



УДК 159.99

Содержательные модели профессионального самоопределения в проектировании игровых онлайн-технологий

Н. С. Пряжников

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, г. Москва

К. Г. Тюрин

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва

А. Н. Гусев

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, г. Москва

Л. А. Мясникова

Департамент образования, г. Москва

Аннотация. Определяется сущность использования моделей в профессиональном самоопределении. Само моделирование рассматривается как вариант «опредмечивания» и «вербализации» противоречий между различными факторами выбора и компонентами карьерных планов, возникающих на разных этапах развития субъекта профессионального самоопределения. Обозначены разные варианты моделей в профконсультировании. Представлены варианты использования моделей (в виде схем анализа и самоанализа ситуаций самоопределения) для выделения наиболее явных противоречий в решении карьерных вопросов. На примере проектирования новой игровой методики в режиме онлайн-использования – «Зеркало успеха» – показаны требования к разработчикам подобных методик. Отдельно рассматривается проблема достоверности и надежности экспертных систем, применяемых в проектировании игровых онлайн-технологий в современной профориентации.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, модели профессионального самоопределения, проектирование онлайн-технологий.

Сущность моделирования в профессиональном самоопределении

Модели позволяют выделить в сложном объекте наиболее существенные свойства, связи, процессы. При этом качественная модель обычно акцентирует внимание на самом главном, отбрасывая малозначительное, несущественное, и в этом смысле она не отражает в полной мере все многообразие сложного объекта, но зато позволяет сконцентрироваться на реальных проблемах данного объекта [19]. Все это особенно важно при моделировании профессионального, личностного, жизненного, социального, гражданского самоопределения, где само понятие «самоопределение» пока еще

нельзя назвать достаточно концептуализированным. Правда, в психологии есть и немало других понятий, еще весьма далеких от полной концептуализации и однозначного определения разными специалистами, – например, «личность», «самоактуализация», «игра», «труд» и многие другие.

Многие авторы связывают *профессиональное самоопределение* (ПС) с поиском и нахождением смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности. Нередко соотносят ПС как результат и как процесс, когда сам поиск смыслов трудовой деятельности, понимаемый как особая деятельность, не только во многом обеспечивает результаты самоопределения, но и превращается в особую самооценку [12; 14; 16]. Е. А. Климов говорит также о самоопределении глазами самого человека, глазами педагога и психолога, глазами врача, глазами организатора профориентационной работы и т. п. [12]. По нашему мнению, можно выделить еще один принципиально важный вариант понимания ПС, где главным становится выделение и решение проблем, связанных с решением основных задач, предъявляющих эффективные карьерные и жизненные выборы, а также – реализацию этих выборов. Условно такой подход можно было бы назвать «проблемно ориентированный».

Модели профессионального самоопределения как «опредмечивание» карьерных и жизненных проблем в онлайн-технологиях

Сами проблемы, стоящие перед субъектом ПС, могут рассматриваться как осознанные противоречия, которые ему необходимо как-то разрешить. Если проблема в должной степени не осознана, то не понятно, над чем надо работать, и тогда многие усилия оказываются неконструктивными. Заметим, что часто в разных конструктивных видах консультирования само осознание проблемы (ее опредмечивание и вербализация) является решающим условием для дальнейшей продуктивной работы с клиентом (если не брать случаи, когда сам факт «выслушивания» сумбурных жалоб клиента или пациента уже может рассматриваться как некая помощь).

В профориентации можно выделить модели разного уровня, передающие подобные противоречия. На *глобальном* уровне основное противоречие отражается в модели «Человек – окружающий мир». При этом сам человек еще должен выстроить свои отношения с миром (через понимание мира и самого себя в этом мире), но и *мир* (в лице окружающих человека людей и разных общественных систем) также еще должен выстроить свое отношение к данному человеку. Заметим, что это противоречие существует на разных этапах развития и человека, и мира (общества). Например, у ребенка, подростка, взрослого и пенсионера – свои специфические проблемы, возникающие во взаимоотношениях с обществом, да и само общество не всегда знает, как помочь всем этим людям. Данная глобальная модель тут же порождает потребность в *посреднике* между человеком и миром. Причем само такое посредничество может быть разным в зависимости от готовности человека самостоятельно решать свои проблемы с миром, а также от готовности общества помогать людям.

Саморазвитие профориентации во многом связано с развитием реальной свободы в данном обществе, где свобода понимается не только как наличие привлекательных и доступных альтернатив профессионального обучения и работы, но и как готовность человека выделять и реализовывать эти альтернативы. Как это ни парадоксально, но чем больше в обществе свободы, тем больше востребованы посредники (педагоги, психологи, профконсультанты), готовящие личность к эффективному самоопределению в условиях расширяющихся свобод, а следовательно, и в условиях все более усложняющегося окружающего мира [16]. И тогда на глобальном уровне первоначальная (двухэлементная) модель преобразуется в новую (трехэлементную) модель «Человек – посредник – мир (общество)». Мы полагаем, что глобальные модели могут пригодиться при проектировании методов, повышающих управленческую грамотность у специалистов, занятых организацией и развитием профориентации как важной социальной системы.

Если выделять модели на *уровне конкретной самоопределяющейся личности*, то можно вспомнить интересные наработки Е. А. Климова [11]. Например, известные «Три кита» профориентации:

- 1) учет желаний человека («хочу»);
- 2) учет его возможностей («могу»);
- 3) учет потребностей общества в выбираемой им профессии («надо»).

Правда, следует уточнить, что речь идет о развивающемся «хочу», о развивающемся «могу» и о меняющемся «надо», особенно если учитывать, что для подростка важна не сегодняшняя, а перспективная ситуация самоопределения, ведь реально работать он будет лишь через несколько лет, когда многое поменяется на рынке труда и в нем самом.

Другая модель Е. А. Климова – «Восьмиугольник основных факторов выбора профессии», отражает соотношение основных условий эффективного выбора, главное из которых – наличие личного профессионального плана (ЛПП), интегрирующего другие факторы: способности человека, его склонности, информированность о профессии и способах ее получения, уровень притязаний, отношение к ЛПП родных и близких, отношение к ЛПП приятелей данного человека и востребованность данной профессии в обществе [11]. Указанная модель во многом определяет ситуацию ПС и отражает имеющиеся проблемы, например когда ЛПП строится без учета каких-то факторов. В этом контексте работа профконсультанта основана на логике определения имеющихся у клиента проблем и поиска путей их решения. Правда, данная модель лучше работает, когда у человека уже имеются ЛПП (или их разные варианты, которые можно сравнивать, выбирать наиболее оптимальные в конкретной ситуации самоопределения).

Можно использовать в качестве модели ПС и *схему компонентов ЛПП*, также предложенную Е. А. Климовым [11] и позднее дополненную нами другими важными компонентами [16]. В целом выделяются следующие основные компоненты ЛПП:

- 1) осознание самоопределяющейся личностью ценности честного труда;
- 2) осознание необходимости дальнейшего образования и самообразования;

3) учет и прогнозирование ситуации в стране (в экономике, политике, на рынке труда);

4) общая ориентировка в мире профессий (на основе систематизации по определенным признакам и соответствующих типологий);

5) выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями;

6) выделение ближних и ближайших профессиональных целей как этапов и путей к достижению главной цели;

7) знание выделенных целей: профессий, учебных заведений, мест работы;

8) представление о своих внутренних возможностях и недостатках, которые могут повлиять на достижение целей;

9) представление о путях использования возможностей и преодоления недостатков;

10) представление о внешних возможностях и препятствиях;

11) представление о путях использования внешних возможностей и преодоления внешних препятствий на пути к целям;

12) система резервных вариантов выбора;

13) реальные действия по достижению целей;

14) готовность к корректировке планов и перспектив по мере получения новой информации и изменения самой личности;

15) нахождение личностных смыслов в конкретных профессиональных выборах, планах и перспективах.

Подчеркнем, что между выделенными компонентами также могут быть противоречия. Например, между дальними и ближними профессиональными целями, когда утрачивается логика развития личности (как индивидуальности, реализующей и отстаивающей свои смыслы), или между выделенными целями и отсутствием достоверной информации об этих целях (повышающих вероятность неуспеха карьерных шагов) и др.

В более широком контексте можно обозначить и другие модели, так или иначе отражающие профессиональные выборы и карьерные процессы:

1) модели развития субъекта самоопределения, отражающие основные этапы, кризисы и главные новообразования самоопределяющейся личности [12; 16];

2) модели, отражающие структуру карьеры [7; 13];

3) модели типов карьер, отражающие разную логику развития специалиста [1; 7; 13];

4) модели, отражающие различные психологические «пространства» самоопределения, знакомящие личность с разными типологиями профессий [11; 16];

5) модели, отражающие различные варианты жизненного и карьерного планирования – «сценарный подход», «событийный подход», «реалистичское» и «романтическое» планирование, «творческое планирование» и др. [2; 4; 6; 16; 18];

6) модели, отражающие разное понимание карьерного и жизненного успеха [10; 20; 21];

7) модели, отражающие логику анализа профессий, позволяющие более эффективно осуществлять знакомство личности с теми или иными видами труда [9; 11; 16 и др.].

Также можно выделять различные организационные (управленческие) модели профориентации, отражающие разные схемы взаимодействия специалистов «по вертикали» и «по горизонтали» [15].

Если обратиться к проблемам конкретной самоопределяющейся личности, то можно показать на примере, как рассмотренные выше модели позволяют выделить и актуализировать в сознании человека имеющиеся противоречия. Мы взяли уже упоминавшуюся модель Е. А. Климова «Три кита» профориентации и представили ее в виде схемы. Само пространство самоопределения строится с помощью двух основных координат: 1) ориентацией либо на творчество, либо на обыкновенность, «нормальность» (вертикальная ось); 2) ориентацией либо на добро, альтруизм, либо на зло, эгоизм (горизонтальная ось) (рис.).

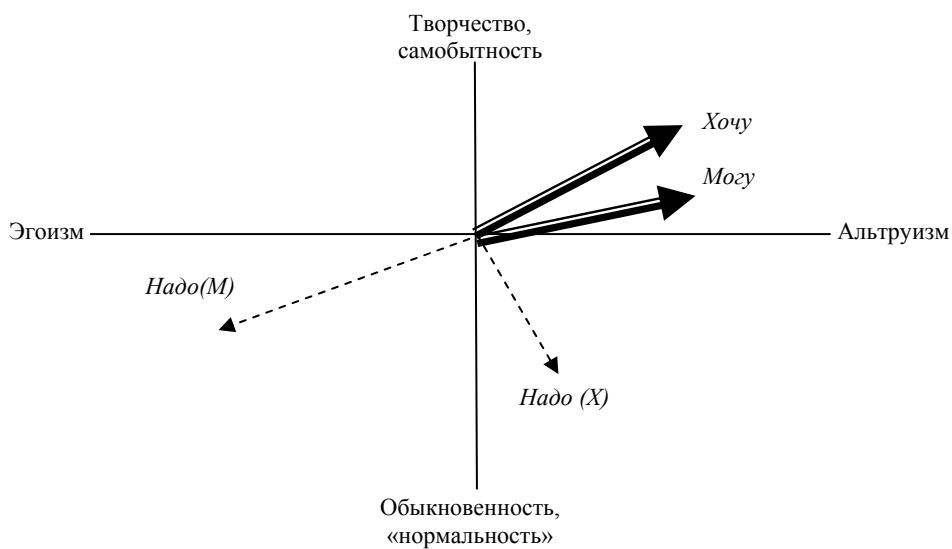


Рис. Схема анализа основных противоречий по ситуации

На рисунке видно явное противоречие устремлений человека («хочу», «могу») и требований со стороны окружения («надо»).

«Хочу» – стремление самого человека. «Надо (X)» – ожидания от человека со стороны общества (или ближайшего окружения) в плане его профессиональных и жизненных устремлений. «Могу» – готовность человека использовать свои возможности в определенном направлении. «Надо (M)» – ожидания от человека со стороны окружения в плане использования его возможностей. Толщина стрелок показывает силу устремлений самого человека и силу давления на него со стороны окружения.

В качестве примера для анализа используем следующую ситуацию. Учащийся 8-го класса в своих намерениях стремится выбрать благородную профессию, т. е., даже несмотря на маленькую зарплату, помогать людям. Конкретно – стать санитаром скорой помощи. Родители в шоке от таких намерений своего ребенка и всячески пытаются его отговорить. Сами они предлагают выбрать другую профессию – стать экономистом или бухгалтером, тем более что в рамках этой профессии иногда появляется возможность иметь «дополнительные» заработки, особенно если в перспективе стать каким-нибудь проверяющим чиновником (строгим контролером, инспектором и т. п.).

На представленном выше рисунке как раз и отражен данный пример, где показано противоречие между стремлениями подростка и планами родителей, которые «желают ему добра». Заметим, что в ходе совместного анализа конкретных ситуаций самоопределения могут обнаружиться и более сложные линии противоречий. В этом случае (когда схема не станет отражать сложность ситуации) предлагается учащимся усложнить схему. Но сильно увлекаться психологу-консультанту, на наш взгляд, не следует, так как смысл данных схем не в том, чтобы усложнять ситуацию выбора, а в том, чтобы делать проблемы более ясными (тогда становится понятнее, как их решать) [17].

Заметим, что противоречия могут быть и чисто мотивационными на уровне конкретного человека (без конфликтов с окружающими) – например, когда он имеет разные устремления (например, «Хочу-1» конфликтует с «Хочу-2», а может даже, с «Хочу-3»). Это могут быть противоречия, связанные с конфликтом *развития возможностей*, когда, скажем, человек должен выбрать вариант, позволяющий развивать (или реализовать) «Могу-1» или «Могу-2» и т. п. Так или иначе, наглядное представление таких противоречий делает его проблему более понятной, а значит, повышается вероятность конструктивного решения обозначенного противоречия.

Эффективность данных моделей была проверена как в работе с классом (при совместном анализе различных проблемных ситуаций самоопределения), так и в ходе индивидуального профконсультирования, когда проблема решается во взаимодействии с клиентом, с опорой на приведенную выше схему.

Специфика моделирования проблематики самоопределения в онлайн-технологиях

В режиме онлайн самоопределяющийся подросток самостоятельно взаимодействует с компьютерной информационной системой, и у него нет возможности непосредственно обсуждать с психологом свои выборы. Это выдвигает особые требования к проектированию профконсультационных онлайн-технологий. Обозначим следующие, на наш взгляд, наиболее важные требования, выделенные на основе опыта проектирования подобных технологий:

1. Инструкции для подростка должны быть максимально понятными и лаконичными. А в случае возникновения уточняющих вопросов должна быть возможность при необходимости получать и более подробные инструкции.

2. Сами инструкции должны предлагаться подростку, работающему в режиме онлайн, поэтапно, по мере выполнения каждого задания. При этом еще в начале работы обязательно должна быть общая инструкция, ориентирующая его в целом, обозначающая смысл самостоятельной работы.

3. Понятно, что должна иметься возможность возврата к прежним шагам и соответствующим инструкциям.

4. Онлайн-технология должна ориентироваться на развитие субъекта ПС, в частности – на развитие у подростка как навыков выделения (или уточнения) имеющихся противоречий и проблем, так и навыков решения этих проблем. Правда, мы вынуждены признать, что большинство используемых онлайн-технологий в профконсультировании предлагается в виде тестов, когда подросток выступает скорее в роли обследуемого «объекта», чем активного «субъекта» самоопределения. Мы здесь больше обозначаем проблему повышения уровня и качества проектирования онлайн-методик, которые в перспективе позволили бы решать не только «диагностические» («констатирующие») задачи, но и ставить задачу *развития*.

5. Соответственно, инструкции не должны содержать открытых намеков на имеющиеся у подростка проблемы, но должны создавать ситуации, когда эти проблемы подросток увидит сам (актуализирует в своем сознании), что позволяет рассчитывать на то, что эти проблемы будут самостоятельным «открытием» для подростка, когда онлайн-методика – лишь средство для реализации такой самостоятельности. Правда, здесь возникает весьма принципиальный вопрос: все ли подростки готовы к такой самостоятельности? По-видимому, не все. И тогда необходимо обеспечить возможность для школьника работать и с проблемами, обозначенными онлайн-методикой (как «крайний», «исключительный» случай). Но при этом начинать надо с инструкций, предполагающих перспективу самостоятельного «открытия» для себя возможных проблем.

6. Аналогично и с решением проблем (противоречий): компьютерная программа должна предлагать общую логику их решения, но по возможности позволять подростку самому выделять пути эффективных действий, а может даже, и выступать в роли независимого эксперта, оценивающего приемлемость каждого из таких путей. Однако, по нашему опыту, и здесь нельзя исключать вероятность того, что некоторые подростки к такой более творческой и самостоятельной позиции будут не готовы. И тогда целесообразно представлять им более простое решение их проблем, основанное на экспертных предложениях проектировщиков данной онлайн-технологии (в виде конкретных готовых рекомендаций). При этом, как и в случае актуализации подростком проблем, сначала надо позволять ему поработать самостоятельно также и с выделением путей разрешения возникающих противоречий.

7. Не стоит разбрасываться по многочисленным проблемам – лучше сконцентрироваться на самых главных противоречиях. И именно здесь определенную помощь могут оказать модели, отражающие конкретные противоречия. И все же остается вопрос: как выйти на такой уровень конкретности? Вероятно, необходим какой-то предварительный этап работы с он-

лайн-технологией, позволяющий подростку сначала сориентироваться в пространстве своих возможных проблем, выбрать наиболее важные из них, а уже потом сосредоточиться на конкретных противоречиях. В этом смысле могут пригодиться модели более общего плана, отражающие всю возможную проблематику самоопределения (например, уже упоминавшиеся модели «Восьмиугольник основных факторов самоопределения» или «Схема построения ЛПП»), а также более частные модели, отражающие более частные противоречия в конкретных ситуациях (например, вариант модели «Три кита» профориентации, где наглядно представлены конкретные нестыковки «хочу», «могу», «надо по отношению к хочу» или «надо по отношению к могу» (см. рис. 1).

8. Онлайн-методика должна включать в себя разные уровни сложности для подростка. Сама возможность неоднократно обращаться к методике в домашних условиях предполагает некоторое развитие навыков работы с ней, а соответственно, можно рассчитывать и на то, что сам подросток постепенно захочет выходить на более сложное осмысление вопросов личностного, профессионального и жизненного самоопределения. Может быть, чтобы сразу не отпугнуть его более сложными уровнями, имеет смысл ввести некоторые ограничения для тех, кто пока еще путается при работе с онлайн-методикой на более простых уровнях (как это часто делается во многих компьютерных играх).

9. Для самих проектировщиков онлайн-технологий должна быть обеспечена обратная связь с клиентом, позволяющая фиксировать число отказов от работы с методикой, возникающие проблемы, несогласие с результатами и т. п. Все это важно для постоянного совершенствования любой технологии онлайн-консультирования.

Многие из этих требований мы пытались реализовать при разработке экспертной системы для онлайн-консультирования «Выбирай и поступай – ВИП» [5]. Заметим, что по мере накопления опыта апробации данной методики возникает все больше продуктивных решений по ее дальнейшему совершенствованию.

Проведенный нами анализ публикаций зарубежных авторов по проблеме ПС показал, что многие из указанных выше принципов разработки онлайн-методик также выделяются как принципиально важные и нашими коллегами [22–25 и др.].

Специфика игровых проблемных ситуаций самоопределения при проектировании онлайн-технологий

К сожалению, в профориентации очень мало интересных игровых методик, предназначенных для онлайн-консультирования в области профориентации подростков. В настоящее время в рамках совместной реализации проекта «Иннометрика» (www.innometrica.pro) разрабатывается оригинальная методика, предназначенная для онлайн-консультирования, где делается попытка смоделировать жизненный и карьерный путь человека, начиная с детских периодов – через взрослые – и заканчивая периодами его выхода на пенсию. Покажем на примере проектирования данной мето-

дики, как мы опираемся на те или иные модели, отражающие разные аспекты самоопределения.

В основе выделения этапов развития субъекта самоопределения положена модель Е. А. Климова, в которой обозначены следующие основные стадии:

- 1) раннее детство (стадия предыгры);
- 2) стадия игры (известно, что ведущая деятельность в дошкольном возрасте – игра, но многие забывают, что сама детская сюжетно-ролевая игра – это «дита труда» и играют дети в основном «в профессии»);
- 3) освоение учебной деятельности;
- 4) стадия оптации, где главное – профессиональное и личностное самоопределение;
- 5) стадия профессиональной подготовки (студенчество);
- 6) стадия профадаптации;
- 7) стадия вхождения в профессию;
- 8) стадия мастера;
- 9) стадия авторитета («лучшего среди мастеров»);
- 10) стадия наставника, способного передавать свой опыт ученикам [12].

В нашей методике «Зеркало успеха» многие стадии включают в себя подстадии, и всего получается 20 подстадий, соотносимых с основными стадиями.

В содержательном плане основные противоречия основаны на уже не раз упоминавшейся модели «Три кита» самоопределения: «хочу», «могу» и «надо» (понимаемое как соответствие личности ожиданиям со стороны социума на разных уровнях – со стороны близких людей, коллег и приятелей, общества в целом). Общая логика игры такова, что подросток каждый раз выбирает, во-первых, сферу приложения своих сил (учеба, общение, досуг, развлечения-соблазны, работа и т. п.), а во-вторых, в каждой сфере еще выбирает и конкретные действия (проблемные ситуации), которые обеспечат ему удовлетворенность и даже счастье жизни. Здесь в определенной степени моделируется проблема выбора (конфликт на уровне разных «хочу»).

В ходе решения каждой такой проблемной ситуации он должен эффективно использовать свои ресурсы (способности, возможности семьи, ценностные ориентации и др.). Кроме того, в зависимости от эффективности действий «играющего в жизнь» подростка сами ресурсы могут изменяться: либо развиваются, либо деградируют, если подросток действует неэффективно или выполняет сомнительные действия. Таким образом, здесь моделируется конфликт на уровне «могу» (разных вариантов развития или «соблазнительной» деградации своего «могу», своих более конкретных ресурсов).

При подведении итогов игры оцениваются не только достижения в разных сферах, но и то, что стало с самим игроком – как изменились его ресурсы. Например, при сомнительных выборах и недостаточной заботе о ресурсах, даже при определенных карьерных и жизненных достижениях, сам игрок может превратиться в болезненного, запутавшегося в жизни, а то и просто опустившегося человека, без чувства собственного достоинства и нрав-

ственных ориентиров, что иногда рассматривается рядом авторов как слишком большая моральная плата за формальные достижения [1; 20; 21 и др.]. При проектировании более частных аспектов игровой методики мы опирались и на многие другие модели самоопределения, о чем сложно написать в рамках ограниченного формата статьи. Многоаспектность моделирования жизни и карьеры хорошо представлена в других наших игровых методиках: «Или – или», «Человек – судьба – черт», «Страшный суд», «Торг» и др., предназначенных для работы с подростками в режиме реального взаимодействия и ставших прообразом для проектируемых нами в настоящее время компьютерных игровых методик [14].

Постоянное обращение к своим ресурсам, забота об их развитии в игре, вынуждающие подростка часто занимать рефлексивную позицию, стали основой и для выбора названия игровой методики – «Зеркало успеха». При этом важно уточнить, что «игровой» методика может считаться тогда, когда выполняются следующие условия:

1) непосредственная интересность прохождения процедуры методики клиентом (важно всегда учитывать, на какую аудиторию рассчитана данная процедура);

2) интересность содержания, смоделированного в данной методике для конкретных игроков (если не учитывать этого, то кем-то данная методика будет восприниматься как игра, а кем-то нет);

3) добровольность участия в игре (и онлайн-технологии в наибольшей степени этому соответствуют, так как пока еще трудно представить, что подростка заставят играть в наши «взрослые» игры);

4) условность игрового действия, предполагающая богатое воображение и игрока, и проектировщика подобных методик (в игре даже очень серьезные действия не должны иметь «печальных последствий», как в реальной жизни, хотя реальные огорчения от плохой игры все же предполагаются);

5) игра должна позволять подростку как бы посмотреть на себя со стороны (например, можно играть в самого себя, а можно играть воображаемые роли или играть с воображаемым «виртуальным» партнером или конкурентом).

Проблема взаимодополнения моделей в проектировании игровых онлайн-процедур

В самом проектировании онлайн-технологий, моделирующих в игровой форме проблематику профессионального и личного самоопределения, обнаруживается противоречие. С одной стороны, модели по возможности должны отражать конкретные нестыковки (между факторами самоопределения, между разными компонентами ЛПП и др.). С другой стороны, сама проблематика самоопределения слишком сложная, многоаспектная, что часто не позволяет рассматривать конкретные проблемы (нестыковки) вне более сложного контекста. В реальном («живом») профконсультировании это решается благодаря опыту и развитой профессиональной интуиции психолога, а может, и жизненного опыта самого клиента, когда есть возможность объединить усилия и совместно решать обсуждаемые проблемы.

При разработке онлайн-технологий какой-то опыт проектировщиков отражается в различных экспертных системах, которые смогут рассматриваться лишь как приблизительные подсказки играющему подростку. Можно, конечно, надеяться на жизненный опыт и самого подростка, но и здесь надо быть реалистом и не переоценивать такой опыт. Нам думается, что разрешение этого противоречия находится в плоскости уточнения целей использования игровых онлайн-технологий в профконсультировании.

Если исходить из традиционных представлений о том, что любая психологическая методика в профориентации должна подводить человека к правильному выбору, к чему стремятся, например, разработчики профессиональных тестов, для которых важны надежность и валидность методики, то предполагается, что результат, если и не является идеальным, то хотя бы приближает клиента к некоей истине (единственно правильному выбору). Это логика, ориентированная на самоопределение как *результат*. И тогда многие игровые технологии, основанные на экспертных оценках разработчиков или самих клиентов, могут быть просто забракованы как не соответствующие принципам надежности и валидности.

Но если исходить из других целей, ориентированных на сам *процесс* самоопределения, где важнее становится постепенное развитие у клиента-подростка навыков решения сложных жизненных задач самоопределения, когда средство становится важнее результата (или по-другому: «будет средство – будет и результат»), то в общем арсенале средств профориентации игровые методики онлайн-консультирования приобретают особый смысл. На методологическом уровне это вполне согласуется с общей логикой развития каждого конкретного научного и научно-практического направления, в том числе и профориентации, когда происходит постепенный переход от «онтологизма» (ориентированного на результат) – к «гносеологизму» (ориентированному на внешние средства познания) – к «методологизму» (ориентированному на внутренние, усвоенные или вырабатываемые самостоятельно средства решения определенных проблем) [8]. Согласуется это и с основными идеями выдающегося отечественного психолога П. Я. Гальперина, указывающего, что решение учебной задачи становится второстепенным по отношению к освоению школьником самих средств решения задачи, выводящих его на более эффективный уровень ориентировки в условиях решения задачи [3].

Подводя итог, можно отметить, что использование моделей в проектировании игровых онлайн-технологий является основой для более качественных разработок в профориентации, позволяющих психологам совместно с IT-специалистами более профессионально создавать (конструировать) новые методики, а школьникам – более осмысленно работать с ними.

Список литературы

1. Берг В. Карьера – суперигра / В. Берг. – М. : Интерэксперт, 1998. – 272 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Э. Берн. – М. : Прогресс, 1988. – 400 с.

3. *Гальперин П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : Кн. дом «Университет», 1999. – 332 с.
4. *Головаха Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – Киев : Наукова думка, 1984. – 208 с.
5. *Гусев А. Н.* Экспертная система профориентации школьников «Выбирай и поступай – ВИП» / А. Н. Гусев, Н. С. Пряжников, К. Г. Тюрин // Психология развития человека как субъекта труда. Развитие творческого наследия Е. А. Климова : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 12–15 окт. 2016 г.) / под ред.: Ю. П. Зинченко, А. Б. Леоновой, О. Г. Носковой. – М. : Акрополь, 2016. – С. 480–482.
6. *Дружинин В. Н.* Варианты жизни / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2010. – 156 с.
7. *Зайцев Г. Г.* Управление деловой карьерой / Г. Г. Зайцев, Г. В. Черкасская. – М. : Академия, 2007. – 256 с.
8. *Зинченко В. П.* Методологические вопросы психологии / В. П. Зинченко, С. Д. Смирнов. – М. : МГУ, 1983. – 165 с.
9. *Иванова Е. М.* Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – М. : МГУ, 1987. – 208 с.
10. *Ионин Л. Г.* Основания социокультурного анализа : учеб. пособие / Л. Г. Ионин. – М. : Рос. гос. гуманит. ун-т, 1996. – 151 с.
11. *Климов Е. А.* Как выбирать профессию / Е. А. Климов. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
12. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.
13. *Могилевкин Е. А.* Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Монография / Е. А. Могилевкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
14. *Пряжников Н. С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2012. – 320 с.
15. *Пряжников Н. С.* Профориентация в системе управления человеческими ресурсами / Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2014. – 288 с.
16. *Пряжников Н. С.* Профориентология / Н. С. Пряжников. – М. : Юрайт, 2016. – 405 с.
17. *Пряжников Н. С.* Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. – М. : Академия, 2013. – 208 с.
18. *Розин М. В.* Психология судьбы: программирование или творчество / М. В. Розин // Вопр. психологии. – 1992. – № 1. – С. 98–105.
19. *Уемов А. И.* Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1971. – 311 с.
20. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
21. *Фромм Э.* Человек для себя / Э. Фромм. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.
22. *Hardy A.* The effectiveness of an Internet-based career development program: The impact of matching animated agent ethnic appearance / A. Hardy // Dissertation Abstracts International. – 2012. – N 73. – P. 1889.
23. *Neault R. A.* Review of The Internet: A tool for career planning / R. A. Neault, C. Saunders // Journal of Employment Counseling. – 2012. – N 49 (1). – P. 43–45.
24. *Nota L.* A Life-Design-Based Online Career Intervention for Early Adolescents: Description and Initial Analysis / L. Nota, S. Santilli, S. Soresi // Career Development Quarterly. – 2016. – N 64 (1). – P. 4–19.
25. *Periathiruvadi S.* Investigating the relationship between internet attitudes of college students and their STEM (science, technology, engineering and mathematics) career perceptions / S. Periathiruvadi // Dissertation Abstracts International Section A. – 2016. – Vol. 76 (8-A) (E). – P. 56.

Comprehensive Models for Vocational Identity in Designing Online Play Techniques

N. S. Pryazhnikov, A. N. Gusev

Lomonosov Moscow State University, Moscow

K. G. Tyurin

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

L. A. Myasnikova

Moscow Department of Education, Moscow

Abstract. Essence of model application for vocational identity is determined. Modeling is seen as a way to «objectify» and «verbalize» contradictions among various choice factors and career plan components arising at various stages of personal development. Diverse models of vocational counseling are considered. Ways to use models (in the form of identity analysis and self-evaluation schemes) to reveal most obvious contradictions in career development are shown. Demands placed on developers of online play techniques are considered on the example of a new online play test «Zerkalo uspeha» («Success Mirror»). Special attention is paid to the problem of soundness and reliability of expert systems used in designing online play techniques for today's career guidance.

Keywords: career guidance, vocational identity, vocational counseling models, designing online techniques.

*Пряжников Николай Сергеевич
доктор педагогических наук, профессор,
кафедра возрастной психологии
Московский государственный
университет им. М. В. Ломоносова
125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9
профессор кафедры управления
персоналом и психологии
Финансовый университет
при Правительстве РФ
125993, г. Москва, Ленинградский
проспект, 49
e-mail: nsp-22@mail.ru*

*Pryazhnikov Nikolay Sergeevich
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Department of Developmental Psychology
Lomonosov Moscow State University
11-9, Mokhovaya st., Moscow, 125009
Professor of the Department of Personnel
Management and Psychology
Financial University under the
Government of the Russian Federation
125993, Moscow, Leningradsky Prospekt, 49
e-mail: nsp-22@mail.ru*

*Гусев Алексей Николаевич
доктор психологических наук, профес-
сор, кафедра психологии
личности
Московский государственный
университет им. М. В. Ломоносова
125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9
e-mail: angusev@mail.ru*

*Gusev Alexey Nikolaevich
Doctor of Sciences (Psychology),
Professor, Department of Psychology
of Personality
Lomonosov Moscow State University
11-9, Mokhovaya st., Moscow, 125009
e-mail: angusev@mail.ru*

Тюрин Константин Геннадиевич
кандидат психологических наук, доцент,
кафедра акмеологии и психологии
профессиональной деятельности
Российская академия народного
хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ
119606, г. Москва, просп. Вернадского, 84
e-mail: koba911@me.com

Tyurin Konstantin Gennadievich
Candidate of Sciences (Psychology),
Associate Professor, Department
of Acmeology and Psychology
Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration
84, Vernadsky pr., Moscow, 119606
e-mail: koba911@me.com

Мясникова Людмила Александровна
председатель экспертно-
консультативного совета родительской
общественности, член Общественного
совета при Департаменте образования
г. Москвы, член Общественного экс-
пертного совета при Уполномоченном
по правам человека в г. Москве
129090, г. Москва, ул. Большая Спасская,
д. 15, стр. 1
e-mail: mjasnikowana@yandex.ru

Myasnikova Lyudmila Aleksandrovna
Chairperson of the Expert Advisory Board
of Parent Community, Member of Commu-
nity Council under the Moscow
Department of Education, Member
of Community Expert Board
under the Ombudsman for Human Rights in
Moscow
15-1, Bolshaya Spasskaya st., Moscow,
129090
e-mail: mjasnikowana@yandex.ru