

## ПОЛОЖЕНИЯ СИСТЕМОГЕНЕТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТА ТРУДА. ЧАСТЬ 2

.....

Ю. П. Поварёнков <sup>1</sup>

В статье дана оригинальная классификация критериев профессионального становления, проанализированы тенденции проявления гетерохронности профессионального развития, определено психологическое содержание кризисов профессионального становления, дана классификация ведущих периодизаций профессионального становления личности, предложен авторский вариант периодизации.

Ключевые слова: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность, профессиональная зрелость, неравномерность профессионального становления, кризисы профессионального становления, задачи профессионального становления личности, единицы периодизации профессионального становления личности.

The paper presents an original classification criteria for professional development, to analyze trends manifestations Heterochrony professional development as defined psychological content of the crises of professional development, a classification of the leading periodization of professional growth is presented, the author's option periods.

*Key words:* professional productivity, professional identity, professional maturity, the unevenness of professional development, crisis of professional development, professional growth objectives, units of the periodization of professional growth.

### 4. Диахронические критерии профессионального становления личности

Критерии профессионального становления — это объективные и субъективные показатели, по которым можно судить об уровне развития профессионала, об уровне его профессионализации, об уровне сформированности субъекта труда.

---

<sup>1</sup> Поварёнков Юрий Павлович — доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского. Эл. адрес: y.povarenkov@yspu.yar.ru

Первая часть статьи была опубликована в №4 за 2010 г.

В педагогике и психологии становления профессионала используются различные критерии профессионализации: производительность, качество и надежность, профессиональная пригодность, профессиональная компетентность, профессиональное мастерство, профессиональная готовность и ряд других.

В соответствии с содержанием основного противоречия профессионального становления и с учетом активной роли субъекта труда в процессе профессионального развития выявлены три ведущих критерия профессионализации: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость.

Профессиональная продуктивность (ПП) характеризует эффективность профессионального развития личности и степень соответствия результатов данного процесса социально-профессиональным требованиям. ПП оценивается на основе показателей производительности, качества и надежности, которые имеют свою специфику в зависимости от того, какая задача решается: поиск и выбор профессии, профессиональное обучение и адаптация, построение профессиональной карьеры и смена этапов профессионализации. Так, для профессионального обучения показателем продуктивности является обученность, для профессиональной адаптации — адаптированность, для реализации карьерных ожиданий — ее успешность.

Профессиональная идентичность (ПИ) характеризует уровень значимости для субъекта профессии и профессионализации в целом. ПИ свидетельствует о степени принятия субъектом профессии и профессионализации как средства удовлетворения своих потребностей и самореализации; о степени принятия себя как профессионала; о степени принятия системы ценностей соответствующей профессиональной общности. ПИ оценивается на основе субъективных показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой, профессиональную самооценку, индексы самореализации и самоактуализации личности, показатели ценностно-ориентационного единства.

Наиболее сложным является критерий профессиональной зрелости (ПЗ), который был предложен Д. Сьюпером. ПЗ говорит о сформированности личностного контура регулирования процессом профессионального развития, о степени осознания своих возможностей и потребностей, которые ей предъявляются. Для профессионально зрелой личности характерно умение соотносить свои возможности, потребности и профессиональные требования, выбирать оптимальную стратегию профессионального становления, в том числе и сознательно, идти на риск или снижать уровень притязаний и т. д. ПЗ — ведущий показатель становления субъекта профессионального пути.

При изучении представителей различных профессий удалось установить, что различные подструктуры индивидуальности профессионала (профессиональный опыт, профессиональная подструктура профессиональных мотивов,

подструктура черт личности, профессиональное самосознание и т. д.) значительно коррелируют со всеми критериями профессионализации (профпродуктивность, профидентичность и профзрелость).

Однако, учитывая величину и уровень значимости корреляции, можно говорить о ведущей роли отдельных подструктур в их влиянии на соответствующие критерии. Принимая во внимание данные, которые получены в ходе экспериментов, есть основание утверждать, что уровень профессиональной продуктивности зависит прежде всего от развития профессиональной одаренности и профессионального опыта, уровень профессиональной идентичности определяется подструктурой профессиональных мотивов и характерологических качеств личности, а уровень профессиональной зрелости наиболее тесно связан с подструктурой профессионального самосознания.

Последующая экспериментальная проверка показала что, уровень развития ведущей подструктуры не всегда прямо влияет на уровень проявления соответствующего критерия профессионализации. Например, высокий уровень профессиональной одаренности не гарантирует нам высокий уровень профессиональной продуктивности. Одной из причин такого положения является сознательное фиксирование индивидом уровня своих профессиональных достижений.

Другая причина связана с тем, что нельзя судить об уровне профессионального становления личности лишь по одному критерию профессионализации. В плане подтверждения данной гипотезы в ходе экспериментального исследования было показано, что отдельные критерии профессионализации и на стадии профессионального обучения, и на стадии самостоятельной профессиональной деятельности активно взаимодействуют между собой и образуют интегральный, или комплексный, критерий, в котором объединяются три исходных.

Комплексный критерий профессионального становления личности формируется на более поздних этапах профессионализации и для каждого индивида имеет характерную степень выраженности, которая определяется абсолютной величиной критериев и особенностями их сочетания. Есть все основания утверждать, что соотношение критериев внутри комплексного так же, как и их уровень, может сознательно определяться и задаваться самим индивидом.

В ходе экспериментального анализа нам не удалось полностью подтвердить гипотезу К. М. Гуревича о прямом соответствии профессиональной продуктивности (на уровне профессиональной эффективности) и профессиональной идентичности (на уровне удовлетворенности трудом). Другими словами, мы не смогли доказать, что высокий уровень профессиональной продуктивности гарантирует и высокий уровень профессиональной идентичности. При изучении представителей различных профессий были выявлены периоды, когда между профпродук-

тивностью и профидентичностью вообще отсутствует связь, а также периоды, когда эта связь является положительной или отрицательной.

Полученные данные указывают на относительную независимость критериев профессионализации друг от друга, что позволило выдвинуть гипотезу о существовании трёх подструктур субъекта труда.

Первая подструктура образуется ПВК-ПЗК профессионала, которые влияют на продуктивность деятельности и на стремление ее добиваться. Основными критериями развития данной подструктуры в условиях профессионализации являются производительность, качество и надежность деятельности. На уровне оценки эффективности профессиональной деятельности речь может идти о профессиональном мастерстве, а на уровне оценки учебно-профессиональной деятельности — об обученности и т. д.

Вторая подструктура образуется на основе ПЗК-ПВК субъекта труда, которые обеспечивают профессиональную идентичность личности и заинтересованность в достижении ее определенного уровня. Ведущий компонент данной подструктуры — мотивационная сфера личности профессионала, а ведущие критерии — удовлетворенность трудом, профессиональная самооценка, состояние самореализованности. Высшим проявлением профессиональной идентичности является профессиональное счастье.

Третья подструктура включает ПВК-ПЗК профессионала, которые обеспечивают саморегуляцию и самодетерминацию профессионального становления и стремление это делать на определенном уровне. Поиск и выбор профессии, построение и реализация модели профессиональной карьеры, переход на другую работу — это все проявления действия данной функциональной системы, которая связана с такими понятиями, как смысл профессиональной деятельности, профессиональная совесть и профессиональная честь. Ведущим компонентом данной структуры выступает профессиональное самосознание, а ведущим критерием — профессиональная мудрость.

Исходя из приведенной модели критериев, индивидуально-психологический смысл профессионализации для человека можно определить как обретение профессионального мастерства, профессионального счастья и профессиональной зрелости-мудрости.

## **5. Гетерохронность профессионального становления**

Процесс профессионального становления человека характеризуется гетерохронностью, неравномерностью и цикличностью.

Гетерохронность проявляется в том, что на каждом этапе профессионального становления субъект решает тот комплекс задач, который перед ним возникает. Поскольку процесс становления профессионала разворачивается как решение субъектом труда некоторой последовательности задач професси-

онального развития, то для решения каждой из них складывается специфическая функциональная система профессиональной активности.

Можно предположить, что формируются функциональные системы профессиональной активности поиска и выбора профессии, профессионального самоопределения, профессионального обучения, профессиональной адаптации, планирования и реализации профессиональной карьеры и ряд других. Особенно наглядно гетерохронность проявляется в процессе становления психологической системы профессиональной деятельности (СПД).

Мы исследовали процесс становления СПД в ходе обучения студентов в педагогическом вузе. Результаты проведенного эксперимента показали, что данный процесс осуществляется в несколько этапов (т. е. не сразу, а гетерохронно). И начинается он с использования студентом школьных форм учебной деятельности, которые сформировались у него в старших классах средней школы, и осознания их неэффективности в условиях вузовских требований.

Студент-первокурсник, как, впрочем, и любой другой человек, попадающий в новую для него ситуацию, начинает свою студенческую жизнь с использования старых проверенных временем школьных способов учебной деятельности для решения вузовских образовательных задач. Причем использует он их скорее всего механически, поскольку реальная ситуация профессионального развития им осознается слабо и фактически не принимается, т. е. не является еще руководством к действию.

В ходе реализации школьного опыта студент сталкивается с определенными трудностями, и даже относительно невысоких учебных результатов он достигает путем высокого напряжения своих энергетических возможностей. Именно низкая результативность обучения при высоких энергозатратах заставляет студента задуматься об адекватности используемых им способов обучения и в конечном счете побуждает его к поиску новых способов учебной деятельности, соответствующих требованиям высшей школы.

Надо признать, что осознание такой необходимости приходит к студенту в конце первого — начале второго года обучения. Этот момент следует считать критическим, так как он связан с принятием студентом конкретной ситуации профессионального развития и началом очередного нового этапа становления профессионала.

Невысокая успеваемость у студентов второго курса указывает на то, что учебная деятельность в это время фактически отсутствует (старые школьные ее формы отвергнуты, а новые еще не сформировались) и все внимание студента сосредоточено на выработке новых способов учебно-познавательной активности. Становление новой формы учебной деятельности, которую мы называем учебно-академической, завершается в конце второго курса, что и приводит к резкому скачку академической успеваемости и обученности на 3-м курсе.

На 4-м курсе социальная ситуация профессионального развития изменяется: из учебно-академической она превращается в учебно-профессиональную. Новая ситуация фиксирует в ходе педагогической практики, в рамках которой студент уже сталкивается не с учебно-познавательными, а с профессиональными задачами.

Участие в решении последних убеждает студентов в том, что накопленные на 1–3-х курсах фундаментальные знания требуют преобразования в форму, удобную для передачи школьникам. Снижение академической успеваемости на 4-м курсе говорит о том, что активность студентов в основном направлена на преобразование академических знаний, на включение их в качестве предметных в структуру профессиональной деятельности, элементы которой начинают формироваться в ходе педагогической практики.

Таким образом, на четвертом курсе происходит дифференциация форм активности студента: во-первых, начинает складываться система профессионально-педагогической деятельности в форме учебно-профессиональной; во-вторых, учебно-академическая деятельность меняет свою направленность: из средства накопления фундаментальных знаний она превращается в средство формирования профессиональной деятельности, окончательное становление которой происходит на стадии самостоятельной работы в школе.

Проведенный анализ позволяет выделить следующую последовательность становления системы профессионально-педагогической деятельности: реализация школьной формы учебной деятельности — мораторий (отказ от школьной формы учебной деятельности как неэффективной и формирование учебно-академической деятельности) — реализация учебно-академической формы деятельности — мораторий (отказ от учебно-академической формы деятельности как неэффективной в новых условиях и формирование учебно-профессиональной деятельности) — реализация учебно-профессиональной формы деятельности как адекватного средства формирования профессионально-педагогической деятельности.

Еще раз необходимо отметить, что каждая предыдущая форма деятельности не разрушается, не вычеркивается из опыта субъекта, а свертывается и в свернутом и снятом виде включается в состав новой формы деятельности, превращается в средство ее реализации.

## **6. Неравномерность и кризисы профессионального становления**

Неравномерность становления профессионала проявляется: а) в несовпадении динамики развития критериев профессионализации; б) в одновременности развития отдельных подструктур личности и в различной скорости их развития; в) в непостоянстве связей между критериями профессионализации и отдельными качествами или подструктурами личности; г) в смене ведущей

роли отдельных подструктур, а также в изменении значимости влияния социальных и индивидуальных факторов развития.

Ведущим признаком неравномерности профессионального развития являются профессиональные макро- и микрокризисы. В энциклопедическом словаре кризис определяется как резкий, крутой перелом, тяжелое переходное состояние. В данном определении зафиксировано два существенных момента психологического кризиса. Во-первых, каждый кризис свидетельствует о завершении одного этапа жизни, развитии человека и о начале перехода к следующему или о начале поиска такового. Во-вторых, любой психологический кризис сопровождается трудными психическими состояниями и тяжелыми эмоциональными переживаниями.

Многочисленные психологические исследования отечественных и зарубежных авторов свидетельствуют, что кризисность является характерной особенностью индивидуального развития человека. Это находит свое отражение не только в материалах научных исследований, но и в обыденном сознании человека, подтверждение чему мы находим в большом количестве поговорок, пословиц, посвященных различным сторонам жизненного пути личности.

Каких-либо устойчивых классификаций психологических кризисов в литературе не зафиксировано. Тем не менее есть ссылки на макро- и микрокризисы, нормальные и патологические, нормативные и случайные, кризисы детства и взрослости.

Кризисы профессионального становления (КПС) — это особая группа психологических кризисов, которые возникают на различных этапах профессионального пути личности, отражают его специфические закономерности, несводимые с закономерностями жизненного пути человека. КПС — это проявление общей неравномерности профессионального развития человека на различных этапах трудового пути. В основе их возникновения лежит целый комплекс различных факторов: изменение социальной ситуации профессионального развития, возрастание профессиональных требований к человеку, рост или снижение профессиональных притязаний личности, обострение противоречий профессионального развития и ряд других.

Необходимое условие эффективного разрешения КПС — осознание индивидом противоречий профессионального становления, осознание предъявляемых требований и своих возможностей, осознание ситуации профессионального развития. Процесс осознания содержания кризиса и динамика его последующего протекания (разрешения) характеризуется определенной этапностью. На первом этапе человек стремится не замечать, как изменилась ситуация профессионального развития, хотя при этом он может ощущать себя несчастным, разочарованным, чувствовать нависшую угрозу. На втором этапе ситуация привлекает внимание индивида, он начинает анализировать причины ее возникновения, причины несоответствия между своими возможно-

стями, способами деятельности и требованиями, которые к нему предъявляются. На третьем этапе осуществляется поиск адекватных средств решения возникших проблем, формирование необходимых способов деятельности и адекватного отношения к новой ситуации. Четвертый этап — это использование найденных средств для решения проблемы, переход на новый уровень функционирования, который часто связан с обретением новой идентичности личности. В данном случае представлена конструктивная стратегия разрешения кризиса, естественно в реальности возможны и другие сценарии выхода из кризиса, включая и катастрофические.

Кризис, в том числе и профессиональный, всегда сопровождается глубокими эмоциональными переживаниями, которые могут приводить к психологически неблагоприятным состояниям. Возникает вопрос: нужны ли кризисы профессионального развития. Мы считаем, что кризисы необходимы, так как благодаря возникающему в его рамках эмоциональному взрыву человек осознает необходимость смены старых способов деятельности, находит новые способы решения проблем, мобилизует свои духовные ресурсы для преодоления возникших противоречий. Таким образом, кризисы необходимы как средство развития личности, но чтобы смягчить их последствия, человек должен знать о кризисах, уметь их преодолевать, исходя из своих реальных возможностей.

Профессиональный кризис — это всегда отрицание старых неадекватных средств и способов профессиональной активности. Поэтому принципиальным моментом профессионального становления личности является выбор самого механизма отрицания. Гипотетически таких механизмов может быть довольно много, остановимся на двух из них: абсолютном отрицании и диалектическом. В первом случае речь идет о полном отказе от всего того, что накоплено к началу кризиса. Объективно такое практически невозможно, но на психологическом уровне такое отрицание существует в форме негативного отношения ко всему старому, в форме нежелания пользоваться старыми средствами. Наиболее продуктивно диалектическое отрицание, когда отрицается лишь та часть опыта, которая мешает дальнейшему развитию личности. Эмоциональная энергия профессионального кризиса как раз и необходима для того, чтобы дифференцировать в опыте позитивное от неадекватного, разрушить укрепившиеся связи, по-новому взглянуть на уже привычное, стереотипизированное.

Строго говоря, КПС нельзя назвать собственно возрастными, так как они напрямую не связаны с хронологическим возрастом человека, а определяются фазой, периодом или стадией профессионального развития. Поэтому временным показателем, с которым соотносится КПС, выступает так называемый профессиональный возраст личности.

В зависимости от стадии профессионального становления можно выделить кризисы поиска и выбора профессии, кризисы профессионального обучения,



кризисы самостоятельной профессиональной деятельности. Изучение профессионального развития студентов педагогического университета позволило нам выделить два основных кризиса — 2-го курса и 4-го курса.

Первый кризис (кризис 2-го курса) возникает в результате осознания и принятия студентами новой ситуации социально-профессионального развития, отличной от той, которая имела место в старших классах средней школы. Началу кризиса предшествуют безуспешные попытки студентов использовать школьные методы учебной работы для решения новых учебных задач. Поэтому данный кризис начинается с понимания студентами того, что сложившиеся в средней школе методы учебной деятельности не могут обеспечить эффективное усвоение вузовской программы. Главным результатом преодоления данного кризиса является формирования академической формы учебной деятельности и личности студента. Те студенты, которые не смогли перестроиться, покидают вуз или продолжают учиться с большим трудом.

Второй кризис возникает тогда, когда студенты 4-го курса в ходе педагогической практики впервые сталкиваются с реальными профессиональными задачами. Кризис начинается с осознания того, что фундаментальная теоретическая подготовка на 1–3-м курсах — необходимое, но не достаточное условие для решения задач обучения школьников. В результате преодоления данного кризиса начинает формироваться психологическая система профессионально-педагогической деятельности, закладываются основы профессионального интеллекта, профессиональной идентичности и системы профессиональной мотивации.

В зависимости от типа учебно-профессионального образовательного учреждения время возникновения и форма разрешения описанных кризисов может существенно изменяться. Так, в педагогическом колледже первый и второй кризис совмещены по времени и приходятся на 2-й год обучения. В этом типе учебных заведений и академическое, и профессиональное развитие начинается одновременно, что имеет как свои положительные, так и отрицательные стороны.

Рассмотренные КПС относятся к группе адаптационных, так как они инициируются изменением ситуации профессионального развития и разрешаются благодаря формированию психологических новообразований, которые обеспечивают приспособление индивида к новым условиям профессионального становления и реализации.

Вторую группу КПС образуют кризисы, которые мы условно назвали «над-ситуационными». Главная их особенность заключается в том, что они возникают в условиях стабильной ситуации профессионального развития и инициируются не путем изменения предъявляемых требований, а через повышение требований к себе, снижение своей профессиональной самооценки, повышение уровня притязаний и т. д.

К этой группе относятся кризисы, которые возникают примерно на 4–5-м году самостоятельной деятельности (выявлены у учителей и менеджеров). Что касается учителей, то к этому времени они достигают нормативного одобренного уровня профессиональной продуктивности. Они без особых проблем начинают справляться с решением всех нормативных учебно-воспитательных задач, обретают определенный и устойчивый статус в структуре педколлектива, авторитет у администрации школы и учеников, начинают свободно и вариативно оперировать учебным материалом и т.д. Стабильность ситуации, по нашим данным, нарушает сам учитель путем изменения отношения к себе и своим профессиональным успехам. Тем самым он создает новую ситуацию профессионального развития, которая и переживается человеком как кризисная. Разрешаются эти кризисы не через адаптацию к ситуации, а через реализацию индивидуальности профессионала, которая проявляется в его отношении к своим профессиональным достижениям и перспективам, в оценке реализации своих требований, своего потенциала, своих потребностей.

В заключение выделим еще одну группу КПС, главная особенность которой заключается в том, что они инициируются кризисами жизненного пути, но по форме и по содержанию являются профессиональными, т.е. оказывают существенное влияние на процесс становления и реализации профессионала.

Данные кризисы связаны не с профессиональным, а с хронологическим возрастом человека и наиболее сильно, по нашим данным, проявляются в возрасте 29–33 и 39–43 лет, т.е. совпадают по времени с нормальными кризисами взрослости 30 и 40 лет. На поведенческом уровне эти кризисы проявляются в различных формах текучести кадров (повышение, понижение, переход на другое место), а также в смене профессии. Психологически данные кризисы связаны с переоценкой профессиональных ценностей, с изменением своих представлений о себе как профессионале, т.е. о своих возможностях, о своих профессиональных успехах и ожиданиях от профессиональной карьеры. В период этих кризисов человек ставит перед собой вопросы, затрагивающие основы его профессионального бытия: «Чего я достиг в профессии?», «Действительно ли я выбрал ту профессию, которая мне нужна?», «Каковы мои реальные профессиональные возможности?», «Как строить дальше профессиональную карьеру?», «Что для меня важнее: профессиональная карьера или семейная жизнь?», «Нужно ли дальше профессионально совершенствоваться или нет?».

В зависимости от того, какие вопросы ставит перед собой профессионал в периоды этих кризисов и как он на них отвечает, существенно зависит содержание и направление его дальнейшего профессионального пути.

## **7. Периодизация профессионального становления человека**

Цикличность процесса профессионального становления человека отражается в его периодизации. В психологических словарях определение поня-

тия «периодизация» отсутствует, а в энциклопедическом дается следующее: «Периодизация — деление процессов развития на основные, качественно отличающиеся друг от друга периоды в соответствии с объективными закономерностями природы и общества». Из данного определения следует, что в основе создания любой периодизации лежит решение двух ведущих проблем: определение оснований для разбиения процесса развития на этапы и содержательное обоснование их качественной специфики.

В психологии выделяется несколько подходов к периодизации профессионализации. В зарубежной психологии наиболее распространена периодизация Д. Сьюпера, которая опирается на периодизации жизненного пути личности, предложенные Ш. Бюллер и Э. Эриксоном. В отечественной литературе представлены периодизации Е. А. Климова, Т. В. Кудрявцева, А. К. Марковой, В. А. Бодрова и ряда других авторов. Для большинства существующих периодизаций профессионального становления человека характерны следующие особенности.

Во-первых, все периодизации в качестве временного параметра используют лишь хронологический возраст человека и не учитывают его профессионального стажа. Тем самым решение отдельных профессиональных задач связывается с конкретным возрастом (например, поиск работы — с юношеским возрастом, окончание профкарьеры — со старостью). Но такая тесная связь прослеживается далеко не всегда.

Во-вторых, для ряда периодизаций характерна редукция содержания профессионального развития; например, некоторые авторы (Сьюпер, Кудрявцев) сводят психологическую сущность профессионального становления к развитию профессионального самоопределения или самопознания, забывая о существовании профспособностей, профопыта, мотивации и других подструктур личности.

В-третьих, для психологических периодизаций характерно абстрагирование от внешних социально-профессиональных требований, которые предъявляются к индивиду и которые он должен учитывать, определяя содержание и направление своего профессионального развития. При таком подходе профессиональное развитие представляется как спонтанное, полностью подчиненное интересам индивида.

В-четвертых, большинство профессиональных периодизаций опираются на те или иные представления о жизненном пути человека в целом и пытаются копировать его. В силу этого основные тенденции жизненного пути маскируют ведущие закономерности становления профессионала, что существенно сказывается на адекватности наших представлений о данном процессе.

В рамках предлагаемого нами подхода к периодизации процесс становления и реализации профессионала рассматривается как последовательное

или параллельное решение комплекса задач профессионального развития, которые ставит перед собой субъект на основе познания и принятия социальной ситуации профессионального развития (ССПР), учитывая свои жизненные и профессиональные цели.

Такой подход позволяет принципиально решить три основные проблемы периодизации: 1) определить основания для деления целостного процесса становления профессионала на отдельные элементы; 2) зафиксировать длительность каждого элемента периодизации, которая соответствует времени решения задач профессионального развития и измеряется в единицах профессионального возраста человека; 3) обозначить качественное своеобразие каждого элемента периодизации, исходя из специфики конкретной задачи профессионального становления человека.

Принципиальным моментом любой периодизации является определение ее единиц, или элементов. Учитывая специфику СППР и особенности ее отражения человеком, мы согласны с В. А. Ганзеным и Л. А. Головей, что должна существовать уровневая система различных по объему единиц периодизации. Имеет смысл говорить как минимум о трех уровнях единиц периодизации профессионального становления: стадиях, периодах и фазах [1].

Стадии — самые крупные единицы периодизации; они соотносятся с основными этапами профессиональной социализации, но не совпадают с ними по времени и содержанию. К главным критериям выделения стадии относится принятие субъектом конкретной ситуации профессионального развития как руководство к действию. Можно выделить пять таких стадий: допрофессионального развития, поиска и выбора профессии (оптация), профессионального обучения, самостоятельной профессиональной деятельности, послепрофессионального развития.

Границы между стадиями размыты, т.е. наблюдается весьма специфический процесс их взаимного проникновения. Реально каждая стадия начинается несколько позже формального момента смены формы профессиональной социализации. Имеющиеся в нашем распоряжении экспериментальные данные свидетельствуют о том, что студенты педагогического вуза принимают новую по отношению к школе ситуацию развития лишь в конце первого — начале второго курса обучения. До этого времени они воспринимают ситуацию вузовского обучения фактически как школьную и используют для решения соответствующих учебных задач приемы и средства, выработанные в школе. Подобную инерционность профессионального становления мы наблюдали и у начинающих учителей в первый год работы.

Стадии по своему психологическому содержанию являются неоднородными и в свою очередь могут делиться на отдельные периоды. Основанием для выделения периодов является уточнение ситуации профессионального развития и конкретизация задач профессионального становления. В общем

случае можно выделить три нормативных периода в составе стадии: адаптация или завершение решения задач развития предыдущей стадии, период решения основной задачи профессионального становления данной стадии, подготовка к переходу на новую стадию развития.

В реальном исследовании периоды могут маскироваться их спецификой конкретных видов профессионального становления. Так, стадия профессионального обучения в вузе первоначально делится на две подстадии (учебно-академическую и учебно-профессиональную), а они уже делятся на три периода.

Периоды также могут быть поделены на элементы, которые мы называем фазами. Например, период адаптации можно поделить на следующие фазы: осознание необходимости адаптации, поиск путей и средств адаптации, процесс адаптации, выход на необходимый уровень адаптации. Второй период на стадии самостоятельной профессиональной деятельности описывается еще большим количеством фаз.

Описанные единицы периодизации выявлены экспериментально, и их соотношение является отражением иерархии нормативных задач профессионального развития, которые ставит перед собой субъект труда по мере конкретизации ССПР. Более мелкое дробление единиц периодизации означает переход на иной уровень ее изучения, который связан с анализом не нормативных, а индивидуальных задач профессионального развития.

Независимо от величины единиц периодизации и их вклада в процесс становления профессионала все они описываются одинаковым набором параметров: конкретной ССПР или задачей профессионального становления, ведущей формой профессиональной активности, специфическими профессионально важными и значимыми качествами, профессионально ориентированными новообразованиями субъекта труда и конкретными критериями профессионализации.

### **Заключение**

Итак, проведенный анализ свидетельствует о том, что с позиций системогенетического подхода, развиваемого В. Д. Шадриковым и его учениками, психологическая сущность профессионализации заключается в становлении и реализации субъекта труда. Этот вывод подтверждается результатами как теоретических, так и эмпирических исследований, которые были представлены в данной статье.

В основе детерминации профессионального становления субъекта труда лежит отражение и принятие человеком конкретной ситуации профессионального развития, осознание своих возможностей и потребностей, а также тех требований, которые предъявляются к нему на различных этапах про-

фессионального пути. Естественно, что конкретная ситуация может влиять на профессиональное становление человека и непосредственно, без ее осознания, но в этом случае речь должна идти не о становлении субъекта труда, а о подготовительных этапах к данному процессу.

Модель психологической системы деятельности В. Д. Шадрикова позволяет зафиксировать и структуру субъекта труда, которая описывается на двух уровнях. На первом уровне раскрывается содержание активности (деятельности) субъекта с использованием таких понятий, как мотив, цель, программа деятельности и т. д. На втором уровне описываются профессионально важные и профессионально значимые качества (ПВК и ПЗК), через которые реализуется операциональная составляющая и которые влияют на ее эффективность.

Выделены четыре основные формы профессиональной активности субъекта: 1) профессиональное развитие и научение; 2) профессиональная реализация или функционирование; 3) регулирование профессионального развития; 4) регулирование профессиональной реализации. Первая форма активности субъекта направлена на его собственное преобразование, в направлении становления профессионала, вторая форма обеспечивает достижение социально и индивидуально значимых результатов на основе имеющегося уровня развития. Третья и четвертая формы активности обеспечивают «тонкую настройку» механизмов развития и реализации. В полном соответствии со спецификой активности выделены и четыре типа ПВК и ПЗК. Для субъекта труда характерна циклическая и непрерывная смена этапов развития и реализации.

Ведущими критериями профессионального становления субъекта труда являются профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость. В соответствии с выделенными критериями представляется возможность выделить три подструктуры субъекта труда. В состав первой входят ПВК-ПЗК, которые обеспечивают продуктивность активности и свидетельствуют об уровне профессионального мастерства; в состав второй формы входят ПВК-ПЗК, которые обеспечивают необходимый уровень профессиональной идентичности, а в состав третьей подструктуры — ПВК-ПЗК, которые определяют профессиональную зрелость субъекта труда.

Цикличность профессионального становления субъекта труда проявляется в наличии стадий, периодов и фаз данного процесса. Выделенные этапы пересекаются с традиционными этапами профессиональной социализации, но не совпадают и в ряде случаев вступают в противоречие. На каждом из этапов решается своя, специфическая задача профессионального развития. Поэтому есть основания говорить о различных этапах и уровнях становления субъекта труда, причем высшим уровнем его проявления выступает субъект профессионального пути.

Важную роль в становлении и реализации субъекта труда играют кризисы профессионального становления. Их возникновение определяется либо вну-

тренней логикой профессионального развития, либо внешними факторами, в том числе и возрастными кризисами. Нормативные профессиональные кризисы чаще всего возникают на стыках циклических процессов развития, одной из ведущих их функций является «активизация субъектности». В результате данного процесса происходит переход на новый, более высокий уровень развития субъекта труда.

#### **Библиографический список**

1. Ганзен В.А., Головей Л.А. К системному описанию онтогенеза человека // Психологический журнал. 1980. Т. 1, №6.