

ДИАЛОГ

психологический и социально-педагогический журнал

№ 2 (38)

май

апрель

2016

Научно-методический журнал

Выходит с января 2013 г.

Периодичность — 1 раз в два месяца



Учредитель и издатель:

республиканское унитарное предприятие
«Издательство “Пачатковая школа”»

Директор, главный редактор издательства
ВАНИНА Ольга Владимировна

Свидетельство о государственной регистрации средства массовой информации № 1572 от 28.09.2012,
выдано Министерством информации Республики Беларусь

Главный редактор журнала

ПЕРГАМЕНЩИК Леонид Абрамович,
доктор психологических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Н. А. ЗАЛЫГИН, заместитель главного редактора, кандидат социологических наук, доцент;
Н. Л. КОЗЫР-ВИД, ответственный редактор, кандидат психологических наук;

Г. Ф. БЕДУЛИНА, кандидат социологических наук, доцент;

О. В. ВАНИНА;

С. И. КОПТЕВА, кандидат психологических наук, доцент;

Г. Л. КУЧИНСКИЙ, доктор психологических наук, профессор;

Т. А. ЛОПАТИК, доктор педагогических наук, профессор;

Л. Г. ЛЫСЮК, доктор психологических наук, профессор;

О. В. МАТЮХОВА;

М. Е. МИНОВА;

С. И. НЕВДАХ, кандидат педагогических наук, доцент;

А. П. ОРЛОВА, доктор педагогических наук, профессор;

Ю. Г. ФРОЛОВА, кандидат психологических наук, доцент

Редакционный совет:

А. И. ЗЕЛЕНКОВ, председатель, доктор философских наук, профессор;

А. Л. ВЕНГЕР, доктор психологических наук, профессор (РФ);

Н. Т. ЕРЧАК, доктор психологических наук, профессор;

Я. Л. КОЛОМИНСКИЙ, доктор психологических наук, профессор;

А. С. ЛАПТЁНОК, доктор философских наук;

П. МЕРИНГОЛО, профессор департамента психологии (Италия);

Р. С. СИДОРЕНКО, кандидат педагогических наук;

Е. С. СЛЕПОВИЧ, доктор психологических наук, профессор;

И. А. ФУРМАНОВ, доктор психологических наук, профессор;

Е. М. ЧЕРЕПАНОВА, доктор психологии (США);

В. А. ЯНЧУК, доктор психологических наук, профессор

К 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского

Лев Семенович Выготский:

в поисках центральной идеи новой психологии

Мы продолжаем публикацию статей, посвященных работам Л. С. Выготского. В данном материале будет предпринята попытка сформулировать центральную идею новой психологии, которая руководила Л. С. Выготским на протяжении всей его научной деятельности.

За свою короткую творческую жизнь Лев Семенович Выготский предложил много научных идей, но при чтении его текстов нередко возникает ощущение, что он не всегда заботился об их последовательности и непротиворечивости. Чтобы разобраться в причинах такой методологической «неразборчивости», требуется серьезный текстологический, методологический и социально-культурный анализ, а также время для кропотливой работы.

Противоречивость текстов Выготского приводит к трудности их понимания, но я однажды сам себя заметил, что простые и понятные тексты быстро становятся неинтересными, к ним нет нужды возвращаться. Работы Выготского не отличаются простотой и прозрачностью. Вот мнение о его текстах Д. С. Эриксона: «При чтении и перечтении текстов Льва Семеновича у меня всегда возникает ощущение, что чего-то я в них до конца не понимаю. И во все время пытаюсь найти и отчетливо сформулировать ту центральную идею, которая руководила им с самого начала его научной деятельности до самого ее конца» [1].



**Леонид
Абрамович
ПЕРГАМЕНЩИК,**

*профессор
кафедры
социальной
и семейной
психологии БГПУ
им. Максима Танка,
доктор
психологических наук,
профессор*

Усложняла понимание текстов Выготского и политическая конъюнктура того времени. Приведу пример, «подсказанный» Николаем Вересовым. Мало кто знает, что в «Педагогической психологии» Выготский довольно часто и с явной симпатией цитировал Л. Троцкого — буквально страницами. Правда, во всех последующих (после 1926 г.) изданиях, вышедших уже после смерти Выготского, цитаты из Троцкого были «раскавычены» редакторами, так что читатель и до сих пор остается в полной уверенности, что это слова самого Выготского [2].

К 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского

Так все же какая центральная идея руководила классиком с самого начала его научной деятельности и до самого конца? Каждый раз, приступая к написанию психологических текстов, Выготский не мог не размышлять о базовом понятии, на котором строится его рассуждение. Он не мог не задавать себе вопроса: а есть ли возможность отыскать, сконструировать базовую категорию, как это сделал с экономической теорией К. Маркс?

Мое предположение заключается в том, что в течение всей своей научной деятельности Выготский обращался к понятию «переживание», примерял и проверял возможность «переживания» выступить в качестве базовой категории создаваемой психологии. Может быть, близость к театру в допсихологическое время, увлечение трудами Спинозы (подарок отца Выготскому-гимназисту), стремление объединить личность и ситуацию подвели его к понятию «переживание»?

В данной статье я попробую привести некоторые аргументы, которые позволят утверждать, что роль центральной идеи современной ему психологии Выготский отдал концепции «переживание». Мои предположения могут быть опровергнуты, но я только приветствую альтернативную точку зрения и с удовольствием накоплюсь с ее аргументами. Я сделал три этапа, другими словами — три сцены, на которых Выготский выступал и как автор, и как сценарист, и как создатель той психологии, которую он оставил после себя, где культура и история, объединившись с человеком, предложили оригинальный механизм становления личности.

Сцена первая, «допсихологическая». **Переживание трагического**

Еще перед тем, как поставить перед собой задачу создания марксистской психологии, Л. С. Выготский подгото-

вил ряд статей по психологии искусства, в которых сформулировал свое представление о человеке, жизни и смерти обрисовав тем самым контуры возможной психологии.

Рассмотрим этюд «Трагедии «Гамлете, принце Датском» У. Шекспира. Какое мировоззрение представляет Выготский в этой работе? Мировоззрение трагического одиночества и его молитвенного преодоления. Будущий классик советской психологии пишет: «Мы оторваны от мира. Как когда-то оторвалась Земля. Слово — в этой вечной отъединенности, в самом «я», в том, что я — это ты, но все вокруг меня, что все — человек и камень, и планеты — одиноки в великом безмолвии вечной ночи. И как мы ни назовем непосредственно ближайшую причину трагического состояния — роком или характером — мы все равно придем к истоку этого состояния: к бесконечной вечной отъединенности «я», к тому, что каждый из нас бесконечно одинок».

«Вечная ночь одиночества» — вот основной мотив этой работы. Грузинский мудрец Мераб Мамардашвили 60 лет спустя писал: «Человек редко с кем-то. Он вечно одинок». Трагедия человека состоит в самом факте его существования и, как писал Мамардашвили, «...при всей проблематичности существования человека, ее, эту жизнь, надо закончить». Но как? Л. С. Выготский предлагает: «Трагедию надо закончить, надо восполнить в себе, в своем переживании. Вся она уходит в смерть и молчание». Но поиск смысла жизни не в разделенности и скорби одиночества, а в воссоединенности, преодолевающей этот разрыв, таинстве, соединяющем два мира. Чем же восстанавливается единство? «Переживанием экзистенциальной тревоги смерти в ситуации молчания», — отвечает будущий классик психологии. «Переживание через молитву», — уточняет Выготский в допси-

хологический период своей творческой активности. Молитвой, «...ибо там, где молитва, слияние», — пишет Выготский. — «Там трагического нет, там кончается трагедия». Так что это за молитва, которая соединяет, которая ограждает наше «я» от трагичности человеческого бытия? Таинству молитвы предшествует молчание.

Любой диалог, включая и терапевтический, состоит из слов и молчания. Молчание может означать, что возникли условия для появления контекста из двух текстов, из соприкосновения «я» и «ты». Пауза молчания уступает место переживанию. Запускается механизм страдания через **переживание трагического, через страдание экзистенциального одиночества.**

Позже об этом писал в своих трудах М. М. Бахтин: «Второй предел (познание личности — прим. автора) — диалог, вопрошание, молитва. Здесь не обходимо свободное самораскрытие личности. Критерий здесь не точность познания, а глубина проникновения» [1, с. 429]. Итак, для преодоления трагедии одиночества Л. С. Выготский, как и его не менее знаменитый современник М. М. Бахтин, предложил механизм «молчание — молитва — диалог».

Еще один интересный раннего выготского — обращение к проблеме страдания, к проблеме, которую современная психология не только не решает, как будто выполняет завещание М. Горького, который считал, что страдание — позор мира, и надобно его ненавидеть для того, чтоб истребить» («Слова травмированной личности», — отметил бы кризисный диалог).

В статье Л. С. Выготского «Траурные страхи (День 9 ава)» (1916) [3] делается попытка дать ответ на вопрос об отношении к проблеме страдания. Сам автор затрагивает более широкую проблему: зачем нам нужен исторический траур? Зачем хранить траур, зачем

его лелеять веками, зачем эта вечная скорбь? Ключевое слово всех этих стенаний — **вечное**. «Печалью в вышине отмечена звезда моя», — подводит итог своих размышлений Л. С. Выготский. Да, печаль, но — в вышине, но — звезда. Только через страдание человек может прикоснуться к вечному, бессмертному, только через страдание он в состоянии преодолеть преграду смерти и судьбы. Смысл страдания заключается не в бегстве от него, не в мазохизме его облитой тканью, он обретается при вознесении страдания в молитве к богу в себе [7]. Через страдание человек получает шанс выполнить основное предназначение своего появления в мире, о котором говорил П. Сартр: «Человек пришел в этот мир, чтобы стать богом».

Итак, налицо предмет психологии как гуманитарной науки: выражающее и говорящее бытие, где концепция «переживание» служит преодолению страдания и одиночества.

Сцена вторая. Закон культурно-исторического развития: переживание факта собственной судьбы

Закон культурно-исторического развития Л. С. Выготский сформулировал в следующем виде: **всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды: сперва — в социальном плане, между людьми, как категория интерпсихическая, потом — в психологическом плане, внутри ребенка, как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли.**

Данная формулировка хорошо известна, ее часто приводят, не задумываясь над сутью, как бы по умолчанию, подразумевая, что всем понятно, о чем идет речь. Итак, высшие психические

К 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского

функции сначала складываются в социальных отношениях между людьми и только потом переходят во внутренний план, становятся внутренними психическими функциями, то есть интериоризируются. Поэтому бессмысленно искать истоки человеческого сознания в организации структур мозга — они находятся в системе социальных отношений. В этом если не главная, то одна из главных отличительных особенностей подхода Выготского к проблеме развития сознания. И это действительно правильно, и это действительно отражает существенное в законе Выготского.

Но так ли все просто и очевидно при такой интерпретации формулировки основного закона? Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды. Заметим, речь идет не о психическом и интеллектуальном развитии, а именно о развитии культурном.

Интересное прочтение культурно-исторического закона предложил Н. Вересов в № 85 журнала «НЛО» за 2007 г.: «Всякая функция появляется в двух планах: сначала в социальном плане как драматическое столкновение двух людей, как коллизия, конфликт, противоречие, требующее разрешения и **сопровождается эмоциональными личностными переживаниями**, то есть как категория. И лишь потом она еще раз появляется внутри личности, но именно слова «категория» — уже как столкновение позиций внутри личности как событие *драмы развития личности*, как коллизия, конфликт, **переживаемый человеком, как факт обретенной судьбы**» [2].

Таким образом, механизмом культурного развития ребенка (произвольное внимание, логическая память, образование понятий, развитие воли) является опыт переживания, который включен как в процесс интериоризации, так и в процесс экстериоризации. Что дает основание утверждать, что

Выготский имел в виду именно такое прочтение с использованием понятий «драматическое столкновение», «конфликт», «драма развития личности» и имеющего для нас принципиальное значение понятия «переживание», которое в законе появляется дважды: сначала как следствие межличностных столкновений, а затем как следствие восприятия новых позиций внутри личности?

«Заметим, — пишет Н. Вересов — что Выготский чрезвычайно точен в деталях — не «на двух уровнях — социальном и психологическом», а именно в двух планах одной сцены драмы! Нет никаких уровней, а есть одна сцена, — сцена нашей жизни, — на которой разворачивается драма развития личности. И на ней, как и на сцене театральной, есть два плана — передний план (авансцена), на котором происходят внешние коллизии, столкновения характеров, позиций, стремлений и т. д. И план второй — скрытый, неявный, индивидуальный, но не менее напряженный, где эта же категория, драматическое столкновение, разворачивается вновь».

Н. Вересов продолжил дальнейший анализ знаменитой формулы, обратив внимание на слово, над которым мало кто задумывался ввиду его очевидности, — «категория». В языке той культуры под словом «категория» понималось нечто весьма определенное: категория есть острое столкновение позиций, характеров, драматическая коллизия, конфликт между людьми или внутри человека, столкновение, сопровождаемое острыми эмоциональными переживаниями. Термин этот широко использовался в живописи, поэзии, музыке, но особенно — в языке театра и театральной режиссуры. Именно так слово «категория» в Словаре театральной антропологии операционализировал В. Мейерхольд, с которым дружил Выготский [2]. В этой же словарной статье

В. Мейерхольд пишет, что категория есть столкновение, открытый или скрытый конфликт, есть суть драмы, ее основная структурная единица. Драматическое произведение в широком смысле состоит из ряда событий — категорий, но и слова о том, что высшие психические функции появляются *на сцене* и что они появляются *в двух планах*, использованы Выготским отнюдь не как красоты, необязательные метафоры. Наоборот, они наиболее точно и полно выражают суть дела: далеко не каждое социальное отношение, социальное взаимодействие может стать внутренней высшей психической функцией, а только то, которое появляется на сцене как категория, как единица драмы.

Следует отметить, что для людей, живших в *той* культуре и говоривших на ее языке, слово это было понятно и ни в каком переводе, ни в какой расшифровке не нуждалось.

Таким образом, закон культурно-исторического развития описывает две сферы человеческой жизни, связанные между собой переживанием и не завершающиеся при переходе во внутренний план, как не завершается человеческая жизнь. Надо отметить, что здесь речь идет о переживании, но не трагическом одиночества, а о переживании культурного роста в социальной ситуации развития.

Сцена третья. Переживание как динамическая единица сознания

В своих лекциях «Кризис трех лет» и «Кризис семи лет», прочитанных в 1933–1934 учебном году в Ленинградском педагогическом институте имени А. Г. Горького, Выготский отмечает: «Категория “переживание” занимает особое ведущее место в психологии и определяет его. Переживание есть основная, ведущая единица (базовое понятие) для изучения личности и среды в их единстве, так как “переживание и есть единица личности и среды, как оно

представлено в развитии”» [4, с. 382]. До этого Выготский никогда так четко и очевидно не определял и не демонстрировал свою точку зрения на место переживания в психологии.

Давайте вместе с классиком, опираясь на его текст, перечислим признаки искомого понятия, выбранного для изучения единства взаимодействия личности и среды. Во-первых, через переживание мы можем представить единство личностных и средовых моментов. Во-вторых, переживание надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности. В-третьих, важнейшей характеристикой переживания является такой признак, как интенциональность. Выготский отмечал: «Безякое переживание есть всегда переживание чего-нибудь. Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь» [4, с. 382]. В-четвертых, переживание индивидуально, так как в любое переживание есть **мое** переживание. В-пятых, переживание имеет признак ситуативности, так как оно показывает, «чем данный момент среды является для личности» [4, с. 383].

Таким образом, Выготский выделил следующие признаки переживания: индивидуальность, ситуативность и интенциональность, что позволит рассматривать человека в единстве личностных и средовых моментов и свидетельствовать (судить) о характере отношения человека к фрагменту действительности.

Выделив основные характеристики переживания, Выготский объявил место, которое должна занять эта категория в психологии: «Действительной динамической единицей сознания, т. е. полной, из которой складывается сознание, будет переживание».

Теперь психологу-исследователю хотелось бы получить ответ на очевидный вопрос: как фиксировать и изучать

К 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского

переживание? Выготский не давал обстоятельного ответа на этот вопрос, он, скорее, намечал пути дальнейшего теоретического поиска. «Любой анализ трудного ребенка показывает, что существенна не сама ситуация, взятая в ее абсолютных показателях, а то, как ребенок переживает эту ситуацию» [4, с. 383]. Я думаю, что допущение «анализ трудного ребенка» несколько сужает принципиальное положение Выготского. На мой взгляд, эта фраза более точно должна звучать так: «Для анализа человеческого поведения важна не сама ситуация, взятая в абсолютных показателях, то есть измеряемая статистически, а то, как человек переживает эту ситуацию».

Далее Выготский делает предварительный методологический вывод: «Это обязывает к глубокому внутреннему анализу переживания ребенка, т. е. к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни. Анализ становится очень сложным, мы наталкиваемся здесь на *огромные теоретические трудности*» [4, с. 383]. Проводя пассив всю сложность теоретических трудностей, Выготский не объясняет ни что это за трудности, ни почему они возникли, ни для какой психологии это является трудностью. Возможно, он сам принял участие в создании этих методологических трудностей и ограничений? Содержала ли в себе методология психологии Выготского, которую он активно создавал, а его ученики подхватили и пропагандировали, возможности для преодоления объявленных теоретических трудностей в изучении переживания?

Возможности преодоления теоретических трудностей: провозглашенные, но упущенные

Л. С. Выготский родился 17 ноября 1896 г., и в этот же день его уже «ждал»

М. М. Бахтин, который родился ровно на год раньше. Встретиться они могли в Витебске (20-е гг. XX в.): Бахтин в 1922—1923 гг. читал лекции по литературе в средней школе, а Выготский тогда же ездил в Витебск с идеей создания театральной школы в этом городе искусства, что уже не случайность.

Понятно, что культурная среда двух гениев не могла не объединить их идейно. Основы методологии, позволяющей приступить к изучению переживания как динамической единицы сознания, были предложены М. М. Бахтиным. В конце 30-х гг. XX в. Бахтин подготовил текст «К философским основам гуманитарной науки» [1], где были выделены четыре принципа науки, позволяющие признать переживание и дать ему достойное место в психологии. Да, принципы гуманитарной науки не определяли напрямую место переживания в науке, но именно в этих заданных рамках и можно было поместить базовое понятие гуманитарной науки психологии.

Принцип вневходимости. Бахтин рассматривает понимание как превращение чужого в «свое-чужое». В результате реализуется принцип вневходимости и возникает некий хронотоп, находящийся в динамике и отражающий сложные взаимоотношения субъектов исследовательского процесса. Только создав поле понимания, можно надеяться на начало познания в сложных ситуациях жизненного пути.

Принцип сохранения субъективного. В психологии, прежде всего, важно такое преодоление чуждости чужого, при котором оно не стало, не превратилось бы в чисто свое, чтобы это чужое не объективировалось в результате научных методов исследования. Итогом научного поиска должно стать не овладение тайнами субъективного в терминах научных понятий («омертвление жи-

вого»), а сохранение индивидуального, субъективного.

Принцип незавершенности. Итог познания как понимания — отсутствие итогов в традиционном смысле. За полученным текстом стоит контекст понимания, далекий контекст, который проходит операционализацию в той системе метафор, которой пользуется исследователь. Диалог не заканчивается после физического ухода одной из сторон, он приобретает форму бесконечного и незавершенного.

Принцип поиска смысла. Человеческий поступок, поведение есть потенциальный текст, который может быть понят как человеческий поступок, а не как физическое действие или как реакция на стимул, и только в диалогическом контексте — как смысловая позиция, как система мотивов.

Итак, принципы науки, позволяющие признать переживание и дать ему устойчивое место в психологии, были заложены, но современной Бахтинской психологией не прочитаны и, соответственно, не реализованы.

Лекции 1934—1935 гг. были впервые опубликованы в 1984 г. Д. Б. Эльконин, автор послесловия к книге, тому тому собрания сочинений, где впервые были помещены лекции Выготского, полностью соглашается с мыслью учителя о необходимости и значении единицы сознания психологии именно переживание, но отмечает, что «вопрос тот труден и требует коренного изменения стратегии и методов исследования» [8, с. 403]. Эльконин сформулировал **основные исследовательские принципы** той психологии, которая возьмется за изучение переживания.

1. Необходимы длительные индивидуальные исследования отдельных детей.

2. Применяемая в обычных исследованиях стратегия срезов с последу-

ющей математической обработкой, при которой теряются особенности перехода от одного периода к другому, для изучения этой проблемы едва ли может быть пригодна.

3. В центре внимания будущего исследователя необходимо поместить «отдельного ребенка, а не абстрактную статистическую среднюю величину» [8, с. 403].

Итак, сделано немало, принципы заложены, трудно эти определить. Сталось предложить инструментарий (с учетом того, что психодиагностический инструментарий, базируясь, вытекает из определенной методологии понимания человека, при помощи которого исследователь смог бы анализировать такую сложную категорию, как «переживание»). Мы уже знаем, как не надо изучать переживание: стратегия срезов не подойдет, среднестатистические данные ничего не скажут нам о переживании. Исследование должно быть монографическим, для чего в центр внимания следует поместить отдельного ребенка. Однако следует признать, что Д. Б. Эльконин недостаточно развернул методологию, чтобы категории «переживание» был дан зеленый свет психологическим сообществом. Ученый был недостаточно радикален, он даже сделал шаг назад по сравнению с идеями Бахтина.

Как обстоят дела с этой проблемой на Западе? По мнению западных ученых гуманистического направления, на начало 90-х гг. XX в. проблема изучения переживания не была решена. В «Психологическом журнале» за 1993 г. была опубликована статья С. Крипнер и Р. де Карвало, которые с надеждой отмечали, что в современном психологическом научном мире идут поиски систематизированных методик для анализа переживания человеком конкретных жизненных ситуаций [5]. Я считаю, что эта задача сформулирована не-

корректно, поскольку идея найти «систематизированные методики» заранее обречена на провал. Следовательно, и западная психология не может похвастаться большими успехами в реализации задачи, которую еще в тридцатые годы поставил перед психологическим сообществом Л. С. Выготский.

Я сознательно остановился на рубеже веков не потому, что в последние 15 лет развитие психологии остановилось, а просто потому, что объем одной статьи не позволяет продолжить анализ трудных поисков возможных путей продолжения идей Выготского.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
2. Вересов, Н. Культурно-историческая психология Л. С. Выготского: трудная работа понимания (заметки читателя) / Н. Вересов // НЛО. — 2007. — № 85.
3. Выготский, Л. С. Траурные строки (День 9 ава) / Л. С. Выготский // Новый путь. — 1916. — № 27. — С. 28—30.
4. Выготский, Л. С. Собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. — Т. 4. Детская психология. — М.: Педагогика, 1984. — 340 с.
5. Крипнер, С. Проблемы метода в гуманистической психологии / Крипнер, Р. де Карвалс // Психологический журнал. — 1993. — № 2.
6. Словарь театральной антропологии. — М., 1922.
7. Пергаменчик, Л. А. Прозрения раннего Выготского: выразительное и говорящее бытие / Л. А. Пергаменчик // Психология. — 2007. — № 2. — С. 3—10.
8. Эльконин, Д. Б. Послесловие // Собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. — Т. 4. Детская психология. — М.: Педагогика, 1984. — С. 386—403.
9. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1989. — С. 476.

Выбор профессии — социально важная задача для каждого человека. Это выбор не только того или иного вида трудовой деятельности, но и соответствующего жизненного пути, своего места в жизни общества, своего образа жизни. Процесс принятия решений и приобретения опыта, касающегося образования и работы, является очень важным этапом в жизни человека, влияющим на всю его дальнейшую жизнь.

Обучение в школе — это ведущая сфера деятельности ребенка; это основная социальная среда, в которой происходит развитие личности. Главное предназначение школы — обеспечить молодым людям возможность уверенно перейти от юношества к взрослой жизни, от учебы к профессиональной деятельности. Формирование готовности к выбору профессии достигается воздействием целенаправленного воздействия на личность. Здесь важно определить не только способности, мотивы, индивидуальные черты характера, но и, в первую очередь, — профессиональную направленность личности. Этой цели служит система профориентации, которая является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях [11].

Подготовка молодого человека к труду немислима без подготовки его к сознательному выбору будущей профессии. Разумеется, важную роль в решении этой проблемы играет деятельность социального педагога.

Социальный педагог должен вести работу по созданию условий для полноценной социализации, развития и воспитания ребенка, содействовать его социальному и профессиональному самоопределению. Эти усилия сводятся к оказанию компетентной социально-педагогической помощи в выборе профессии.