. СПб., 1994. Вып. 2.

46. Вершловский С.Г. Взрослость как категория андрагогики // Высшее образование. 2013. № 2. С. 285–296.

47. Вершловский С.Г. От педагогики к андрагогике // Университетский вестник. Вып. 2. СПб.: СПбГУПМ, 2002. С. 33–36.

48. Вершловский С.Г. Стимулирование общего образования взрослых как социально-педагогическая проблема: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Семен Григорьевич Вершловский. Л., 1974. 40 с.

49. Вершловский С.Г. Управление инновационными процессами в образовании / Андрагог в открытом обществе: Материалы российско-польского семинара. СПб. – Иркутск-Рюск., 2000. С. 116–123.

50. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 67 с.

51. Гершунский Б.С. Философия образования. М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. 432 с.

52. Гиг Д. Ван. Прикладная общая теория систем: В 2-х кн. Пер. с англ.; под ред.: Б.Г. Сушков, В.С. Тюхтин. М.: Мир, 1981. 733 с.

53. Гинецинский В.И. Проблема структурирования образовательного пространства // Педагогика. 1997. № 3. С. 10–15.

54. Глассер У. Консультирование реальностью. 4-е издание. СПб.: Питер, 2002. 736 с.

55. Глэдинг С. Психологическое консультирование. СПб.: Питер, 2002. 528 с.

56. Гордеева А.В. Андрагогические аспекты профессионального педагогического образования // Сборник тезисов докладов международного конгресса «Образование граждан мира». М., 2000. С. 91–96.

57. Горнякова М.В. Предпосылки становления и развития консультирования по вопросам образования как самостоятельного направления психологического консультирования // Молодежь и

наука XXI века: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2010. С. 235–238.

58. Горнякова М.В. Проблема непрерывности образования в современном обществе и возможность применения психологического консультирования в рамках ее решения // «Современная психология: теория и практика»: Материалы III Международной научно-практической конференции, г. Москва, 2011г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». М.: Изд-во Спецкнига, 2011. С. 66–71.

59. Горнякова М.В. Возможности применения психологического консультирования по образовательному запросу в рамках решения задач становления и развития конкурентоспособного профессионала в сфере образования// Молодежь и наука: сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского [Электронный ресурс] № заказа 7880 / отв. ред. О.А. Краев. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2012/section13.html>

60. Горнякова М.В. Овладение спецификой работы с образовательным запросом в рамках психолого-педагогического консультирования как необходимое условие профессиональной успешности психолога-консультанта в условиях современной образовательной среды // Молодежь и наука XXI века: материалы XIV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. С. 61–63.

61. Горнякова М.В. Структура и содержание модели психологического консультирования взрослых по образовательному запросу // Вестник КГПУ, 2014. № 3. С. 192–196.

62. Горнякова М.В. Вопросы образования и возможности их решения как необходимое условие адаптации взрослого человека в изменяющейся социальной среде // Развитие личности в условиях обновленного образования: коллективная монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. С. 171–189.

63. Горнякова М.В. Практические аспекты выявления особенностей образовательных запросов взрослых // Вестник КГПУ. 2013. № 4.

64. Горнякова М.В., Сафонова М.В. Методические рекомендации по организации консультативной беседы в рамках работы с образовательным запросом. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015.

65. Горнякова М.В. Психологическое консультирование и вопросы становления профессиональной идентичности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 2. С. 160–164.

66. Губанова М.И. Послевузовское обучение специалистов: индивидуальный маршрут и личностный продукт: Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусства. № 17 (1). Кемерово: Вестник КемГУКИ. 2011. С. 147–152.

67. Гулина М.А. Психологическое консультирование в социальной работе. Психология: итоги и перспективы (30 лет факультету психологии СПбГУ) / Ред. А.А. Крылов // Тезисы научно-практич. конференции, СПбГУ, 28–31 октября 1996. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. С. 144–146.

68. Гулина М.А. Терапевтическая и консультативная психология. СПб.: Речь, 2001. 352 с.

69. Гуревич П.С., Степин В.С. Философская антропология. Очерк истории // Философские исследования. 1994. № 1. С. 114–129.

70. Гусельцева М.С. Культурно-историческая психология: от классической – к постнеклассической картине мира // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 99–115.

71. Дауни М. Эффективный коучинг: уроки коуча коучей. М.: Издательство «Добрая книга», 2008. 288 с.

72. Деркач А.А. Формирование образовательной среды для достижения профессионального успеха. М.: РАГС, 2007. 183 с.

73. Дмитриева Л.Г. Психология субъект-субъектного педагогического взаимодействия: монография. СПб., 2010. 164 с.

74. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. 752 с.

75. Дружинин В.Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. М.: ПЕР СЭ, 2000. 134 с.

76. Дубов И.Г. Активность индивида и его ориентация на группу в рамках процесса образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012. № 1. URL: <http://www.psyedu.ru>. (дата обращения: 02.07.2013 г.)

77. Дылдина Л.И. Особенности коммуникации в психотерапевтическом и психологическом консультировании // Будущее клинической психологии. 2014. С. 247–249.
78. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. Спб.: Изд-во «Питер», 2001. 560 с.
79. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Социально-психологическое пространство личности. М.: Институт психологии РАН, 2012. 96 с.
80. Журнал «Образовательный запрос» [Электронный ресурс]: Пер Уолф Эриксон, Линда Реннберг // Университет, Швеция. Режим доступа: <http://www.answers.com/topic/lifelong-learning> (дата обращения: 8.11.2012 г.)
81. Журнал «Управление образовательным учреждением в вопросах и ответах» [Электронный ресурс]. 2011. № 2. URL: <http://www.resobr.ru> (дата обращения: 7.03.2015 г.)
82. Зарецкий В.К., Гордон М.М. Включающее образование: осмысление инклюзивной практики // Психологическая наука и образование / Под ред. С.В. Алёхиной. М., 2011. № 3. С. 19–25.
83. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2006. 170 с.
84. Зинченко В.П. Человек в пространстве времен // Развитие личности. 2002. № 3. С. 23–30.
85. Змеев С.И. Андрагогика: основные теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2003. 245 с.
86. Иванова В.И. Акмеологическая концепция формирования образовательной среды подготовки специалистов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 19.00.13. М., 2009. 43 с.
87. Иванова С.А. Использование языка образов и символов в процессе консультирования // Человек. Искусство. Вселенная. 2015. № 1. С. 70–75.
88. Иванов М.С., Яницкий М.С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения // Философия образования. 2004. С. 233–241.
89. Ильин Е.П. Психология взрослости. СПб.: Питер, 2012. 544 с.
90. Ильченко А.И., Спиваковская А.С. Психологическое организационное пространство как предмет бизнес-консультирования // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2016. № 4. С. 84–97.

91. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах: учебное пособие. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. 432 с.
92. Исмагилова Ф.С. Основы профессионального консультирования. М.: Воронеж, 2003.
93. Исмаилов Э.Э. Современная высшая школа Швеции // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы. Материалы IV международной конференции кафедры педагогики и андрагогики. 13–14 апреля 2004 года. Санкт-Петербург: СПбГАП-ПО, 2004. С. 179–181.
94. Канатов А.И. Психологические проблемы изучения взрослого человека: аспект непрерывного образования // Человек и образование. 2010. № 1. С. 41–44.
95. Капитанская А.К. Особенности образования взрослых [Электронный ресурс]: URL: <http://vio.uchim.info> (дата обращения: 09.10.2012 г.)
96. Квинн В. Прикладная психология. СПб.: Питер, 2000. 560 с.
97. Келли Дж. Теория личности: психология личностных конструктов. СПб.: Речь, 2000. 249 с.
98. Кишков Р.В. Профессионально-психологическое консультирование. М., 2006. 158 с.
99. Кларин М.В. Парадоксы инновационной образовательной практики: вызовы и выводы для теории непрерывного образования // Вестник КГПУ. 2014. № 1. С. 6–17.
100. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону, 1996. 314 с.
101. Клочко В.Е. Постнеклассическая трансперспектива психологической науки // Вестник ТГУ. № 305. 2007. С. 157–164.
102. Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности [Электрон. ресурс] Томск, 2005. URL: <http://rutracker.org/forum>. (дата обращения: 03.03.2014 г.)
103. Клочко В.Е. Системная антропологическая психология и образовательная практика // Психология обучения. № 8. 2008. С. 134–147.
104. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Издательство Томского университета, 1999. 154 с.

105. Ковалева Т.М. Открытость образования как принцип построения современных образовательных технологий // Новые ценности образования. 2006. № 3. С. 9–14.

106. Копылова А.В. Особенности андрогогической модели в системе повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 10. С. 43–47.

107. Костина Н.А. Тьютор как сопровождающий профессиональное развитие педагогов // Сибирский учитель. 2006. № 1. С. 58–63.

108. Костина Н.А. Становление профессиональной субъектности педагога: учебно-методическое пособие для методистов, руководителей методических объединений, тьюторов. Красноярск, ККИПКРО, 2007. 52 с.

109. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования // Библиотека психологии, психоанализа, психотерапии. М.: Академический проект, 1999. 240 с.

110. Крайг Г. Психология развития. Серия «Мастера психологии». СПб.: Изд-во «Питер», 2000. 992 с.

111. Красноярцева О.М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 305. С. 165–168.

112. Красноярцева О.М. Психолого-образовательное сопровождение процесса становления профессиональной идентичности студентов педагогического колледжа // Психология обучения. 2011. № 11. С. 74–84.

113. Кривых С.В., Макареня А.А. Педагогическая антропология. Педагогика жизнедеятельности. СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003. 360 с.

114. Крушная Н.А. Психологическое консультирование взрослых // Образование: традиции и инновации: Материалы V международной научно-практической конференции / Ответ. ред. Уварина Н.В. 2014. С. 273–275.

115. Кузьменкова Л.В., Кусков Д.В. Психологическое консультирование при принятии экономических решений: выявление мишеней психокоррекционного воздействия, обусловленных спецификой психологического портрета целевого клиента // Инновационные процессы в научной среде. 2016. С. 186–190.

116. Кулюткин Ю.Н. Образование взрослых и проблема функциональной неграмотности // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. 1997. № 9. С. 3–7.

117. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых. Социальная обусловленность непрерывного образования // Вопросы психологии. 1988. № 8. С. 6–13.

118. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс], 1974. URL: <http://flogiston.ru>. (дата обращения: 1.03.2015 г.)

119. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М., 1992. 17 с.

120. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. № 1. С. 3–27.

121. Лесохина Л.Н. Образование в структуре человеческой деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 31.00.01. СПб., 1991. 326 с.

122. Литавор В.С. Образовательное пространство и пространство «личное» обучающихся: соотносимость, взаимосвязанность как условие становления универсальных учебных действий // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 18–24.

123. Логинова И.О. Исследование устойчивости жизненного мира человека в процессе самоосуществления // Психология обучения. № 2. 2010. С. 4–22.

124. Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Спб., 2013. 49 с.

125. Ломакина Т.Ю. Современный принцип развития непрерывного образования. М.: Наука, 2016. 234 с.

126. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. 424 с.

127. Лукьянов О.В. Динамика идентичности в образовательном опыте // Поиск идентичности – экзистенциальный опыт в образовании. Томск: Спринт, 2001. 438 с.

128. Лукьянов О.В. Можно не скучать. Введение в экзистенциальное образование // Сибирь. Философия. Образование: Альманах. Вып. 6. Новокузнецк: ИПК, 2002. С. 72–80.

129. Макарова Е.Ю. Представления о психологическом консультировании у разных социальных групп: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. М., 2012. 187 с.
130. Малютина О.П. Повышение квалификации педагога: проблемы и перспективы акмеологического развития // Вестник Тамбовского университета [Сер. Гуманитарные науки]. 2010. № 7. С. 107–110.
131. Марченко Е.П. Социальные практики образования взрослых в процессе вторичной социализации: автореф. дис. ... канд. социологических наук: 22.00.04. Ростов н/Д: Социальная структура, социальные институты и процессы, 2011. 140 с.
132. Марютина Т.М. Индивидуализация психического развития в контексте системного подхода // Психологическая наука и образование. 2004. № 3. С. 29–35.
133. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2011. 352 с.
134. Матухин Д.Л. Психолого-возрастные особенности и основные психологические функции взрослых обучающихся // Вестник Томского государственного университета. Общенаучный периодический журнал. 2008. № 8. С. 159–163.
135. Махлин М.Д. Особенности взрослых учащихся [Электронный ресурс]. URL: <http://jornal.znanie.org/n4/stvzroslichash.html>. (дата обращения: 11.02.2012 г.)
136. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (A Memorandum on Lifelong Learning) Brussels, 30.10.2000 [Электронный ресурс] / SEC. 2000. URL: <http://adukatar.net>. (дата обращения: 2.10.2011 г.)
137. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. 2-е изд. Стереотипное. М.: Смысл, 2000. 109 с.
138. Месищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. М.: Модэк МПСИ, 2004.
139. Мещеряков Б.Г. Психологические проблемы антропологизации образования // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 20–31.
140. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М.: Класс, 2001. 165 с.
141. Наливайко Н.В. Философия образования: формирование концепции. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. 253 с.
142. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб.: Питер, 2001. 464 с.

143. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена: монография / С.Г. Вершловский. СПб.: СПб-АППО, 2008. 151 с.
144. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2016. 175 с.
145. Образование взрослых: реальности, проблемы, прогноз / С.Г. Вершловский и др. / под ред. С.Г. Вершловского. СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства, 1998. 161 с.
146. Озерова С.А., Сенчило К.Е. Психологическое консультирование клиентов с различными типами запросов // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы / Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. ООО "АР-Консалт". 2014. С. 116–117.
147. Образовательные Технологии: Поддержка Запроса Обучения, Автор: Андрей Рубин [Электронный ресурс] // Технология модернизации и смены Школы. URL: <http://myshared.ru/slide>. (Дата обращения: 10.12.2011 г.)
148. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / перевод Л.В. Трубицыной и Д.А. Леонтьева; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 462 с.
149. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. СПб.: Воронеж, 1995. 238 с.
150. Орешкина А.К. Прогнозирование развития социального пространства системы непрерывного образования// Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы 11 международной конференции / под ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова // Том 11, часть 1. СПб., 2013. С. 69–73.
151. Панферова О.С. Акмеологическое взаимодействие субъектов в инклюзивной образовательной среде: автореф. дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.11. М., 2013. 46 с.
152. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. 464 с.
153. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М.: Изд-во МГУ, 1982. 168 с.
154. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.

155. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М.: ТОО «Горбунок», 1992. 224 с.
156. Полянкина С.Ю. Проблемы философии образования в глобализирующемся мире // Материалы XV Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых 29–30 ноября 2012. 2012. С. 93–98.
157. Пономарев Р.Е. Образовательное пространство: монография. М.: МАКС Пресс, 2014. 100 с.
158. Психология, педагогика и акмеология непрерывного образования / под ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2006. 196 с.
159. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2000. 727 с.
160. Прикладные технологии в психологическом консультировании: коллективная монография / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб., 2017.
161. Профессиональный кодекс этики для психологов. Бонн, ФРГ, 1986 // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 24–28.
162. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: метод. пособие в 4-х частях. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1997. 242 с.
163. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Издательство Питер, 2009. 713 с.
164. Руководство по организации сопровождения профессионального развития педагогов: учебно-методическое пособие / Г.А. Гурговенко, Г.А. Железцова, Н.А. Костина. Красноярск: КК ИПК РО, 2006. 88 с.
165. Савкина Е.А. Возможности использования в психологическом консультировании техник краткосрочной терапии, ориентированной на решение // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2015. № 3 (55). С. 304–308.
166. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. М.: Вершина, 2008. 147 с.
167. Сафонова М.В. Консультирование по образовательному запросу как важный элемент в системе непрерывного образования // Инновации в непрерывном образовании. 2010. № 1. С. 83–87.
168. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бода-

лева, В.В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989.

169. Серый А.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа построения обобщенной теории психологического консультирования // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2011. № 2. С. 132–142.

170. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека. М., 2013. 432 с.

171. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2010. 325 с.

172. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–49.

173. Смит М. К. Андрагогика: энциклопедия неформального образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.infed.org/lifelonglearning/b-andra.htm>. (дата обращения: 10.03.15 г.)

174. Соколов В.И. Организационно-педагогические условия построения адаптивной системы вечерней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Спб., 2004. 42 с.

175. Соломин И.Л. Метод рисуночных метафор. Мой жизненный путь. Руководство по использованию в профессиональном психологическом консультировании [Электронный ресурс]. СПб., 1997. Центр «Иматон». URL: <http://www.twirpx.com/file>. (дата обращения: 12.11.2013 г.)

176. Социально-психологическое сопровождение трудных жизненных ситуаций / под ред. Е.А. Петровой. М.: Союз, 2006. 120 с.

177. Степанова М.А. Прошлое и настоящее психологии образования (по материалам журнала «Вопросы психологии») // Вопр. психол. 2005. № 2. С. 34–41.

178. Степанова М.А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы // Вопросы психологии. 2004. № 4. С. 91–101.

179. Степанова М.А. Психология в образовании: психолого-педагогическое взаимодействие // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 76–83.

180. Стёпин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность [Электронный ресурс], 2003. URL: <http://filosof.historic.ru>. (дата обращения: 10.03.2015 г.)

181. Стёпин В.С. От философии науки к философской антропологии / под ред. Кузнецова Н.И. М., 2004. 544 с.

182. Суворова Г.А. Деятельностная модель психологического консультирования в образовании: Сб. научных трудов МПГУ. Серия: психолого-педагогические науки. М.: Прометей, 2002. С. 387–394.
183. Сухобская Г.С. Духовный мир взрослого человека / Андрагог в открытом обществе: Материалы российско-польского семинара. СПб.: Иркутск Piosk, 2000. С. 84–88.
184. Технологии образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общ. ред. О.В. Агаповой. СПб.: Каро, 2008. 171 с.
185. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А. Гусаковский, Л.А. Яценко, С.В. Костюкевич и др.; под ред. М.А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2004. 279 с.
186. Федеральный закон об образовании от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/document/> (дата обращения: 4.03.2015 г.)
187. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов. М.: Генезис, 2010. 360 с.
188. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
189. Холл К., Линдсей Г. Теории личности. М.: КСП+, 1997. 720 с.
190. Хоменко И.А. Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 20–21 апреля 2005 года, Санкт-Петербург / Под общ. ред. И.А. Хоменко. СПб., 2006. С. 6–13.
191. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е. Психологическое консультирование и психологическая коррекция: учебник и практикум. М., 2016. 208 с.
192. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб.: Питер-Пресс, 1997. 608 с.
193. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми [Электронный ресурс]. URL: <http://psyera.ru/4980/samoaktualizacionnyy-test-sat>. (дата обращения: 24.03.13 г.)

194. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 656 с.
195. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 353 с.
196. Шеховцова Л.Ф. Теоретические и практические аспекты психологического консультирования. СПб: Изд-во СПбГУПМ, 1996. 108 с.
197. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. СПб., 1999. 295 с.
198. Щеблыкина Ж.В. Взгляд С.Л. Рубинштейна на развитие самосознания личности в жизненном пути // Психологический журнал. 2009. № 1. С. 45–51.
199. Чеккуева З.Н., Лайпанова Л.Х. Формирование профессиональных компетенций магистрантов-психологов в процессе производственной практики // Теория и практика общественного развития. 2015. № 21. С. 305–307.
200. Чудновский В.Э. Пятилетие поиска // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни / Под ред. В.Э. Чудновского. М., 2001. С. 11–22.
201. Чурекова Т.М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001. 262 с.
202. Чурекова Т.М. Самореализация личности в контексте непрерывного образования // Сб. статей ВНИК «Непрерывное образование как ресурс развития региона». Барнаул, 2011. С. 104–108.
203. Эллис А. Рационально-эмотивное поведенческое консультирование // Теория и практика консультирования. СПб.: Изд-во Питер, 2000. С. 308–345.
204. Юревич А.В. Психология и методология. М.: ИП РАН, 2005. 312 с.
205. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования. М., 2000. 256 с.
206. Якобсон П.М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности // Психологический журнал. 1998. №4. С. 140–154.
207. Якушкина М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки // Человек и образование. 2013. № 2. С. 66–69.

208. Ялом И. Психотерапевтические истории. М.: ЭКСМО, 2005.
209. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. 204 с.
210. Янковская Н.А. Понятие психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса // Педагогическая диагностика, 2009. №4. С. 7–25.
211. Ярошевский М.Г., Петровский А.В., Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998.
212. Evolution of the Lifelong Learning Movement [Электронный ресурс] URL: <http://answers.com/topic/lifelong-learning>. (Дата обращения 15.09.2012 г.)
213. Iwanicki J. The Humanities Today and the Idea of Interdisciplinary Studies. Warszawa: «Matrix», 2011. P. 281–287.
214. Hopson B.&Scally, M. Lifeskills Teaching: Education for self-empowerment. Maidenhead: McGraw-Hill, 1980. 215 p.
215. Meszaros P.S. Self-authorship: advancing students' intellectual growth. - San Francisco, Calif.: JosseyBass, 2007.
216. Mate D., Brizio A., Tirassa M., Effectiveness of teaching styles on learning motivation [Электронный ресурс] // Proceedings of the 15th Annual International Conference of the European Learning Styles Information Network (EL //SIN 2010 – Aveiro, Portugal, 28–30 June 2010), eds. M.H. Ped-rosa-de-Jesus, C. Evans, Z. Charlesworth & Eva Cools (pp. 290–298). URL: <http://cogprints.org>. (дата обращения: 12.10.2012 г.)
217. Mate D., Brizio A., Tirassa M. (2011) Knowledge construction: The role of the teacher's interpersonal attitudes. [Электронный ресурс] URL: <http://cogprints.org/7704/7/2011>. (дата обращения: 12.10.2012 г.)

Примеры модифицированных консультативных техник

К ТЕХНИКАМ ГЕШТАЛЬТА

Упражнение «Звездные часы познания» – групповая техника на этапе осознания содержания обучения.

В ходе этого упражнения участники могут помочь друг другу набраться смелости, необходимой для того, чтобы учиться новому. Оно даст им возможность более четко расставить приоритеты и провести грань между существенным и несущественным, а также сменить ракурс понимания сущности и форм образования.

Взглянув на жизнь другого человека, мы получаем более широкий контекст для объективного видения своего собственного развития и учимся более уверенно отвечать на вызовы, которые бросает нам жизнь.

Инструкция: Люди способны учиться всю свою жизнь и могут научиться бесконечно многому. Мы начинаем учиться еще до своего рождения. Часто мы учимся, сами того не замечая.

Временами приобретать новые знания и умения бывает очень приятно, но порой жизнь преподносит нам тяжелые уроки, заставляя проходить через обиды и болезни, катастрофы и кризисы. И нередко, когда все уже позади, мы начинаем осознавать, что извлекли полезный опыт из этих тяжелых событий – стали тверже стоять на ногах, научились спокойнее работать и более компетентно принимать решения. Мы учимся не только на своих собственных ошибках. Многому можно научиться, наблюдая жизнь других людей. Среди них есть и те, кто служит нам образцом и примером. Сегодня мы также имеем возможность поучиться друг у друга.

Я бы хотела, чтобы каждый из вас взял несколько листов бумаги или тетрадку, которые понадобятся вам, чтобы составить коллекцию из жизненного опыта других людей. Вы можете сейчас по очереди подходить друг к другу и обмениваться тетрадями, чтобы все члены группы записали в каждую из них по одному предложению. Это предложение должно описывать какой-либо особо примечательный и не потускневший с годами случай приобретения нового опыта или знаний. Каждый должен указать, чему он научился, в каком возрасте и при каких обстоятельствах. Тот, кто пережил какой-либо важный опыт – «звездный час», – может в компактной форме передать его другим в качестве примера и стимула для совершенствования. В конце занятия у каждого члена группы получится небольшая поучительная коллекция.

Я прошу вас начать и завершить свой список ситуациями, в которых вы сами переживали «звездный час». Подумайте, что вы можете извлечь из вашей новой коллекции?

Упражнение «Утраченные иллюзии» (модифицированное) – на этапе прояснения запроса в группа.

В ходе упражнения участники получают возможность осознанно проанализировать моменты в образовании, которые не имеют актуальной внутренней ценности на данный момент, и через это мотивировать к размышлению, а что действительно ценно в образовании для человека

В течение жизни у нас складывается внутренняя картина мира, представление о себе и своем месте в этой жизни. При этом мы постоянно пересматриваем эти представления и отбрасываем устаревшие, не соответствующие нашему уровню зрелости нашим актуальным потребностям, чтобы открыть возможности новому.

Инструкция: Каждый из нас на протяжении всей жизни сталкивается с задачей создания адекватной картины мира, которая помогала бы жить с радостью и оптимизмом и приносить пользу и ощущение, что «жизнь прожита не зря».

Представления о мире у всех очень разные, и, если наш личный образ мира нам не очень подходит, мы становимся подавленными, больными, одинокими. Поэтому мы постоянно работаем над тем, чтобы наши представления не отставали от реалий нашей развивающейся жизни. То, что нас больше не устраивает, мы считаем иллюзией и отказываемся от этого. НАШЕ РАЗВИТИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ НАШЕГО ВНУТРЕННЕГО МИРА, ПОЭТОМУ И ЕГО МЫ периодически пересматриваем и переосмысливаем, принимая и оставляя ценное и отбрасывая устаревшее.

Любой из нас может назвать некоторые иллюзии в отношении своего образования, от которых он уже избавился или хотел бы избавиться в ходе своей жизни. И вполне возможно, что наша картина мира с течением времени становится проще, яснее и красивее. Учиться – это значит, помимо всего прочего, анализировать свой багаж опыта и знаний, от чего-то отказываться и что-то приобретать новое. И когда мы осознаем, от чего мы уже смогли отказаться, сколько идей потеряло для нас свое значение, у нас прибавится сил и мужества для того, чтобы двигаться дальше. Я хотел бы, чтобы каждый из вас составил перечень своих утраченных иллюзий в отношении своего образования, причем написал его, относясь с уважением к этим, теперь уже устаревшим, представлениям, которые некогда помогали ему жить, трудиться, достигать определенных результатов. На это вам отводится 15 минут.

Упражнение «Учимся на ошибках» (модифицированное на основе упражнения «Учимся на опыте») на этапе понимания того, как выбиралось предыдущее образование, чего важно избежать на данный момент.

С помощью этого упражнения участники группы учатся мысленно выстраивать альтернативы неудачным действиям или опыту образования.

Инструкция: Когда вы учитесь более эффективно: когда достигаете успеха или когда сталкиваетесь с трудностями? Проанализировав свой опыт, мы сможем в следующий раз вести себя по-другому.

Вспомните сейчас момент, когда вы первый раз в жизни выбрали образование, как это было, кто вместе с вами (или вместо вас) принимал решение, что сейчас с вашим документом об образовании, работаете ли вы в той профессии, которой учились. Просмотрите те моменты еще раз, какие чувства сейчас возникают.

Теперь проанализируйте ситуации, когда вам приходилось принимать участие в каком-либо обучении за последние 3–5 лет... Как это было... Какого результата достигли, насколько он действительно был важен для вас? Теперь опишите, как следует себя вести, если вам во второй раз придется оказаться в такой же ситуации... Укажите, что именно вы будете делать на этот раз, как вы будете действовать, каким окажется результат.

К ТЕХНИКАМ СЕМЕЙНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ:

Техника психодрамы исполнения роли – в помощи понимания того, насколько гармонично желаемое образование будет соотносено с человеком и его социальной ролью.

Например, можно предложить клиенту войти в роль человека, окончившего какие-либо курсы или получившего второе образование. Далее клиент проигрывает соответствующее поведение и анализирует свои чувства по этому поводу. В результате проигрывания клиент понимает, насколько близка ему эта роль, принимает он ее или нет.

К ТЕХНИКАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И КАРЬЕРНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ:

«Справочник образовательных перспектив» как справочник возможных направлений образования, существующих в данном регионе для взрослых людей, или организаций (кружков, курсов, клубов), предоставляющих услуги дополнительного обучения.

Использование современных автоматизированных системы поиска и «примеривания» профессий (например, SIGI), позволяющих пользователю самостоятельно изучить мир профессий и оценить свои возможности в отношении привлекающих его занятий.

Примеры протоколов индивидуальных и групповых консультаций

Индивидуальные консультации

Протокол 1. Отрывок консультации с женщиной 31 года, работающей педагогом-психологом в детском центре.

Клиентка: «...Я работаю с детьми уже 7 лет. За это время успела поработать и с малышами от 1,5 лет, и с дошкольниками, и со школьниками. Работала много и со взрослыми, правда, тоже больше по детям... Как-то надоело. Мне так нравилось это, я столько программ написала, столько нового и интересного узнала. Дети ко мне с удовольствием ходят, родители в восторге, а я уже не хочу этим заниматься... Хочется дальше двигаться, может, уже со взрослыми работать пора, но образование у меня – «детский психолог». Что делать?..».

Консультант: «Понимаю, вы ощущаете некоторый «тупик» в профессиональном развитии».

Клиентка: «Ну да, так ведь можно и совсем отупеть, с малышами возиться все время. Раньше все в новинку было, а теперь все по «накатанной» и что-то новое придумать сложно».

Консультант: «Новое в работе с детьми или вообще в работе психолога?».

Клиентка, удивленно и с некоторым недоумением: «Да нет же. Вы же сама психолог, в этой профессии, мне кажется, всегда будет что-то новое».

Консультант: «То есть, если я правильно понимаю, вам сама профессия психолога продолжает нравиться, только интерес к работе с детьми пропал?»

Клиентка: «Да, а со взрослыми я бы хотела, только вот может уже в другом месте, но для этого учиться надо, а я слабо понимаю чему, ведь направлений много и курсов тоже, только как определиться?».

Здесь мы видим объективно сложившуюся ситуацию кризиса карьеры с одной стороны, но с другой стороны, женщина не говорит собственно о трудностях карьеры, не высказывает неудовлетворенности профессиональным статусом, как и не стремится переосмыслить целесообразность своего профессионального выбора. Речь скорее о трудностях в понимании своего дальнейшего профессионального совершенствования и противоречия между имеющимися знаниями и опытом и необходимыми для дальнейшего развития в своей профессии (группа противоречий 1 или 2, характерные для периода ранней зрелости).

Протокол № 2

Женщина, 56 лет. Вышла на пенсию, наслаждалась свободным временем, но наскучила однообразность и сидение «без дела», не знает, чем заняться. Информация была получена предварительно в общении по телефону.

Этап	Диалог	Примечания, комментарии
1	2	3
I 3 ми- ну- ты	<p>К. – Инна Михайловна, добрый день!</p> <p>Проходите, пожалуйста, располагайтесь.</p> <p>Кл. – Здравствуйте, спасибо.</p> <p>К. – Мы познакомились с вами предварительно по телефону, немного подробнее скажу о себе ...</p> <p>Кл. – внимательно слушает, кивает</p> <p>К. – Будем работать?</p> <p>Кл. – Да, конечно</p>	<p>Со стороны клиента - поведение скованное, чувствуется волнение</p> <p>Консультант говорит об опыте и образовании</p> <p>Поза немного расслабляется</p> <p>Немного юмора в интонации</p>
II 25 ми- нут	<p>К. – Расскажите, что вы хотели со мной обсудить?</p> <p>Кл. – Понимаете, я так ждала этого времени. Наконец-то я вышла на пенсию! Могу заниматься собой, гулять, наслаждаться домашними делами, встречаться с внуками. Но прошел месяц, и я поняла, что мне чего-то не хватает. Хочу еще служить на пользу общества, хочу заниматься чем-нибудь полезным, но не знаю, что я могу. Вы мне можете?</p> <p>К. – Конечно, мы с вами разберемся в вашей ситуации и найдем подходящие варианты для вас. - Расскажите, пожалуйста, кем вы работали раньше...</p> <p>Кл. – Учитель русского языка и литературы.</p>	<p>Открытый вопрос</p> <p>По мере рассказа клиент жестикулирует, эмоционально передает свои внутренние ощущения и тем самым располагает к доверительному общению</p> <p>Поддержка. Женщина заулыбалась.</p> <p>Открытый вопрос</p>

1	2	3
	<p>К. – Замечательно. Думали вернуться в школу? Пенсионеры работают сейчас, а школам кадры квалифицированные очень нужны.</p> <p>Кл. – Нет. Это исключено. Я очень люблю детей, свое дело, но сейчас я уже не могу в новой системе работать, пусть молодые со всем разбираются.</p> <p>Кл. – Я бы тоже, конечно, еще на благо общества потрудилась, ведь столько интересного вокруг, но вот не угнаться за всем. Силы-то есть, и прямо останавливаться не хочется, и не знаешь, куда себя приложить...</p> <p>К. – Вы думали, чего хотели бы?</p> <p>Кл. – Начинает рассказывать, какой она деятельный человек, как всегда все новое узнавала, какие интересные уроки проводила, всегда была «в гуще событий», а сейчас – столько нового, а курсов ...</p> <p>К. – Вы хотите и сегодня «остаться на волне», как принято говорить.</p> <p>Кл. – О, да, только где в этом море найти свое призвание.</p> <p>К. – Вы действительно деятельный и активный человек и сейчас немного растеряны – есть свободное время, есть много интересных вещей вокруг, но сложно понять, в чем можно себя найти.</p> <p>Кл. – Кивает. Да, хочется двигаться дальше. Хорошо!</p> <p>К. – Предлагает технику «Духовное развитие», направленную на понимание клиенткой того, когда и в каких моментах она чувствовала самые важные моменты «движения»</p>	<p>Поддержка. Полуоткрытый вопрос Начинает волноваться и злиться</p> <p>Отражение чувств и открытый вопрос на размышление</p> <p>Грусть в интонации</p> <p>Прояснение запроса, проверка, образовательный ли запрос. Консультанту приходится иногда концентрировать клиентку на сути Проверка гипотезы на противоречия между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи Интерпретирующее резюме. Перефразирование. С целью прояснения противоречия (между знаниями и новыми познавательными задачами) Вздыхает.</p>

1	2	3
	<p>и «развития».</p> <p>После анализа написанного, выясняется, что самые яркие моменты развития внутреннего связаны с литературой и театром</p>	<p>Выполняет вдумчиво, но достаточно оперативно</p>
<p>III 15 минут</p>	<p>К. – Я бы писала, наверное, или в театральной студии играла, а еще лучше – преподавала. Вы знаете, меня ведь одна из моих учениц зовет в свою детскую театральную студию работать – преподавать. Говорит, у меня получится с подростками спектакли ставить с моими литературными знаниями...</p> <p>К. – А вы?</p> <p>КЛ. – А я переживаю, надо же учиться, я не могу учить других, сама в театральной студии не была никогда.</p> <p>Кл. – Ах вот ... А можно где-то поучиться...</p> <p>К. – Вы сами говорите – возможностей много, и вы как учитель наверняка знаете, что учиться можно и в самом процессе.</p> <p>Кл. – Да, ведь театральные кружки. Там у нас есть даже рядом. Я могу и сама заниматься, и учиться...</p> <p>Кл. – Да (оживляется, появляется заинтересованность в позе, исчезает растерянность)</p>	<p>Параллельно идет осознание потребности и поиск альтернатив</p> <p>Выход на противоречие Задумывается... Монолог, внутренний диалог с самой собой</p> <p>Фасилитация принятия решения</p> <p>Задумывается, начинает оживляться вновь. Выход на решение</p>
<p>IV 10 минут</p>	<p>Кл. – Ой, давайте я сейчас пойму все еще раз. Хорошо?</p> <p>К. – Вы что сейчас чувствуете?</p> <p>Кл. – Это прямо восторг, я поняла – театр... и дети и обучение... Я могу это сделать...</p> <p>К. – Хорошо, итак, давайте пойдем точно, как вы можете это сделать.</p>	<p>Углубленное понимание своей потребности. Монолог</p> <p>Отреагирование эмоций</p> <p>Немного теряется</p> <p>Инсайт</p> <p>Активизация мышления.</p>

1	2	3
	Пишет на бумаге, проговаривая вместе с консультантом шаги	Обобщение и выработка плана действий
V 10 ми- нут	К. – Вы уточните всю информацию, мы можем встретиться и все окончательно обдумать.. Кл. – Хорошо. Спасибо, да, я сегодня даже смогу узнать. К. – Успехов	Заметен эмоциональный подъем

С клиенткой произошла еще одна встреча, на которой она рассказала о том, что все получается: она выходит на работу в студию после каникул, а пока посещает кружок, осваивает особенности. Научилась и в Интернете находить информацию, пока курсы искала. В завершение второй консультации была применена техника «Линия жизни», благодаря которой клиентка для себя расписала перспективы дальнейшего развития и обучения (на ближайшие 5 лет, она наметила сроки посещения компьютерных курсов, постановку 3-х спектаклей в студии с детьми и начало написания мемуаров).

Протокол №3

Женщина, 23 года. Студентка, закончившая медицинский университет, работать по специальности не хочет, но и уходить из этой сферы деятельности тоже не хочет.

Этап	Диалог	Примечания, комментарии
1	2	3
I 2 ми- ну- ты	К. – Добрый день, присаживайтесь, где вам будет удобно. Кл. – Добрый день, спасибо! К. – Итак, для начала давайте познакомимся и узнаем, что вас ко мне привело. Как я могу к Вам обращаться? Кл. – Ульяна. К. – Ульяна, расскажите, с чем пришли? Кл. – Я заканчиваю мед. институт в этом году... Я не знаю, как быть дальше...	Состояние клиентки достаточно подавленное, она и хочет говорить, но не решается Встреча проходит без предварительного звонка Открытый вопрос на рациональном уровне Пауза

1	2	3
	<p>К. – Ульяна, понимаю, как показывает мой опыт работы психологом, в этот период многие испытывают подобные ощущения. Я сама – не исключение, тоже приходилось в свое время выбирать, где знания применить. Расскажите подробнее, что смущает вас.</p>	<p>Частичное самораскрытие, присоединение к чувству клиента, снятие напряжения через декатасрофизацию</p>
<p>II 10 ми- нут</p>	<p>Кл. – Я чувствую, что работа не для меня. К. – Вот как. Как давно вы это поняли? Кл. – В течение последнего года постепенно начала осознавать. До этого как-то все нормально шло. К. – А что Вас заставило поступить в этот университет 6 лет назад? Кл. – Мечта детства. К. – За время обучения вы разочаровались в мечте? Кл. – Нет, вовсе нет. Мне нравится работать с людьми, мне нравится им помогать, я многому научилась, я могу и хочу быть нужной в сфере медицины, но всё же мне не доставляет эта работа того удовольствия, которое я ожидала... Далее рассказывает, в ходе монолога выдает – терапия простая – не для меня... К. – Вы говорите о том, что хотите помогать людям, быть может, найти то направление в медицине, которое было бы вам по душе, кроме терапии, существуют же ещё направления?! Кл. – Да ... в одном бы я хотела себя попробовать, но для этого нужно еще учиться, а мне как-то совесть не позволяет. Все-таки 6 лет в медицинском и еще 2 года для профилизации... к тому же в другом городе, а лет мне уже много, на шее у родителей сидеть</p>	<p>Оживляется, поднимает глаза, устанавливая зрительный контакт</p> <p>Открытые вопросы</p> <p>Вопрос-интерпретация Консультант активно слушает, задавая уточняющие вопросы: чего ожидали, была ли практика, каковы ощущения после</p> <p>Интерпретация Выход на противоречие: гипотеза противоречие 4-й группы или 2 группы Конкретизация противоречия – комплекс из противоречий группы 1–2 и 4</p>

1	2	3
	<p>не могу, а сама обеспечить проживание и обучение в другом городе не смогу.</p> <p>К. – Скажите, а что за направление? И почему именно в другом городе?</p> <p>Кл. – Психотерапия. В нашем городе это направление слабо развито, а в Петербурге хорошие преподаватели и возможность перспективы.</p> <p>К. – А вы разговаривали с родителями? Быть может, они поддержат ваше желание учиться дальше?</p> <p>Кл. – Нет, мне стыдно, я и так 6 лет проучилась, подрабатывала, конечно, но это лишь малая часть из того, чем помогали родители.</p> <p>К. – Вы боитесь сказать родителям, что хотите продолжить образование, чтобы работать именно в той сфере, в какой мечтаете?</p> <p>Кл. – кивает головой. Я очень хочу там учиться, я много узнавала, я видела, как работают психотерапевты, я вот и к вам пришла...</p>	<p>Уточнение, выход на рациональный уровень разговора</p> <p>Проверка гипотезы, детализация противоречия</p> <p>Интерпретация с позиции противоречий 4 группы</p> <p>Поднимает голову, оживляется</p>
<p>III 3 ми- ну- ты</p>	<p>К. – Т.е., если я Вас правильно поняла, то Вы знаете, кем хотите работать, знаете, где это образование можно получить, но Вас останавливает страх перед родителями, Вы боитесь не оправдать их надежд?</p> <p>Кл. – Да</p>	<p>Осознание ключевого противоречия. Здесь момент сохранения беседы в русле консультирования по образовательному запросу</p>
<p>IV 30 ми- нут</p>	<p>К. –предлагает представить 2 варианта развития событий: Клиентка не говорит с родителями, принимает решение выходить на работу и...</p> <p>Кл. – Описывает себя словесно: где работает, что делает, в каком состоянии при этом находится... через 3-5 лет... Где родители, что говорят, что</p>	<p>Работа с альтернативами</p> <p>Техника по принципу «Диалог из будущего»</p>

1	2	3
	<p>вы сама себе можете сказать. Затем рисуется другая ситуация: Давайте на минуточку представим, что вы поступил в этот университет, закончили его...</p> <p>К. – Какая перспектива вам больше подходит? Что готовы сделать для ее достижения?</p> <p>Кл. – Говорит о вариантах, о проживании в общезитии, о возможности зарабатывать... Выход на то, что с родителями все же необходимо поговорить.</p> <p>К. – Давайте мы с вами разыграем ваш диалог с родителями. Представьте, что вы им говорите о том, что хотите продолжить образование (далее разыгрывается диалог).</p> <p>К. – Ульяна, что чувствуете?</p> <p>Кл. – Все не так страшно, стало легче, я волнуюсь.</p> <p>К. – Вы волнуетесь... Вы готовы к разговору с родителями, готовы к мечте своей идти? Можем вернуться к первому сценарию.</p> <p>Кл. – Нет-нет, я не могу там, я хочу учиться дальше, я поговорю.</p> <p>К. – Какая помощь вам, может быть, еще понадобится?</p> <p>Пауза.</p> <p>К. – Предлагает технику «Благодарность духовным учителям»: Клиентка вспоминает минуты поддержки со стороны родителей.</p> <p>Далее консультант предлагает представить клиентке, какие возможности у нее будут в перспективе помогать и отвечать благодарностью родителям в разных сценариях перспектив.</p> <p>Кл. – Да, да я смогу им дать гораздо</p>	<p>На этом варианте речь более связанная, активная и эмоционально окрашенная</p> <p>Разговор на рациональном уровне</p> <p>Напряжение немного уходит: клиентка понимает, что помощь со стороны родителей может понадобиться не такая большая, как ей казалось.</p> <p>Психодрама, «Смена ролей»</p> <p>Клиентка проговаривает речь к родителям. Затем говорит от их имени</p> <p>Отреагирование эмоций</p> <p>Пауза</p> <p>Усиление мотивации. Частичная конфронтация</p> <p>Поиск ресурсов</p>

1	2	3
	больше, если буду делать любимое дело...	Проверка альтернатив
V 10 минут	Кл. – Теперь, когда мы с вами определились с тем, что вы хотите, вам осталось преодолеть небольшой барьер по осуществлению своей мечты. Итак, вы в ближайшее время узнаете о форме и сроках экзаменов, советуется с родителями и продолжаете свое образование. Ключевое здесь, конечно... Кл. – ...поговорить с родителями. При необходимости мы вновь можем встретиться. Далее разговор еще немного идет о том, когда это удобнее сделать, договоренности о том, каким образом держать связь и т.п.	Резюмирование. Обратная связь Улыбается, смотрит в глаза, говорит уверенно

Итогом консультации стало принятие решение клиенткой о продолжении образования, она успешно переговорила с родителями. Сейчас работает психотерапевтом.

Протокол № 4

Мужчина, 31 год. По профессии – сварщик. Предварительно по телефону записался, коротко обозначил запрос: «Я хотел бы поучиться на менеджера, хотел узнать, как и где это можно сделать, и посоветоваться, могу ли я вообще на такой работе работать...»

Этап	Диалог	Примечания, комментарии
1	2	3
I 3 минуты	К. – Добрый день, Михаил, проходите. Кл. – Здравствуйте, располагается. – Я первый раз вот решил так обратиться... К. – Понимаю, часто такие решения даются непросто. Я, позвольте, тогда расскажу о себе немного... Надеюсь, мой опыт вам также окажется полезным. Вы коротко по телефону обозначили ваши затруднения, расскажите подробнее	Организация пространства, знакомство. Чувствуется, что растерян, немного смущается Мужчина осваивается, располагается удобнее

1	2	3
<p>II</p> <p>15 минут</p>	<p>Кл. – Я по профессии – сварщик, дело свое люблю, но вот вредное оно для здоровья. Думал, как бы по профессии работать и несильно здоровье на производстве "гробить", нашел даже должность в одной компании подходящую – менеджер по продажам сварочного оборудования, вроде бы даже меня позвали на испытательный срок, мне с людьми общаться нравится, хочу, чтобы все получилось у меня на этом месте работы. Слышал, что есть, где учат на менеджеров, но как, где? Много времени этому не смогу уделить, а работать хорошо хочется... Да и вообще, стоит ли, может, я и не подойду для этого»</p> <p>К. – Вас проблемы со здоровьем именно толкнули на поиски?</p>	<p>Монолог, прояснение запроса</p>
<p>III</p> <p>15 минут</p>	<p>Кл. – Да нет, как-то вообще хочется престижнее что ли работу найти... Да вообще-то нет, началось все с того, что «Мне вдруг стало сложно выполнять то,</p>	<p>Прояснение запроса, определение характера запроса</p>
<p>IV</p>	<p>К. – Предлагает составить Карту образовательных перспектив.</p> <p>Кл. – Вместе с психологом уточняет по срокам, стоимости. Далее идет анализ альтернатив и выбор варианта.</p> <p>К. – Дает, в частности – в Интернете, список ближайших тренингов, рассказывает, что это за форма обучения</p>	<p>Составляет, перечисляя знакомые ему варианты, затем дополняет</p> <p>Ввод информации, выбор</p>
<p>V</p>	<p>К. – Определяется с возможными курсами, ставятся сроки, когда он уточнит информацию, при этом поговорит с семьей, все это запишет, придет на повторную встречу, чтобы понять верность принятых решений</p>	<p>Действует решительно, уверенно двигается, записывает варианты, составляет план</p>

По итогам второй встречи было принято окончательное решение об обучении на специализированном тренинге, посещение которого впоследствии укрепило желание сменить работу.

Групповые консультации

Протокол № 5

Группа сотрудников одной из компаний города. Предполагается профилирующий тренинг, который воспринимается участниками как «лишняя трата времени». Задача: понять причину сопротивления и выявить направления, интересные участникам в обучении, сгладить негативный настрой перед тренингом. Количество человек – 12. Имена участников – на бейджах.

I. Установление контакта – 7 минут

- «Добрый день, уважаемые коллеги, меня зовут... Я работаю психологом-консультантом около 9 лет. На данный момент являюсь сотрудником компании ... и занимаюсь вопросами эффективности образования взрослых людей. Моя задача сегодня на встрече с Вами – понять, каким образом можно выстроить предстоящее обучение с максимальной пользой для Вас. Понимаю, что сложившаяся ситуация носит скорее принудительный, чем добровольный характер, но так или иначе предстоящее обучение по данной теме – это факт, и наша с вами цель – в течение 30–40 минут понять, каким образом извлечь из него максимум пользы. Предлагаю для начала разобраться, с чем связан Ваш настрой на предстоящее обучение, который, если я правильно цитирую, может быть обозначен как «лишняя трата времени», «чтобы начальство галочку поставило». Далее консультант приводит несколько шуточных формулировок, которые вызывают реакцию одобрения у группы. В итоге в группе несколько спало напряжение и сопротивление, однако для полной включенности атмосфера еще не сложилась. Тем не менее – вы сейчас здесь, что привело Вас сюда (с юмором в голосе). Далее консультант, обращаясь по имени к каждому участнику, задает один вопрос «Почему вы здесь?».

- Участники говорят с большим или меньшим раздражением о том, что этого требовали *вышестоящие*, что посещение тренингов входит в оклад, что это нужно для аттестации, для категории и в итоге – для зарплаты.

- Т.е., правильно понимаю, если бы была возможность не пойти на данное обучение, Вы бы не пошли, поскольку оно не интересно лично Вам и не нужно, только раздражает, отнимает и без того бесценное время? (интерпретация с отражением чувств, стимулирующая к анализу).

- В ответ участники кивают.

- Вы так дружно соглашаетесь, складывается ощущение, что Вас уже просто замучили бесконечным обучением (кивают). Далее консультант быстро задает несколько вопросов о том, как часто бывают тренинги, помнят ли участники темы обучения.. / цель – высказаться, отреагировать эмоции на рациональном уровне.

- Выясняется, что практически не помнят.. К. грустно: так активно Вас обучают и прямо совсем ничего полезного и интересного / присоединение чувства к содержанию, баланс между когнитивным уровнем и эмоциональным.

- Возникает пауза, при этом зрительный контакт с группой удерживается, у участников полуулыбки на лицах – есть чувства согласия и включенности в процесс.

II. Прояснение потребностей – 30 минут

- Консультант задает несколько вопросов относительно того, видели ли участники программу обучения, насколько внимательно ее читали. (по-разному). Далее – предлагает на листе бумаги (половина формата А4) написать 3 аргумента против предстоящего тренинга, опираясь при этом на конкретные моменты в его теме, доказывающие, что предстоящее обучение – это вот это (на доске записаны высказывания). На это – 3 минуты.

- Участники озвучивают, ответы фиксируются на доске. После обобщения выясняется, что тема «неинтересна», «это надо делать, а чему тут учиться», «знаю все» и т.п.

- Консультант предлагает обозначить, а что могло быть интересно (как должен называться тренинг, чтобы быть Вам интересным) – набрасываются варианты / когнитивно-рациональный уровень, прояснение интересов) – На доске фиксируются ответы: что-то про психологию общения, как влиять на людей, что делать, чтобы добиваться цели, и т.п. Делается вывод, что это все очень обобщенно, и предлагается упражнение.

- Далее вводится упражнение «**Цели обучения**», чтобы детализировать потребности и просмотреть причины возникновения, а также активизировать групповую активность и выход на содержание обучения. Участники активно берут предметы, фиксируя на своих листочках, что первым, что последующим взяли (15 минут).

- Анализ выборов – с чем может быть связан такой выбор предметов – участники обдумывают – 5 минут, далее идет рассуждение. / Монолог каждого. Консультант и группа включаются в интерпретацию, обращаются к записям на доске в отношении общих интересов к обучению.

- Идет переход к осознанию потребности.

III. Осознание противоречия Выработка альтернатив – 10 минут

- Участники начинают говорить о том, что интересно действительно инструменты получить: как конфликты распутать, как оборвать надоевший разговор, как успокоить себя и партнера, как восстановить отношения, как измерить, стоит ли вкладываться во что-то, будет ли толк... Один из участников высказывает общее мнение: «Да, дали бы уже инструменты, а то все одна теория: алгоритмы какие-то, модели, законы...» Остальные активно соглашаются, по группе – эмоциональная реакция идет. / Осознание потребности – противоречие между собственными интересами и возможностями обучения (педагогическое и саморефлекторное).

- Консультант. Т.е. Вас напрягает, раздражает теоретическая, оторванная от практики, жизни, деятельности направленность Вашего обучения...

- Участники соглашаются...

- Консультант возвращается к записям, выражая понимание, поддержку: «Понимаю, Деятельность ваша – интенсивная, люди разные, ситуаций много, в том числе и конфликтных, люди тоже разные, каждый день приходится строить свое поведение, решать что-то. Дни напряженные, работа интенсивная, а обучение дает вещи, которые никакого отношения к вашему каждодневному труду не имеют.» Участники не вполне соглашаются: может быть, и имеет, но не все понятно, как это применять, что с этими знаниями делать.../актуализация, усиление противоречия, проверка гипотезы.

- Консультант, показывая на инвентарь упражнения: «Дело в инструментах, верно..?» – «Да».

Далее консультант раздает программу обучения каждому участнику. Давайте сейчас, когда все опасения, все раздражающие факторы обозначены, посмотрим на программу с точки зрения инструментов / выход на когнитивно-рациональный уровень.

Участники под руководством консультанта читают пункты программы и дают интерпретацию с точки зрения того, как это можно использовать в их работе..

По итогу описываются польза на доске от прохождения обучения и дополняются пожеланиями участников.

IV. Выработка оптимального решения – 13 минут

Участники в ходе обратной связи говорят о том, что могут полезного именно для себя увидеть в программе и при необходимости 1-2

пункта дополняют и выводят «формулу хорошей интересной программы». Вместе с консультантом формула корректируется в соответствии с реальными возможностями изменения программы обучения.

V. Завершение – 5 минут.

Таким образом, был актуализирован интерес к обучению, произошла корректировка программы, участники были замотивированы на обучение, а также говорили о том, что теперь внимательнее будут изучать программы обучения.

Итогом данной консультации стало успешное проведение тренинга.

Протокол № 6

Группа обучающихся на курсах «Управление в образовании» (директора школ, детских садов и других учреждений образования города и края). Консультация инициирована исследователем в рамках эмпирической части работы по изучению образовательного запроса.

I. Установление контакта – 5 минут

- Добрый день, меня зовут Мария Горнякова. Я являюсь сотрудником компании... В настоящее время заканчиваю аспирантуру..., работаю над выпускной диссертацией. Я благодарю Вас за то, что Вы согласились уделить время для встречи со мной. Мы поговорим о том, какие темы, вопросы могут быть интересными для Вас в Вашем обучении.

- Конечно, когда обучение уже близится к завершению, кажется несколько неуместным говорить об ожиданиях. Вместе с тем вы, как люди системы образования, постоянно сталкиваетесь с необходимостью повышать свою квалификацию по собственному желанию или по воле обстоятельств. (Участники группы улыбаются, слышны реплики: «Да уж по воле обстоятельств скорее чаще бывает...»). Да, к сожалению, это так, именно поэтому я готова сегодня поработать с Вашими интересами в обучении, которые, быть может, смогут быть учтены и в рамках продолжения этого курса, и в Вашем дальнейшем саморазвитии. Я приглашаю Вас к активному участию в обсуждении. Для нас важно мнение каждого участника, очень интересно понять позицию каждого в этом вопросе.

В итоге удалось достичь расположения группы, вызвать интерес к дальнейшему обсуждению за счет присоединения к ситуации, выражения признательности за доверие.

II. *Прояснение потребностей.*

- Итак, вы практически завершаете уже обучение на этом курсе. Скажите, для чего Вы шли на это обучение? (Полуоткрытый вопрос, позволяющий направить работу в группы в нужное русло и дающий возможность свободных ответов для участников).

В ответ участники практически каждый говорили о том, что этого требовали вышестоящие, что это нужно для аттестации, это нужно по требованиям к должности т.п.

- Вы так дружно это говорите, т.е., я правильно понимаю, если бы была возможность не пойти на данное обучение, Вы бы не пошли, поскольку оно никак неинтересно лично Вам и не нужно, только раздражает, отнимает и без того бесценное время? (интерпретация с отражением чувств, стимулирующая к анализу).

Возникает пауза, затем отдельные реплики: «Да нет, не так уж все плохо. Всегда есть что-то полезное...».

- Хорошо, скажите, что полезного и интересного было для Вас? (полуоткрытый вопрос). Люди называют отдельные темы.

- Как-то без особого энтузиазма Вы об этом говорите...(Отражение чувств). – Участники вновь снижают активность.

- Понимаю, конечно, в любом обучении человек разумный найдет для себя пользу. Это как есть поговорка: «Нет ничего невозможного для человека с интеллектом» (метафора) – Участники улыбаются, кивают головами.

- И все-таки Вы работаете руководителями, кто давно, кто недавно, Вы каждый день решаете большое количество разных ситуаций, вникаете во многие вопросы, общаетесь с разными людьми... (Кивают, выражая согласие). У Вас, наверняка, очень напряженный график работы, интенсивный темп жизни. (Поддержка. Участники вновь оживляются). Что, на ваш взгляд, было бы Вам действительно полезно как в профессии, так может быть и в повседневной жизни в плане развития, какая информация, какие навыки. Вы думали об этом?

Участники начинают говорить, одна из женщин произносит фразу о том, что с их стороны перед обучением был выражен интерес к проблеме эмоционального выгорания. «Потому, что Вы правильно совершенно сказали: загрузка очень большая, а надо ведь и дома еще дела делать. Отдыха иногда совсем нет. А требования растут и иногда вообще непонятно, кому и зачем все это надо?» Остальные присоединяются, достаточно эмоционально выражая согласие с этими утверждениями. Далее в течение 7-10 минут идет отреагирование группой

эмоций по поводу загруженности, нехватки времени и того факта, что никто не может дать знания, как справляться со всем этим.

- Понятно, учат, что делать, как надо работать, но не учат, за счет чего, где брать силы и время на все. (Перефразирование) – Фразы участников: Это точно, а это и есть самое нужное в наше время

- Правильно понимаю, Вы бы хотели, чтобы для Вас дали тему эмоционального выгорания и обучение способам борьбы со стрессом, причем это актуально «здесь и сейчас» (Резюмирование) – Участники: Да, мы готовы уделить этому личное время, когда нужно.

III. *Осознание противоречия* в данном случае как такового не было, поскольку запрос стоял актуальным давно и был осознан участниками еще до консультации. Здесь была окончательно сформулирована потребность в определенном содержании образования.

IV. *Выработка альтернатив.*

Консультант описал существующие способы обучения данной теме, предложив посмотреть литературу, посетить специальные тренинги, а также предложил возможность встретиться с группой и провести небольшое занятие по этой теме.

V. *Выработка оптимального решения*, таким образом, произошла быстро в ходе совместного согласования с консультантом. При этом Консультант предупредил о некоторых ограничениях в такого рода решении – небольшое количество времени, недостаточная степень проработки материала в условиях одной встречи. В ответ совместно группа приняла решение проводить такое занятие с перспективой, более глубоко в изучении вопроса в рамках саморазвития после того, как возникнет понимание, в каком направлении это можно делать.

Итогом стала повторная встреча по теме эмоционального выгорания, на которой были обсуждены основные понятия, причины возникновения, способы профилактики и минимизации его последствия. В результате группа получила необходимую первичную информацию и возможность определить для себя способы дальнейшего обучения в этом вопросе.

Протокол № 7

Консультация с руководителями одной из федеральных компаний в рамках подготовки к обучению на курсе «Управление персоналом». Группа – 15 человек. В силу высокой степени занятости участников курса, интенсивности и насыщенности предстоящего обучения важно

было за одну консультацию определить актуальные для группы аспекты обучающей программы. В связи с этим был проведен ряд подготовительных мероприятий: сбор информации об участниках от их непосредственных руководителей по определенным параметрам (возраст, область профессиональной деятельности, пол, уровень образования, опыт работы в должности руководителя, сложности в работе, наличие семьи и т.п.) и анкетирование участников на предмет основных затруднений в работе и пожеланий к предстоящему обучению (по опросникам, составленным в рамках исследования).

Предварительная информация позволила получить общий психологический портрет группы: мужчины преимущественно среднего возраста (от 32-х до 43-х лет), с высшим техническим образованием, имеющие в большинстве своем семьи и занимающиеся работой, связанной с высокой интенсивностью, частыми командировками. В плане личностных качеств - целеустремленные, активные, ориентированные на конкретный результат, готовые принимать на себя ответственность за принятие решений как в профессиональной сфере, так и в отношении личного развития. Результаты анкетирования позволили определить сложности с принятием и эффективным исполнением роли руководителя, а также потребность в самостоятельном поиске новой информации, определении путей и способов получения новых знаний, понимание того, какая область новых современных знаний действительно необходима в соответствии с профессиональными и жизненными интересами, продиктованная динамичностью профессиональной деятельности и достаточной личностной зрелостью участников в сочетании с высокой степенью мотивации к развитию и обучению.

Полученная информация сопоставлялась с основными группами противоречий, что позволило сформулировать предположение о наличии основных запросов, таких, как противоречие между реальным уровнем ЗУН и необходимым для успешного освоения социальных условий и ролей и противоречие между уровнем ЗУН и новыми познавательными задачами, стремление самостоятельно находить новую информацию, ставить и решать творческие задачи, т.е. группы противоречий № 1 и № 5. На основе данной информации был определен ориентировочный алгоритм построения консультации.

I. *Установление контакта* – 3 минуты. Контакт устанавливается оперативно, т.к. участники предупреждены о работе заранее и имеют высокую степень заинтересованности в данной встрече. Консультант называет свое имя, должность, коротко обозначает цель встречи: понять, какие темы в обучении наиболее интересны участникам и какой формат организации наиболее удобен.

II. *Прояснение потребностей – 15 минут.*

- Заранее перед началом консультации на доске подготавливаются 2 списка: список затруднений в работе и список пожеланий к обучению. Консультант начинает работу с подготовленным материалом: «Итак, перед нашей встречей вы заполняли специальные анкеты, обработка которых позволила структурировать Ваши сложности в работе и пожелания к обучению следующим образом», – консультант демонстрирует список на доске, прочитывая вслух сложности, потом – пожелания. «Есть ли еще какие-то моменты, которые в этих списках пока не отражены, пожалуйста, озвучьте, чтобы мы могли учесть все, это очень важно...».

- Участники группы дополняют список, консультант либо соотносит высказывания с уже имеющимися группами, либо дополняет список. /Сбор и детализация информации о затруднениях и интересах в обучении.

- Консультант благодарит участников за активность и далее, продолжая стимулировать участников к активной работе, предлагает соотнести два списка между собой и найти пожелания к обучению, связанные со сложностями в практической деятельности. Например, в списке сложностей указаны: «сложно быть требовательным к подчиненным..», «Не знаю, как сохранить человеческие отношения и добиться исполнения задачи..», «приходится многое делать самому, а не давать поручения другим – «зашиваюсь» на работе..». Данные сложности соотносятся с пожеланиями «Научиться грамотно управлять людьми», «Научиться правильно ставить задачи», «Научиться передавать обязанности..», «Научиться мотивировать».

- Отдельным образом в списке выделяются пожелания, касающиеся формы и способов организации обучения (практическая отработка новых знаний и навыков на примерах рабочих ситуаций, а не просто слушание лекций). Консультант присоединяется к подобным опасениям-пожеланиям: «Понимаю, пересматривать и учить лекционный материал далеко не всегда хватает времени, всегда проще закрепить материал через практическую отработку». – «Да, уже столько лекций начитали, а толку – нет. И слушать скучно, и потом не знаешь, что с этим делать. Пустая трата времени».

- Консультант: «Это действительно вызывает раздражение, особенно, если и учиться есть интерес, и это важно для работы, а нагрузка интенсивная и драгоценное время терять не хочется...». / Присоединение чувства к содержанию, интерпретация. В итоге такой работы удалось включить в обсуждение даже тех участников, которые ис-

пытывали затруднение в выражении своего мнения (стеснялись, не хотели высказываться), что значительно дополнило картину потребностей и интересов участников.

III. *Осознание противоречий и выработка альтернатив – 20 минут.*

- Консультант вновь обращается к списку, предлагая выделить наиболее значимые затруднения из развернутого списка. По очереди участники отмечают не более трех вариантов актуальных затруднений. Консультант отмечает в списке. Таким образом, выделяется 5 основных моментов: сохранение «человеческих» отношений с подчиненными и необходимость быть требовательным руководителем; повышение качества исполнения задач подчиненными; планирование нагрузки и сохранение собственного психологического равновесия и ресурсного состояния в условиях интенсивного обучения; правильное решение конфликтных ситуаций; мотивация подчиненных, командообразование, создание благоприятного психологического климата в коллективах.

- Для проработки данных затруднений консультант делит участников на мини-группы по 3 человека, каждая группа берет одно из обозначенных затруднений. Задание: набросать варианты, каким образом, за счет какой информации и какими способами можно научиться решать указанные трудности. На данную работу дается 10 минут. / Актуализация мышления по типу «Мозгового штурма».

- По завершении работы в минигруппах участники возвращаются в общий круг и озвучивают свои наработки. По итогу получается список основных пунктов программы обучения.

IV. Выработка оптимального решения. – 10 минут.

- Консультант, обращаясь к составленному списку, включая в обсуждение участников, структурирует информацию, обозначая блоки тем обучения и сопоставляя со способами организации обучения. Относительно форм обучения было определено, что наиболее предпочтительной является тренинговая форма. Был обозначен и наиболее оптимальный график обучения (одна тема в 2 месяца с выполнением между тренингами некоторых «домашних заданий») / Резюмирование, снятие педагогической составляющей противоречий.

- В отношении содержательных моментов программы консультант, беря инициативу в данном моменте на себя, дает пояснения о возможности сочетания тем в одном блоке программы. Затем определяется очередность подачи блоков информации / Ввод информации, воздействующее резюме.

V. Завершение – 12 минут

По очереди участники говорят о том, насколько полезной для них оказалась работа в группе. В рамках обратной связи участники говорят о том, что появилась структурированность в собственных интересах, четкое понимание затруднений и областей совершенствования, кроме того, усилилась уверенность в полезности предстоящего обучения и интерес к нему.

Итогом консультации стала полугодовая программа, состоящая из 3-х крупных информационных блоков, реализуемых через двухдневные интенсивные курсы в форме тренингов. Программа согласована с участниками и утверждена руководством Компании.

Протокол №8

Группа руководителей одного производственного предприятия. Консультация инициирована службой персонала. Задача – прояснить направления обучения и развития управленческого состава предприятия через определение интересов и дефицитов предполагаемых участников обучения. Предварительно была организована диагностика с применением методик «Конструктивность мотивации» и «Способ мышления». На предварительной встрече были озвучены ее задачи и план работы на предстоящей консультации. Обработка результатов диагностики позволила обозначить ряд предварительных гипотез на консультирование за счет понимания общих особенностей участников группы. В частности, было определено, что основными характеристиками участников группы являются преобладание мотива достижений, ориентация на внутренний план контроля и ответственности и склонность к аналитическому способу работы с информацией. Эти характеристики в совокупности со зрелым возрастом участников (40–45 лет), глубоким профессиональным и жизненным опытом дали основания предположить в отношении возможных образовательных запросов – группы противоречий №3, №4 и №1, а также наличие сопротивления к дополнительному обучению в силу сложившейся картины мира участников, устоявшихся взглядов на профессиональную управленческую деятельность. В итоге мы смогли более детально определить характер работы в предстоящей консультации, и подобрать определенный кластер консультативных техник, более того, удалось также значительно повысить мотивацию участников на проведение консультативной встречи за счет желания узнать результаты предварительной диагностики и авансированных целей консультации.

I. Установление контакта – 3 минуты.

- Краткосрочное за счет предварительной встречи: участники были знакомы с консультантом и осведомлены о целях встречи. В начале работы участники выразили заинтересованность в результатах диагностики, а также опасения, будут ли они озвучены «при всех на каждого».

- Консультант: «Я понимаю, Вам интересно знать результаты, это очень радует. Результаты, безусловно, будут подробно озвучены в индивидуальном порядке для каждого, кто захочет этого. Мы определим дополнительное время встречи и все проговорим. Здесь же мы будем опираться только на обобщенные данные». Это позволило снять первоначальное напряжение и настроить участников на работу.

II. Прояснение потребностей – 30 минут.

- Итак, Вы, как люди опытные и в плане профессиональной деятельности, и в плане жизненной мудрости, безусловно, понимаете важность развития и образования. С другой стороны, эти же мудрость и опыт заставляют каждого из Вас недоумевать, чему еще сейчас можно учиться. Есть мнение, что вся эта затея с обучением – лишняя трата времени, что нет в ней никакого смысла. Это вполне понятно. Но вместе с тем проведенное тестирование говорит о том, что каждый из Вас – далеко не из тех людей, которые готовы окончательно остановиться на достигнутом. Внимание к саморазвитию, к образованию – одна из ключевых черт Вашей группы. / Воздействующее резюме, проективная интерпретация. Участники поднимают головы, становятся более внимательными и заинтересованными. Вопрос лишь в том, как оптимально развивать эти черты, как построить свое обучение, образование с наибольшей эффективностью.

- Один из участников произносит фразу: «Да поздно нам уже про университеты думать, мы свои «корочки» уже получили, и нужные, и ненужные...». Консультант: «Я не сомневаюсь в этом ни сколько, именно поэтому предлагаю проанализировать сейчас Ваш богатый опыт в образовании через одно упражнение, чтобы понять, что именно нужного было на Вашем пути обучения, что сейчас может оказаться ценным и актуальным».

- Упражнение «Процесс обучения». Участники работают индивидуально в течение 15 минут. После – консультант спрашивает, есть ли незаполненные (кроме четвертого) квадраты у участников, выясняется, что нет, что и в третьем квадрате (с областью неизвестного и интересного) есть записи. Далее консультант предлагает озвучить участникам содержание каждого из 3-х квадратов (по желанию), от-

мечая ответы в общей схеме на доске. В ходе сравнения и сопоставления ответов в каждом квадрате и между квадратами участники выделяют схожие моменты: формальное понимание образования как набора документов, важных для «устройства в жизни», по словам родителей; получение истинно нужных знаний методом «проб и ошибок» в ходе жизненной практики; наличие определенных жизненных кредо, сформулированных либо под воздействием значимых людей, либо в ходе трудовой деятельности. Основным выводом стало понимание, что весь полученный опыт и стал основой тех достижений, которые имеет каждый участник на данный момент. Кроме того, есть и перспективы в дальнейшем обучении, т.к. есть желание реализовать свой потенциал, найти применение накопленному опыту, быть полезным и интересным для предприятия, для семьи, для значимого окружения. /Подтверждение предположений о наличии противоречий.

- Консультант подводит итог рассуждениям: «Да, действительно, сама жизнь и есть путь развития и совершенствования, иногда это происходит на ошибках, спонтанно, иногда за счет важных встреч с другими людьми, иногда в ходе преодоления трудностей. Сегодня в условиях, когда темп жизни очень высок, когда каждому из нас приходится решать множество задач не только в профессии, но и в повседневной жизни, очень важно точно и четко определять цели, направления развития, чтобы избежать «распыления и размывания» ценностей своего образования». Участники – это можно только в молодости себе позволить.../ воздействующее резюме.

III. Осознание противоречия, выбор оптимального решения – 15 минут.

- Консультант предлагает общими усилиями, опираясь на индивидуальные записи, определить наиболее важные области развития, характерные для группы в целом. В течение 3-х минут появляется список: как развивать своих подчиненных, быть наставником для них, как наращивать свой лидерский потенциал, как планировать время рабочее и расставлять приоритеты в жизни. / определение содержательных аспектов обучения и развития.

- Затем в течение 5 минут каждый набрасывает идеи в четвертый квадрат своей схемы, делая акцент на личностных интересах и способах удовлетворения обозначенных пожеланий.

IV. Выбор оптимального решения – 5 минут.

- Консультант просит проанализировать (индивидуально) список в четвертом квадрате, соотнести его с общим списком на доске,

определяя степень соответствия личностных приоритетов с обозначенными общими темами.

- Вновь работа в общем круге: корректировка общего списка через детализацию от участников. В итоге в целом список сохраняется, в каждом из пунктов набрасываются подпункты.

V. Завершение – 7 минут

- Консультант предлагает каждому участнику сказать о том, какие выводы по итогу консультации может сделать каждый. Участники в ходе обратной связи с готовностью делятся впечатлениями: «Нет предела совершенству», «Есть реальные возможности развиваться так, как важно и нужно для себя», «Все, чему мы учились раньше, нельзя просто отбросить...», «От учебы не сбежишь – это пожизненно ☺» и т.п.

- В итоге достигается договоренность о том, что выработанные варианты направления корпоративного обучения будут донесены до службы персонала, после чего будет проработана программа, которая в дальнейшем согласуется с участниками. При необходимости, будет организована еще одна встреча по определению способов организации обучения.

Итог консультации – повышение заинтересованности к собственному развитию, участники подходили на беседы по итогам диагностики, делились своими индивидуальными планами, уточняли способы реализации своих планов обучения в индивидуальном плане.

Научное издание

Мария Валерьевна ГОРНЯКОВА

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ
И ОБРАЗОВАНИЕ:
НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ТЕХНОЛОГИИ

Практико-ориентированная монография

Редактор Н.А. Агафонова
Корректор А.П. Малахова
Верстка М.Н. Богданова

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 07.03.18. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 12,5. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Заказ 03-046

Отпечатано в типографии «ЛИТЕРА-принт»,
т. 8(391) 295-03-40