

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В СИТУАЦИИ КРИЗИСА

© 2010 Г.В.Попова

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет

Статья поступила в редакцию 17.01.2010

В статье рассматривается вопрос психологической взаимосвязанности критической ситуации, решения как субъектного явления и выбора профессионального саморазвития в математическом контексте. Теоретически обосновывается, что современная образовательная среда представляет для профессионального субъекта управления возможность выбора его профессионального саморазвития, как способ «приращения предела» его ситуативной профессиональной «выдержанности».

Ключевые слова: саморазвитие, выбор, решение, ситуация, субъект управления, выдержанность, образовательная среда.

Введение. Решение, принятие решения, проблемная ситуация, кризис – эти понятия в психологии присутствуют рядом, как проявление предметной взаимосвязи одного и того же целостного процесса. По-разному выступает исследовательский интерес к этим понятиям. Однако нас в проведенном исследовании интересовало, во-первых, решение как ситуативное явление «управления», сочетающее в себе согласованность потребностей личности, профессиональной значимости, средовой актуальности, которые представлены в субъекте выбора, и педагогическая «ценность» ситуации кризиса относительно (опять же) субъекта выбора. И, во-вторых, теоретическая возможность бесконфликтного разрешения критической для субъекта профессиональной деятельности ситуации, типичной для периода социальных перемен, такой, современной действительность.

Если обратиться за объяснением психологической основы решения к психологическим исследованиям, то обнаруживается неоднозначность ее понимания, которая все же сходится в одном общем, – во-первых, в сопряженности решения с ситуацией и безусловной необходимости реагирования на нее человеком, а, во-вторых, с повторяемостью этой необходимости в той или иной степени значимости для человека – как личности, индивида и субъекта деятельности. Иначе говоря, выбор и принятие решение – это тот неизбежный спутник жизнедеятельности человека, ни избежать, ни исключить который объективно невозможно, и, следовательно, воспринимать этот психологический феномен надо скорее как явление закономерное, чем как слу-

чайное, в процессе жизнедеятельности человека. А значит, гипотетически можно принять «решение» как ситуативно актуализирующийся «проблемный вопрос», ставящий объективно задачу определения его психологической значимости и педагогической ценности для личности субъекта выбора и принятия решения.

Известная неразделимость психологии и педагогики позволяет допустить возможность использования результатов психологических исследований в целях исследовательского поиска ответа на вопросы педагогического исследования – как соотносятся кризис / критическая / проблемная ситуация и человек – как личность, социальный индивид и субъект профессиональной деятельности, и есть ли мера влияния человека на такой тип ситуаций, т.е. управления ею. Для педагогики такие вопросы вполне укладываются в проблемное поле теории и методики профессионального образования в вопросах создания личностно ориентированных образовательных программ качественного «образовывания» человека – профессионала, информационного обеспечения его потребностей, как субъекта образования, в самостоятельном управлении своим личностно-профессиональным саморазвитием и целенаправленным освоением современного образовательного пространства. Однако для этого необходимо, на наш взгляд, допустить и объективность критерия внутриличностного, как некоторой меры эффективности такого решения, его «психологической цены» для личности самого субъекта, в альтернативу и / или дополнение традиционным, таким как: а) критерий соответствия *средовым*, т.е. социальным потребностям (что иногда упрощается до соответствия уровню требований современных работодателей); б) соответствие *деятельностным* критериям, т.е. уровню требований той или иной профессиональной деятельности (что также иногда приво-

^o Попова Галина Валентиновна, кандидат педагогических наук, докторант кафедры математики Института международных образовательных программ.
E-mail: pqzsb@yandex.ru

дит к абсолютизации значимости той или иной профессии); и в) соответствие *ожиданиям инвесторов* тех или иных *проектов*, т.е. «материализованной доходности» целенаправленно финансируемого проекта субъектов, реализующихся в таком проекте.

Методологические подходы к решению задачи. Существующие подходы к решению вопроса в такой постановке не обнаружены в изученных нами концептуальных педагогических исследованиях последних трех лет¹, однако, если на этот вопрос взглянуть как на вопрос педагогического управления, «образовывания» человека-профессионала, с учетом его готовности и способности самостоятельно справляться с решением ситуативно сложных и личностно значимых для него проблем, то становится очевидной интегративная значимость объединения существующих психолого-педагогических подходов – *деятельностного, личностно-деятельностного, акмеологического* (психологических), *личностно-ориентированного и компетентностного* (педагогических) и учета прогностической неопределенности сочетания личностных, профессиональных и социальных ценностей для субъекта деятельности в период принятия им ситуативного решения. Поэтому как интегративный, был принят подход, который можно назвать *управленческим*, суть которого – активное участие субъекта деятельности в преобразовании личностно отрицательного значения ситуации в положительно реализуемое решение и личностно ценностный результат.

Содержание исследования. Понимание *психологической ценности (значимости) ситуации* вообще и ситуации проблемной, в частности, необходимо с тем, чтобы знать ее скрытые конструктивные возможности для человека как индивида, личности и субъекта деятельности. В результате изучения различных видов ситуаций (Б.М.Теплов, 1990; А.М.Бандурка, С.П.Бочарова, Е.В.Землянская, 1998; Г.Л.Бардиер, 2007; С.М.Белозеров, 1985; М.А.Бендюков, 2009; Ф.Е.Василюк, 1984; Л.М.Веккер, 1998; Т.С.Кабаченко, 2001; А.В.Карпов, 2003; В.С.Леднев, 2004; М.Э.Летуновская, 2009; Г.В.Попова, 2006; Г.С.Никифоров, 2002; В.В.Скворцов, 1987) обнаружено, что:

– решая средовую проблемную *ситуацию как учебную*, субъект: вовлекается в процесс личностного развития; стимулирует безусловную включенность его внутренней активности, переживания и продуктивного развития мышления; приобретает научный опыт решения проблемы как личностную ценность; получает возможность активного внедрения в саму среду деятельности,

активной адаптации к ее условиям. Но, решив проблему, оказывается в противоречии (уже не Л – Д, а Л – С) в новой ситуации, стимулирующей его на активное применение способа и решения, приобретенного в ходе разрешения средовой противоречивой ситуации, ситуации, собственно, начала нового личностно значимого периода практической профессионализации;

– *кризисная ситуация*: позволяет предполагать о ресурсной ограниченности психических возможностей человека в периоде критических ситуаций; требует своевременного профессионального психологического сопровождения;

– *ситуация проблемная* – это всего лишь вероятность личностного развития, требующая от человека не только осознания ее как потенциала, но и способности ставить вопрос и решать проблемную задачу;

– *критическая социальная ситуация*, создающая условия профессиональной невостребованности, является: а) воздействием на глубинные ценностные представления субъекта выбора о человеке как личности и субъекте деятельности, требующим включенности и его внутренней активности, и его мыслительной активности в поиск оптимизирующего решения; б) на фоне негативных эмоциональных состояний подавленности и депрессии происходит резкое снижение субъективной значимости таких ценностей как труд и работа; в) крайне трудной для самостоятельного решения и требует психологическое сопровождение как «помогающей деятельности» по принятию оптимальных индивидуальных решений в ситуации субъектного выбора;

– *профессиональные кризисные ситуации*, проявляющиеся как экстремальные, вырабатывают способность к оперативным, «сокращенным» приемам опознания характера отказа в «машине» и мгновенному извлечению из памяти нужной информации для принятия решения, а для субъекта такой профессиональной деятельности представляют собой профессиональная ценность;

– *научная проблемная ситуация*: а) ситуация, в итоге решения которой результатом, в сущности, являются два продукта: один касается объекта творческой деятельности, другой – субъекта; б) внешний результат решения которой – новое научное знание – сначала рождается в сознании человека («от идеального»), а внутренний, или субъектный, результат представляет собой развитие способности человека к научному творчеству, т.е. к продуцированию новой научной информации о различных объектах реальности; в) в которой возникает «прямое», информационное взаимодействие субъекта и деятельности и возможность преобразующего, творческого развития личности, в отличие от социальной си-

¹ http://vak.ed.gov.ru/ru/announcements_1/ pedagogic_sciences/ (дата обращения 06.12.2009)

туации, где человек взаимодействует прежде всего с внешней по отношению к нему средой – социальным окружением и его нормами и ценностями;

– *управленческая ситуация* – это ситуация, когда преодоление противоречий в ней связано с: а) особыми личностными качествами субъектов управленческой деятельности, их профессиональной социально-психологической подготовленностью, представляющими собой подструктуру управленческой способности; б) индивидуальная управленческая концепция как регулятор управленческой деятельности в структуре профессионального опыта.

Существенным *различием* ситуаций можно назвать их потенциальную управляемость ею со стороны человека и разделяемость их по этому признаку на: неуправляемые (экстремальные, социальные), условно управляемые – регулируемые в пределах способностей субъекта управления (управленческие) и управляемые (учебные и научные проблемные ситуации). *Общим* для ситуаций можно считать – объективную вовлеченность субъекта в процесс изменений; полярность вероятных изменений (личностно конструктивных / деструктивных); стимулирующее развитие воздействие – на мышление и внутреннюю психическую активность человека и условную вероятность личностного развития, требующая от человека не только осознания ее как потенциала, но и способности ставить вопрос и решать проблемную задачу. *Особенности* ситуаций обнаруживаются в а) типах взаимодействующих сторон: личность – личность (экстремальные ситуации), личность – деятельность (учебная, научная проблемные ситуации), личность – среда (социальные ситуации), личность – управление (управленческие ситуации); б) уровнях ситуативного воздействия: на психологический ресурс (кризисная), на мышление и внутреннюю активность (проблемная, учебная), на глубинные ценностные представления субъекта, его мыслительную и психическую активность (социальная), на скорость реагирования и способность извлекать из памяти информацию (профессиональная экстремальная), на социально-психологическую *подструктуру* управленческих способностей и опыт и индивидуальную управленческую концепцию (управленческая), на информационную основу (научная).

Таким образом, *ситуации* можно классифицировать обобщенно: 1) *личностная*, актуализирующая личностную включенность (критическая, экстремальная, чрезвычайная, особая и т.п.); 2) *деятельностная*, актуализирующая деятельностную включенность (проблемная, учебная, профессиональная); 3) *социальная*, актуализирующая социальную включенность; 4)

управленческая, актуализирующая тот или иной вид управляющего воздействия;

Психологическая ценность ситуации может выступать как: а) *по отношению к человеку*: потенциальный стимул личностного развития и, в частности, его мышления; актуализатор внутренней психической активности человека; возможность проявления человеком свободы выбора направленности и уровня развития; б) *по отношению к субъекту деятельности*: профессиональное требование (норма) к уровню развитости личностных управленческих способностей; естественный (ситуативный) тест-самоконтроль развитости социально-психологической составляющей управленческой способности; в) *по отношению к личности*: определитель уровня сформированности личной толерантности как социальной реальности; определитель психологической принадлежности к тому или иному социальному типу в ситуации (профессиональных, управленческих или иных); обучающая возможность профессионального саморазвития; стимулятор развития адаптационного (подкрепляющего) потенциала и способности к конструктивному преодолению или преобразованию психологически трудной ситуации; условная вероятность личностного развития, требующая от человека не только осознания ее как потенциала такового, но и способности ставить вопрос и отвечать на него в ходе решения проблемной задачи; г) *по отношению к управлению*: катализатор психологической эффективности «управляющего» по отношению к критической ситуации решения; противоположная вариативность направленности выбора решения – как деструктивной, так и конструктивной направленности – по отношению к себе как человеку – личности, индивиду и субъекту деятельности; объективный разделитель («классификатор») субъектов выбора – по уровню и степени их ситуативной готовности к принятию решения и виду социальной и профессиональной принадлежности. В целом можно сделать обобщения о том, что

– *критическая ситуация*: по своей *внешней направленности* может быть не только деструктивной, но и конструктивной психологически ценностный потенциал, в зависимости от субъектного выбора, обусловленного уровнем развития и качеством его личностных способностей и его внутриличностной ситуативной направленностью воспринимаемого выбора ситуативного воздействия – на реализацию его личностной, социальной или профессиональной роли;

– *по существу* может рассматриваться как некоторый момент времени внутриличностного самоопределения субъекта деятельности, предоставляющий субъекту свободой выбора направленности (регресса / развития), «психологиче-

ская цена» которого – уровень сформированности управленческой социально-психологической и педагогической (умения ставить и решать самостоятельно проблемные задачи) составляющих личностных способностей субъекта;

Саморазвитие как частный случай феномена развития является предметом изучения, чаще всего, психологических исследований, причем разных ее отраслей (психологии личности, психологии развития, социальной психологии и др.), в педагогических же исследованиях развитие изучается чаще всего как результат педагогического воздействия, предполагающего только результирующий контроль исследователя, и только тех показателей, которые показывают количественное изменение изучаемого признака. Остаются открытыми вопросы измерения предельности изменений и их внутриличностной «значимости», собственно, для самого обучаемого, выступающего в качестве испытуемого. Однако частный случай – это всего лишь отражение тех процессов, что происходят и в особенностях развития – образования, общества, профессии, личности, и, следовательно, эти вопросы неизбежно пересекаются в своей неоднозначности и нерешенности и для самого субъекта деятельности в ситуациях выбора, выступающих как внешнее по отношению к нему «воздействие». В чем и какая роль и значимость выбора как события для человека как субъекта деятельности? Какой выбор предпочтительнее и для кого – страшиться или преодолевать? Какое объяснение этому дают достижения психологической науки? Понимание сущности саморазвития в профессии также требует понимания психологических оснований выбора саморазвития вообще и в профессии в частности. В качестве источника информационной базы для поиска ответа были использованы результаты психологических исследований, где саморазвитие изучено и в отношении человека вообще, и в отношении человека как субъекта профессиональной деятельности. Обобщение признаков и особенностей саморазвития человека в том или ином контексте, выделенных в психологических теориях и отдельных работах психологических исследований различных направлений (Э.Шпрингер, 1992; А.Адлер, 1995; З.Фрейд, 1997; Э.Фромм, 1994; К.Хорни, 1993; Ш.Бюлер, 1962; К.Г.Юнг, 1998; Г.Олпорт, 2002; А.Бандура, 1989; Дж. Келли 1970; Дж. Роттер, 1966; А.Маслоу, 1999; К.Роджерс, 1994; Э.Дэси, Р.Райан, 1986, 1991; У.Тейджсон, 1982; Дж. Истебрук, 1978; Дж. Ричлак, 1984; Л.С.Выготский, 1984; Л.И.Анцыферова, 1978; Б.В.Зейгарник, 1979; А.Н.Леонтьев, 1977; С.Л.Рубинштейн, 1973; Д.Н.Узнадзе, 1966; В.И.Слободчиков, 1996, 2000; В.Г.Маралов, 2002; Б.Ф.Ломов, 1984, 1996; В.А.Бара-

банщиков, 2003, 2004; П.К.Анохин, 1978; А.В.Запорожец, 2000; Л.И.Анцыферова, 2001; В.Г.Асеев, 1976; Т.И.Артемьева, 1981; В.П.Зинченко, 2005; Я.А.Пономарев, 1976; Т.М.Бужас, 1997, 2002; В.В.Знаков, 2005; В.Ф.Петренко, 2002; Е.А.Сергиенко, 1992, 1998; И.Пригожин, 1987, 1994; В.Г.Пушкин, 1997; Г.Хакен, 1980; К.Х.Делокаров, 2000; Э.В.Галажинский, А.В.Клочко, 1999; А.В.Карпов, 2004; 2005; Ф.Е.Василюк, 1984, 2000; В.С.Мухина, 2007; С.А.Минюрова, 2009). В результате аналитического обобщения понятия саморазвития оказалось возможным разделить понятия «саморазвитие человека» и «саморазвитие как профессиональный выбор субъекта деятельности» по ряду существенных признаков:

– «Саморазвитие человека» обладает признаками: существования внутреннего потенциала и источника «управления» саморазвитием человека; свободы выбора человеком направленности развития; стремления – к внутреннему единству, внутренним ценностям, самопорождению, самосохранению, самопреобразованию и практическому преобразованию внешней действительности; взаимосвязи и взаимозависимости развития личности и деятельности как некоей взаимодействующей «пары», способной не только проявлять активность человеческой деятельности, но и обеспечивать поддержание функциональности процесса взаимодействия и порождение нового общего функционирующего связующего, под влиянием внешнего или внутреннего воздействия; разнонаправленности вектора развития состояний – «от противоположностей к единству и гармонии» и наоборот; противоположности перспективной направленности – «от прошлого к будущему» и наоборот; системной открытости, сложности, многоплановости, многомерности, множественности, функционального разнообразия процесса саморазвития, подконтрольности человеку – как реакцией на внешние воздействия, так и на внутренние ограничения; повторяемости переходов «от простого к сложному»; возможности изменения личностного статуса человека за счет внутренних возможностей; ведущей роли внутреннего осознаваемого выбора, связанного с внутренней позицией человека, являющейся для него более значимой и ценной, чем внешняя, как самосохраняющей и самоберегающей единое целое – «человека».

– *Выбор саморазвития в профессии* представляет собой психологически сложное для человека решение, психологически затрагиваемой областью которого становится ценностно-мотивационный компонент психологической структуры деятельности; определяемое внутренней активной позицией личности, связанной с осознанием, реализацией собственного потенциа-

ла как личности, жизненной стратегии как индивида, профессиональной самореализацией; психологический механизм которого обнаруживается как изменение позиции ценности профессиональной самореализации в структуре ценностно-ориентационной деятельности; психологическое содержание ценностных альтернатив в структуре ценностно-ориентационной деятельности которого обуславливает проявление противоположных психических выборов (стремление к самореализации в профессии или к обретению комфортных условий жизнедеятельности; стремление к расширению границ или к упрощению задач жизнедеятельности; непроизвольность, мобильность или напряженность самоконтроля при реализации намерения на саморазвитие в профессии); психологической «технологией» которого может рассматриваться актуализация рефлексивной позиции субъекта выбора.

По сути, показывает: а) сопряженность, взаимосвязанность человека с деятельностью; б) исходит из субъективной, внутренней ценностно-ориентировочной основы; в) демонстрирует стремление в внутриличностной согласованности и единству как способу самосохранения; г) делает безусловным необходимость одновременной включенности его внутренней активности и самосознания себя – как индивида, личности и профессионала, т.е. – сочетания психологического и сознательного «управления» со стороны человека.

Таким образом, *выбор: саморазвития человека* позволяет предположить о *ведущей роли внутреннего, осознаваемого человеком выбора*, связанного с его внутренней позицией, являющейся для него более значимой и ценной, чем внешняя, потенциально самосохраняющей и сберегающей единое целое – «человека»; *саморазвития человека в профессии* может пониматься как *процесс самодвижения и прогрессивного изменения личности человека, детерминированный его профессиональной деятельностью*, ориентированный на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений человека как субъекта деятельности, основанный на способности человека к самопроектированию своей жизнедеятельности, творческой самореализации, самосохранению, самоутверждению и совладанию с критическими ситуациями; *ситуативный выбор профессионального саморазвития* представляет собой психологически сложную задачу для человека как решение, связанное с ситуацией переоценки и своих личных возможностей, и профессиональной перспективы, и своей социальной значимости или комфортности. По сути, такой выбор показывает степень сопряженности, взаимосвязанности с профессией к моменту такого выбора и делает безусловным необходимость включения внутренней активности человека

и самосознания себя – как индивида, личности и профессионала, т.е. – *психологического «управления»*; по своей математической сути аналогичен некоторому пределу отношения функционального приращения – приращению составляющих эту функцию аргументов – личностных способностей, профессионального опыта и социальной толерантности.

В рамках нашего исследования был проведен теоретический анализ психологии *решения* (в контексте его сути как психологического явления) в основных отечественных современных психологических исследованиях (Д.Н.Узнадзе, 1966; Ю.Козелецкий, 1979; Б.Ф.Ломов, 1981; В.И.Лебедев, 1989; Г.К.Селевко, 1998; А.М.Бандурка, С.П.Бочарова, Е.В.Землянская, 1998; Т.С.Кабаченко, 2000; Н.В.Калинина, 2003; М.М.Кашапов, 2003; В.М.Покровский, Г.Ф.Коротко, 2003; А.В.Карпов, Е.В.Маркова, 2003; Т.В.Корнилова, 2003; Г.Л.Бардиер, 2007; О.В.Михайлов, 2007; В.Н.Смирнов, 2007; С.К.Крикалев, 2008; С.А.Минторова, 2009; М.А.Бендюков, 2009; М.Э.Летуновская, 2009; А.А.Мусохранов, 2009 и др.). Анализ показал вариативность классификаций решений и различие в понимании детерминант формирования процесса принятия решений, различие стилей управленческих решений, их возрастную и гендерную обусловленность, психофизиологическую ограниченность, процессуальную структурированность, субъектную значимость и влияние отдельных факторов на их практическую эффективность. Однако, при всей своей значимости, эти объяснения психологии решения оставляют открытым вопрос управляемости решения как психологического события. Поэтому, для того, чтобы сделать обобщение, психологические результаты были рассмотрены в разрезе гипотетической и теоретически абстрагированной классификации «личность – среда – деятельность»² относительно собственно ситуативного момента времени принятия человеком решения. В результате анализа было обнаружено существенное психологическое различие во времени развертывания понятий «решение» и «принятие решения»: а) *решение* можно понимать как проявление (ситуативная реализация) способности человека³ воспринимать и преобразовывать ситуативную неопределенность еще на информационном уровне,

² Попова Г.В. Психолого-педагогическое моделирование подготовки командиров к управлению вновь сформированными экипажами: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – СПб.: 2006. – С. 75.

³ В данном случае, если воспользоваться методом исключения, становится очевидным, что крайние условия объективно ставят субъекта в такие ограниченные временные рамки, когда человек остается «один на один» с обстоятельствами, и опорой его выбора становится он сам, его внутриличностные «достижения», его личностные позиция, качества и способности.

или, иначе говоря, способности к управлению информацией, способности, формируемой в опыте и развиваемой посредством воздействия средового контроля и затем – самоконтроля, сохраняемой в памяти субъекта; б) *принятие решения* – как промежуточную стадию решения, между стадией информационного поиска альтернатив (идеальной представленности образа решения) и стадией практической реализации (как материального воплощения решения), где, по всей вероятности, и должен обнаруживаться механизм переключаемости ситуативных внутриличностных доминант процессов психической регуляции / саморегуляции, разделяющий субъектную направленность человека (обусловленную предыдущим опытом его деятельности, полнотой и уровнем реализованности природного потенциала и особенностями индивидуальности). Исходной информационной основой создания обобщенной классификации принятия решений послужили результаты психолого-педагогических исследований, в которых обнаружилась многочисленность и вариативность. Поэтому первоначальная систематизация классификаций решений и процессов принятия решения была выстроена в виде их простой после-

довательности и только затем – в обобщенной классификации:

Деятельностные (внешние, функциональные): по задачам, целевым результатам, типу профессии, структуре процесса ПР, моделям ПР, поэтапным сложностям (ограничениям), воздействиям, автономности (процессуальной независимости).

Личностные (внутренние, обеспечивающие): по стилям, типу готовности субъекта, личностному опыту, личностной детерминации выбора, субъектному (интеллектуальному) выбору.

Средовые (условия-ограничения): по степени интенсивности (насыщенности) – временной, социальной, проблемной; степени неопределенности и прогнозируемости последствий; уровню задачной сложности. Таким образом, укрупненная классификация *позволяет упростить выбор решения как возможную ориентационную основу выбора ситуативного субъектного решения. Интеграция внешней структуры принятия решений (ПР) дала возможность выстроить процессуальную модель принятия решения и представить ее в абстрагированном элементарном (упрощенном) виде для наглядности и простоты восприятия ее сути (см. таб. 1).*

Таб. 1. Абстрагированная психологическая модель процесса принятия решения

Исходный этап ПР		Промежуточный этап ПР			Заключительный этап ПР	
память	Мотивы внутренние	эмоции	воля	Мотивы внешние	самооценка	коррекция
Самоконтроль опережающий		Самоконтроль текущий			Самоконтроль итоговый	
<i>личностное (Л) →</i>		<i>социальное/ситуативное (С) →</i>			<i>деятельностное (Д)</i>	

Такое обобщенное в элементарный вид представление процесса ПР в таб. 1 наглядно показывает существенное, *психологически ценностное разделение этапов* процесса ПР на исходный, как внутриличностно опосредованный, этап промежуточный, социально обусловленный, где, собственно, происходит проецирование исходного этапа на то «время и место», в котором субъект оказывается к моменту ключевого выбора, и заключительный, реализационный деятельностный этап, обусловленный личностными качествами практического профессионального опыта субъекта принятия решения и его способность к самооценке изначально смоделированного решения. Конструктивное и эффективное решение, таким образом, создает основу преобразования как ситуации, так и самого субъекта, наполняя его профессиональный опыт новым результатом («отпечатком»). Сравнение первичных классификаций по критерию предельности этапов (исходный, базовый / результирующий) позволило расположить этапы ПР как абстрагированный качественный структурный сдвиг некоторых характеристик решения (стилевых, поэтапных,

лично детерминированных), внутренний структурный сдвиг решения как процесса, показывающий *внутреннюю логику ПР* (сдвиг качества решения («переход пределов»). Результаты показали, что: *на исходном этапе ПР* наиболее актуальны профессионально *личностный выбор, на заключительном – профессионально деятельностный*, обусловленные, соответственно, преимущественной значимостью развития различных, соответственно – мнемических и эмоционально-волевых психических процессов, т.е. заключительный, реализационный этап внутренне наиболее ответственный как следствие соотношений этапов личностного и социального, а исходный – лично обусловленный – обеспечивающий потенциал эффективности ПР на промежуточном и заключительном этапах; *гендерная количественная вариативность стилей ПР* одинакова, существенное различие в минимально предпочитаемом стиле – авторитарном у женщин и попустительском у мужчин, что показывает меньшую рискованность второго, а сопоставление возрастной дифференциацией показывает аналогичные минимумы стиливых выборов

– соответственно в возрастных группах « ≥ 50 » и «40 – 49 лет», что показывает меньшую рискованность и, соответственно, большую надежность выбора субъектов возрастной категории «40 – 49» (по данным психологических исследований⁴), и, таким образом, *прогностическая эффективность принятия решения на заключительном этапе обусловлена субъективно*: 1) личностным потенциалом субъекта принятия решения – уровнем развития его эмоционально-волевых качеств и памяти; 2) уровнем субъектной управляемости реализацией решения, его стилевых и гендерных особенностей; объективно: 3) качеством и вариативностью исходного, информационного, этапа процесса принятия решения, обеспеченным в том числе индивидуальной управленческой концепцией субъекта выбора; при этом *наименьший риск ситуационной неуправляемости представляет собой субъективный выбор мужского типа, осуществляемый субъектом возрастного интервала «40 – 49»*. Таким образом, можно сделать вывод о том, что *решение: по своей психологической основе – внутриличностное, проявляется на всех этапах принятия решения, зависит от конкретного человека, делающего выбор; по своей процессуальной логике может быть представлена в абстрагированном виде как «управление» (сохранение процессуальности) процессом «Л→С→Д», а сам процесс ПР может рассматриваться как поэтапная реализация субъектного выбора по принципу «от идеального к материальному» (как «от информации к действию») в ситуациях личностно значимых перемен, как возможность свободного субъектного выбора – управления или самоуправления в ситуации, разделяющая субъектов объективно по типам и видам решения выбора, его личностной, профессиональной или социальной значимости для субъекта выбора; ограничено субъективно, а решение профессионального саморазвития в критической для субъекта ситуации наиболее прогностически возможно как решение, принимаемое субъектом, обладающим опытом управленческой деятельности, мужским стилем решения, в пределах возрастной категорией «40 – 49 лет»; как психолого-педагогическое явление по своей математической сути аналогично функциональному приращению, зависящему от уровня развития и сформированности эмоционально-волевых и мнемических процессов (уровня сформированности долговременной памяти), в целом отражающих «путь» (в своем количестве и качестве) личностного развития субъекта профессиональной дея-*

тельности за некоторый промежуток времени (опыта).

Заключение. Таким образом, можно заключить, что: а) *критическая личностно значимая для субъекта деятельности ситуация* в педагогическом контексте может рассматриваться как некоторая *временная реализация* (событие) субъекта выбора, т.е. проявляется качеством решения по управлению ситуацией, личностно, профессионально и социально конструктивного на момент принятия решения; б) *выбор профессионального саморазвития* как психологически сложная задача принятия решения, связанного с объективной необходимостью переоценки личностных возможностей, профессиональной подготовленности и перспективы и социальной значимости обнаруживает *субъективную сопряженность, человека и профессии* на момент принятия им ситуативного решения, делая безусловной включенность его внутренней активности и самоосознания себя – как индивида, личности и профессионала, что *по своей математической сути* аналогично некоторому *пределу* отношения приращения его функциональных возможностей к приращению составляющих аргументов – личностных способностей, профессионального опыта и социальной значимости; *теоретически возможным и прогностически реализуемым решением* преобразования критической ситуации и решения ее как проблемной в период социальных перемен может рассматриваться решение профессионального саморазвития в образовательной среде на научном (теоретическом) уровне субъектом профессионального управления, возрастной категории «40 – 49 лет», стиль индивидуальных особенностей решений которого – мужского типа; *образовательная среда* в период социальных перемен представляет для субъекта такого выбора альтернативную, профессиональную среду деятельности («*вертикаль профессионального саморазвития*») как содержащая объективные возможности для субъекта выбора профессионального саморазвития (на теоретическом уровне), как личностно сохраняющего выбора, при условии адаптированного к уровню его потребностей методологического сопровождения, как субъекта образования, и в целом это позволяет сказать, что *критическая личностно значимая для субъекта деятельности ситуация, решение как явление и выбор профессионального саморазвития соотносятся как взаимозависимые и взаимосвязанные психологически, аналогично тому, как одной формулой предела связаны время, путь и скорость, т.е. как предел состояния психологически неустойчивого равновесия личностных, профессиональных и социальных ценностей в некоторый промежуток времени принятия решения субъектом выбора, «требующий» от личности опре-*

⁴ Карпов А. В., Маркова Е.В. Психология стилей управленческих решений / Институт «Открытое общество». – Ярославль: 2003.

деленной «выдержанности», обусловленной (как педагогической основой опыта управления) управленческой, профессиональной подготовленностью (уровнем образованности), психологической и возрастной готовностью и умением его конструктивного приращения (посредством выбора профессионального саморазвития).

TEACHER'S PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT IN CRUNCH TIME: PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES OF MODELLING

© 2010 G.V.Popova^o

St.Petersburg State Polytechnical University

The article deals with the question of psychological interconnection of a crunch situation, a decision as a subject phenomenon and a choice of professional self-development in a mathematical context. It is proved theoretically, that the modern educational environment represents for a professional subject of management a possibility of choice of its professional self-development, as a way of « a limit increment» of its situational professional «consistency».

Keywords: self-development, selection, decision, situation, subject of management, endurance, educational environment.

^o *Popova Galina Valentinovna, Cand. Sc. in Pedagogics,
Candidate for a Doctor's degree of the Mathematics department.
E-mail: pgvstb@yandex.ru*