

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### К проблеме перехода от исполнительской (педагогической) деятельности к управленческой: концептуальное понимание и теоретическая модель

**Е.Б. ФИЛИНКОВА\***,  
Москва, Россия,  
jane421@yandex.ru

*В статье представлена модель перехода от исполнительской деятельности к управленческой на примере педагогической деятельности. Переход рассмотрен как процесс управленческого смыслообразования, имеющий стадийность и направленный на формирование психологической готовности к переходу к управленческой деятельности.*

**Ключевые слова:** исполнительская деятельность, управленческая деятельность, управленческое самоопределение, психологическая готовность.

#### Постановка проблемы

В связи с изменениями, происходящими в системе управления образованием — повышением автономизации образовательного учреждения, рассмотрением его как самостоятельной хозяйственной единицы и, соответственно, передачей на низовые уровни управления образованием значительного числа экономических функций — роль руководя-

щих кадров образовательного учреждения (ОУ) как фактора успешности деятельности всей организации резко повышается. Закон об образовании возлагает на руководителя ОУ ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью. Множественность разнородных функций, необходимо выполняемых руководителями ОУ, предъявляет очень

---

#### Для цитаты:

Филинкова Е.Б. К проблеме перехода от исполнительской (педагогической) деятельности к управленческой: концептуальное понимание и теоретическая модель // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 3. С. 5–20. doi:10.17759/sps.2015060301.

\* *Филинкова Евгения Борисовна* — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии, Московский государственный областной университет, Москва, Россия, jane421@yandex.ru

высокие требования к их профессионализму, обуславливая крайнюю актуальность максимизации управленческой компетентности.

Новации в системе образования далеко не всегда встречают позитивный отклик, как среди самих руководителей образовательных учреждений, так и среди низовых работников. В то время как образовательные учреждения нуждаются в грамотных, мотивированных руководителях, педагоги-исполнители в большинстве своем не готовы переходить на управленческие должности [29]. Противоречие между объективными запросами практики и запросами личности в труде, высокая общественная значимость разрешения этого противоречия ставят перед психологической наукой новую задачу — изучение психологической готовности педагогов к управленческой деятельности.

Феномену готовности к деятельности посвящено множество работ, выполненных в военной, спортивной, педагогической психологии, психологии труда и др. Обобщая результаты проведенных исследований, Л.В. Лежнина выделяет три основных концептуальных подхода: готовность как состояние (функциональный подход); как совокупность личностных черт (личностный подход) и как интегративное психическое образование, отражающее диалектическую связь состояния и свойств личности (личностно-деятельностный подход) [17, с. 28–29].

Работы, затрагивающие готовность к управленческой деятельности [2; 6; 11; 15; 16; 18; 28 и др.], выполнены в рамках заявленных выше подходов. Психологическая готовность рассматривается в них как статичный феномен, что, в частности, предполагает, что для изменения

уровня готовности требуется внешнее воздействие, например, формирующий эксперимент. Наше понимание психологической готовности к управленческой деятельности состоит в том, что это не только результат (статическая характеристика), но и процесс (динамическая характеристика), разворачивающийся в сознании индивида, что дает возможность рассмотреть это феномен совсем с иной стороны. Во-первых, требуется ответить уже не на вопрос о том, каков уровень готовности, а на вопросы, как формируется готовность, что детерминирует этот процесс. Во-вторых, процессуальное понимание готовности позволяет «встроить» ее в более широкий психологический контекст, проанализировать с позиции более общего феномена, в качестве которого мы видим феномен управленческого самоопределения.

**Целью** настоящей статьи является изложение теоретической модели перехода от исполнительской деятельности к управленческой как феномена управленческого самоопределения.

В понимании сущности *самоопределения* мы опираемся на позицию С.Л. Рубинштейна и К.А. Абульхановой-Славской: это феномен проявления *субъектности* личности. Для С.Л. Рубинштейна самоопределение отражает «роль внутреннего в детерминации поведения на разных уровнях» [25, с. 360]. В мере соотношения самоопределения и определения другим, в характере самоопределения С.Л. Рубинштейн видел специфику человеческого способа жизни [25, с. 261]. Эта специфика «заключается в том, что во всеобщую детерминированность бытия включается не сознание само по себе, а человек как осознающее мир существо, субъект не только со-

знания, но и действия» [там же, с. 358]. В качестве субъекта человек не просто существует, но, мысленно выходя за пределы повседневного, рефлексировав свою жизнь, вырабатывает отношение к ней и определяет свое место в мире. Этот процесс «переосмысления» (или в сегодняшней терминологии — самоопределения), «проходящий через всю жизнь человека, образует самое сокровенное и основное содержание его существа, определяет мотивы его действий и внутренний смысл тех задач, которые он разрешает в жизни» [26, с. 640].

К.А. Абульханова-Славская [1], развивая идеи С.Л. Рубинштейна, рассматривает самоопределение как осознанный способ построения человеком собственного бытия. Выстраивая свою жизнь, человек делает множество выборов: условий, направления жизни, образования и профессии и т.п. Все перечисленное можно обобщить как выбор стратегии жизни. Самоопределение или выбор жизненной стратегии — есть одна из главных задач индивидуальной жизни, решаемая человеком путем соотношения себя с формами социальной жизни и определения своего места в общественных структурах. Главным механизмом самоопределения (построения стратегии жизни) является жизненная позиция как совокупность реализованных жизненных отношений. В ней воплощены одновременно и регулятивные, и результативные характеристики самоопределения. С одной стороны, жизненная позиция — *результат* самоопределения, с другой, условие ее реализации. Основным показателем, критерием самоопределения К.А. Абульханова-Славская считает отсутствие или наличие смысла жизни [1].

Управленческое самоопределение неотделимо от жизненного (или личностного) самоопределения, являясь его неотъемлемой частью. Как производное от «широкого контекста человеческого бытия» [27, с. 83] управленческое самоопределение обладает всеми свойствами родового феномена: непрерывностью, целостностью, многоплановостью, сложностью, рефлексивностью. Рассмотрим эти свойства подробнее.

Главное противоречие человеческой жизни — между детерминацией и самодетерминацией, разрешением которого и является становление субъектности, представлено для индивида в случае управленческого самоопределения как сложность управленческого выбора, как внутренние противоречия, являющиеся следствием отсутствия сформированной позиции по отношению к управленческой деятельности и к себе как руководителю. Опираясь на мнение К.А. Абульхановой-Славской, мы считаем, что профессиональная, семейная, групповая позиции выступают в данном случае как условия для реализации управленческого самоопределения.

Двойственная, духовно-материальная природа человека обуславливает, по определению М.Р. Гинзбурга, развертывание самоопределения личности одновременно в двух планах: пространственно-временном и ценностно-смысловом [5], являющимся ведущим. Управленческое самоопределение осуществляется не иначе как по отношению к управленческим ценностям, в совокупность которых входят ценности власти, материального вознаграждения и статуса.

В понимании процесса управленческого самоопределения мы солидарны с мнением Э.Р. Саитбаевой, видящей со-

держанием профессионального самоопределения *смыслообразование* относительно объективных ценностей бытия и *смысловопложение* в пространстве реального действия [27, с. 83]. Процессы управленческого смыслообразования, протекающие в сознании, представляют собой выработку исполнителем собственных смыслов управленческой деятельности. Реализация этих смыслов в трудовой активности составляет содержание процессов управленческого смыслопложения. И смысловопложение, и смыслообразование протекают параллельно, но в каждый конкретный период доминирует только один из них.

Н.Н. Никитина выделяет два вектора профессионального самоопределения: внутрь себя и от себя [21, с. 88]. Управленческое самоопределение также происходит в двух направлениях: определение своего «Я» и определение своего места в организационной структуре, в коллективе, в семье и т.п. Направленность на себя проявляется как процессы формирования управленческой Я-концепции.

Управленческое самоопределение, как и другие виды самоопределения, обладает динамичностью и статичностью одновременно [1; 21]. Динамичность связана с процессуальностью, а статичность — с достижением результатов. Управленческое самоопределение — процесс, длящийся на протяжении всей трудовой жизни *руководителя*, но его можно разделить на более короткие отрезки (этапы), каждый из которых будет иметь свое завершение и свои результаты. Диалектическая связь конечного-бесконечного реализуется через последовательную смену этапов управленческого самоопределения, когда окончание одного этапа является одновременно инициаци-

ей другого. Таким образом, с одной стороны, управленческое самоопределение предстает как целостное, длящееся достаточно длительное время явление, с другой, — как процесс и результат конкретного выбора, который можно рассматривать отдельно, как самостоятельный феномен. «Каждый частный акт выбора имеет все свойства и характеристики, что и самоопределение как единое целое, что позволяет рассматривать этот выбор как единицу анализа» [27, с. 84]. В качестве такой единицы анализа мы рассматриваем переход от исполнительской деятельности к управленческой.

Несмотря на определенную разработанность проблемы [23], изучение смены деятельности, психологии трудовой мобильности в нашей стране, по сути, только начинается [4; 7; 19; 20]. Психологи труда рассматривают переход от исполнительской деятельности к управленческой как «ключевое событие в профессиональном становлении работника» [14, с. 168] и интересуются, в первую очередь, проблемами и трудностями должностного перехода [14; 30]. Вопрос, каковы психологические характеристики процесса перехода, в рамках психологии профессиональной деятельности остается нерешенным, и именно такое понимание заложено в нашей модели перехода от исполнительской деятельности к управленческой.

Слово «перейти» по словарю С.И. Ожегова [22] в применении к нашему случаю имеет три значения: 1) переменить работу, состояние, место пребывания; 2) приступить к чему-нибудь другому, начать действовать по-иному; 3) то же, что превратиться. От глагола «перейти» происходит существительное «переход», которое несет в себе все смыслы, что

и исходный глагол. Синонимический словарь [12] говорит, что слово «переход» вполне заменимо словом «превращение». То есть переход от педагогической к управленческой деятельности *есть превращение исполнителя в руководителя*.

В качестве превращения переход можно рассматривать в двух смыслах: во-первых, как формальное (юридически оформленное) превращение — вступление педагога в руководящую должность; во-вторых, как психологическое превращение — изменения в личности самого субъекта. Переход, следовательно, представляет собой комплексный феномен, проявляющийся на социальном и психологическом уровнях.

*Социальное содержание* перехода составляют: повышение формального статуса индивида в организации, смена исполнительской деятельности на управленческую.

*Психологическим содержанием* перехода является управленческое самоопределение, под которым мы будем понимать процесс и результат изменений, происходящих в сознании исполнителей с течением времени, направленных на формирование субъектной позиции по отношению к управленческой деятельности и воплощающихся в пространстве деятельности и межличностных отношений.

Важно заметить, что управленческое самоопределение не сводится к феномену перехода. Мы будем понимать под переходом от исполнительской деятельности к управленческой процесс управленческого самоопределения субъекта *во временном промежутке* от момента получения кадрового предложения до момента начала его управленческой деятельности. Таким образом, феномен управленческого самоопределения шире

феномена перехода, и в этом смысле переход относится к управленческому самоопределению как часть к целому. Сущностью перехода являются процессы управленческого смыслообразования, направленные на формирование психологической готовности к переходу к управленческой деятельности. Показателем ее сформированности является осознание личностного смысла управленческой деятельности.

Модель перехода включает в себя два главных компонента: содержание и временные характеристики. Описание модели начнем с содержательной ее стороны (рис. 1).

Вся социальная ситуация, в которой находится человек, так или иначе оказывает влияние на процесс самоопределения. Значимые ее характеристики, которые косвенно — через формирование факторов — воздействуют на процесс управленческого самоопределения, мы будем называть условиями. К ***условиям перехода*** мы относим: социально-экономическую ситуацию в стране и ситуацию в профессиональном сообществе (профессиональная ситуация). Не имея возможности раскрыть в статье все особенности условий, просто перечислим наиболее значимые для управленческого самоопределения педагогов черты современной *социально-экономической ситуации* в России: сильное расслоение общества по уровню доходов и низкий уровень жизни большинства населения; бюрократическое давление, выражающееся, в том числе, в снижении степеней свободы в подведомственных государству организациях; состояние перманентной трансформации наиболее важных общественных сфер (здравоохранения, образования, экономики); кризис ценно-

стей. Характеристиками *профессиональной ситуации* как условием перехода педагогов от исполнительской деятельности к управленческой являются: состояние коллективного самосознания социальной группы педагогов; групповые мотивы, ценности, стереотипы; престиж профессии и отношение общества к педагогическим работникам.

Переменные, которые оказывают прямое влияние на самоопределение, мы называем факторами. Выделяются *две группы факторов: личностные и ситуационные*. *Ситуационные факторы* определяют индивидуальную социальную ситуацию педагога; мы разделяем их на две подгруппы: производственные и внепроизводственные. К производственным ситуационным факторам отно-

сятся: состояние организации (рабочее или кризисное); характеристика и история взаимоотношений с коллективом; уровень управления, на который переходит исполнитель; специфика производства (отрасль хозяйства и специализация); отношение коллег и руководства; материально-техническое и финансовое состояние организации. К внепроизводственным мы причисляем факторы семейного бытия: уровень жизни семьи, актуальная семейная ситуация (наличие брака, детей), отношение семьи к переходу, семейные традиции в отношении учительства и управленческой деятельности.

*Индивидуально-личностные факторы* определяют совокупность внутренних условий, которые взаимодействуют с со-

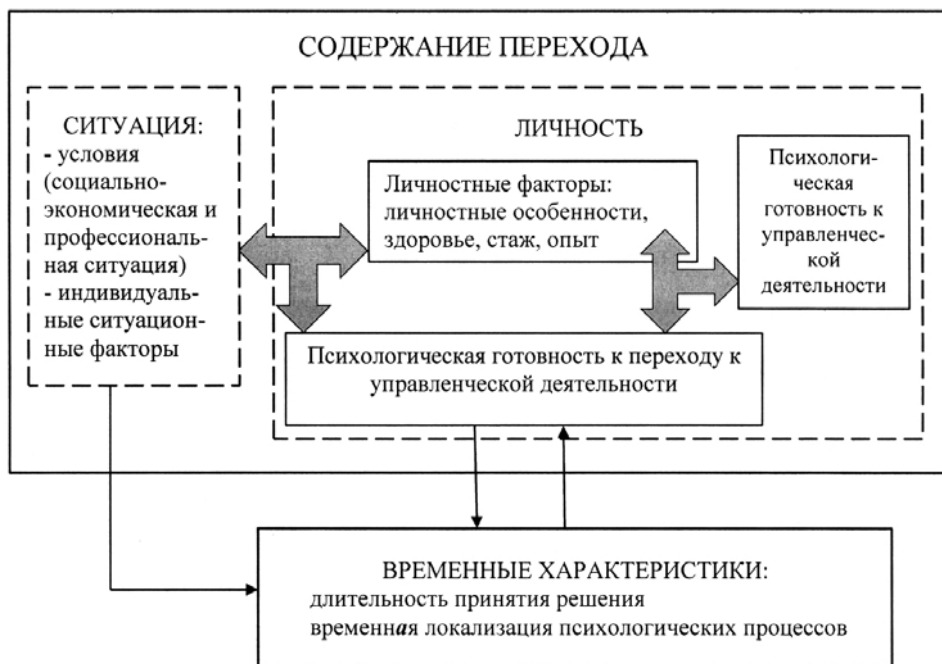


Рис. 1. Модель перехода от педагогической деятельности к управленческой как феномена управленческого самоопределения

циальными факторами. К ним относятся: состояние здоровья, стаж педагогической деятельности, опыт управленческой деятельности, личностные особенности. Среди личностных особенностей значимыми в качестве факторов управленческого самоопределения являются: профессиональная Я-концепция, ценностные ориентации и иерархия трудовых мотивов, отношение к управленческой деятельности, актуальное состояние удовлетворенности педагогическим трудом, особенности характера (эмоциональный интеллект, тревожность, стрессоустойчивость, толерантность к неопределенности, готовность к риску).

Как уже было сказано, содержание перехода — единый процесс смыслообразования. Как феномен сознания он проявляется на двух психических уровнях: когнитивном и ценностно-смысловом. На когнитивном уровне он выступает как процесс и результат принятия решения. Более высокий уровень ценностно-смысловой играет две роли: является регулятором когнитивных процессов и выступает как самостоятельный агент, отвечающий за формирование личностного смысла управленческой деятельности.

Процесс смыслообразования развивается, последовательно проходя три стадии (рис. 2):

- 1) стадия кризиса деятельности;
- 2) стадия готовности к смене деятельности;
- 3) стадия психологической готовности к управленческой деятельности.

**Стадия кризиса деятельности.** Кризисы, с которых начинается процесс управленческого самоопределения подразделяются на два вида: профессиональные и исполнительские (в терминологии Э.Ф. Зеера, — профессиональные норма-

тивные и ненормативные [10]). Источником их возникновения является восприятие педагогом неудовлетворенности своей производственной деятельностью как *личностной проблемы*. Не факт наличия неудовлетворенности трудом и не его осознание, как у Э.Ф. Зеера, а именно осознание *рассогласования* желаемого и действительного уровней удовлетворенности трудом запускает развитие кризисной ситуации.

В момент осознания неудовлетворенности как проблемы профессиональный или исполнительский по своей сути кризис принимает форму внутриличностного. Закономерности его развития, описанные Л.Г. Жедуновой [8], вполне применимы: возникает особая внутренняя деятельность — переживание. Переживание неразрывно связано с рефлексией, которая, с одной стороны, детерминирует возможность развертывания личностного кризиса, а, с другой, — «выступает основой реадaptации субъекта, как на чувственном, так и на смысловом уровне сознания» [8, с. 10].

В случае профессионального кризиса рефлексия противоречия между желаемым и действительным заставляет субъекта искать ответы на обязательные вопросы: 1) какие потребности оказываются неудовлетворенными; 2) каковы возможности их удовлетворения, как в образовательном учреждении, так и за его пределами. Если субъект понимает, что возможности педагогической деятельности не позволяют удовлетворить его ведущие потребности, то формируется **готовность к смене деятельности** (ГСД) как новообразование — *непосредственный результат* разрешения внутриличностного кризиса. Психологическими механизмами, приводящими

к возникновению ГСД, являются процессы самопознания.

На существование ГСД указывают и другие авторы: у Н.В. Васиной с соавт. готовность к смене профессиональной деятельности есть итог процесса репрофессионализации — «субъективное состояние личности, которая считает себя способной и подготовленной к смене профессиональной деятельности» [3, с. 194]. С нашей точки зрения появление ГСД есть лишь свидетельство завершения первого этапа формирования готовности к новой (в данном случае управленческой) деятельности.

**Стадия готовности к смене деятельности.** ГСД проявляется в том, что педагог осознает, что выполнять педагогическую работу как раньше он не может или не хочет и готов сменить ее на что-то другое. Именно на этой стадии имеет место феномен принятия решения (ПР).

Протекающий на когнитивном уровне процесс принятия решения характеризуется разными стратегиями: интуитивной

и рациональной. Интуитивное ПР максимально свернуто и предстает для самого субъекта как инсайт. Рациональное ПР характеризуется высокой развернутостью во внутреннем плане и ясностью осознания, оно предстает как выбор между двумя альтернативами: уходить или остаться в системе образования.

С опорой на результаты исследований Т.В. Корниловой [13] мы представляем, что процесс рационального решения происходит следующим образом (рис. 3). В результате приложения интеллектуально-личностных усилий у педагога возникает предвосхищение (образ) возможных результатов. Чтобы сделать выбор, педагог формирует критерии оценки альтернатив. Согласно Ю.М. Забродину [9], критерии рационального принятия решения должны удовлетворять следующим требованиям: минимизировать субъективную неопределенность входной информации и выводить решение на максимальную эффективность. В данном случае эффек-

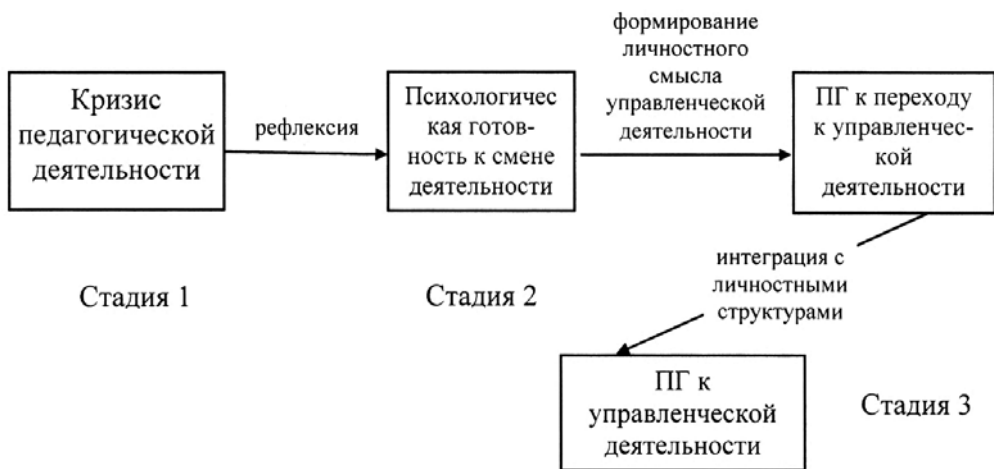


Рис. 2. Процесс смыслообразования при переходе от педагогической деятельности к управленческой



тивность выбора есть не что иное, как его *ценность* для субъекта. В этом критерии отражается регулирующее влияние ценностно-смысловой сферы личности на когнитивные процессы: для субъекта ценность той или иной альтернативы означает не только и не столько ее «стоимость», сколько «значение для меня», т. е. личностный смысл выбора.

Мы предполагаем, что критерии не обладают одинаковым «весом» (значимостью). Вероятнее, что для большинства людей критерий ценности имеет большее значение. Тем не менее, все свойства альтернатив оцениваются с точки зрения обоих критериев. Соответствие какого-либо свойства более значимому критерию, т. е. «работа» данного свойст-

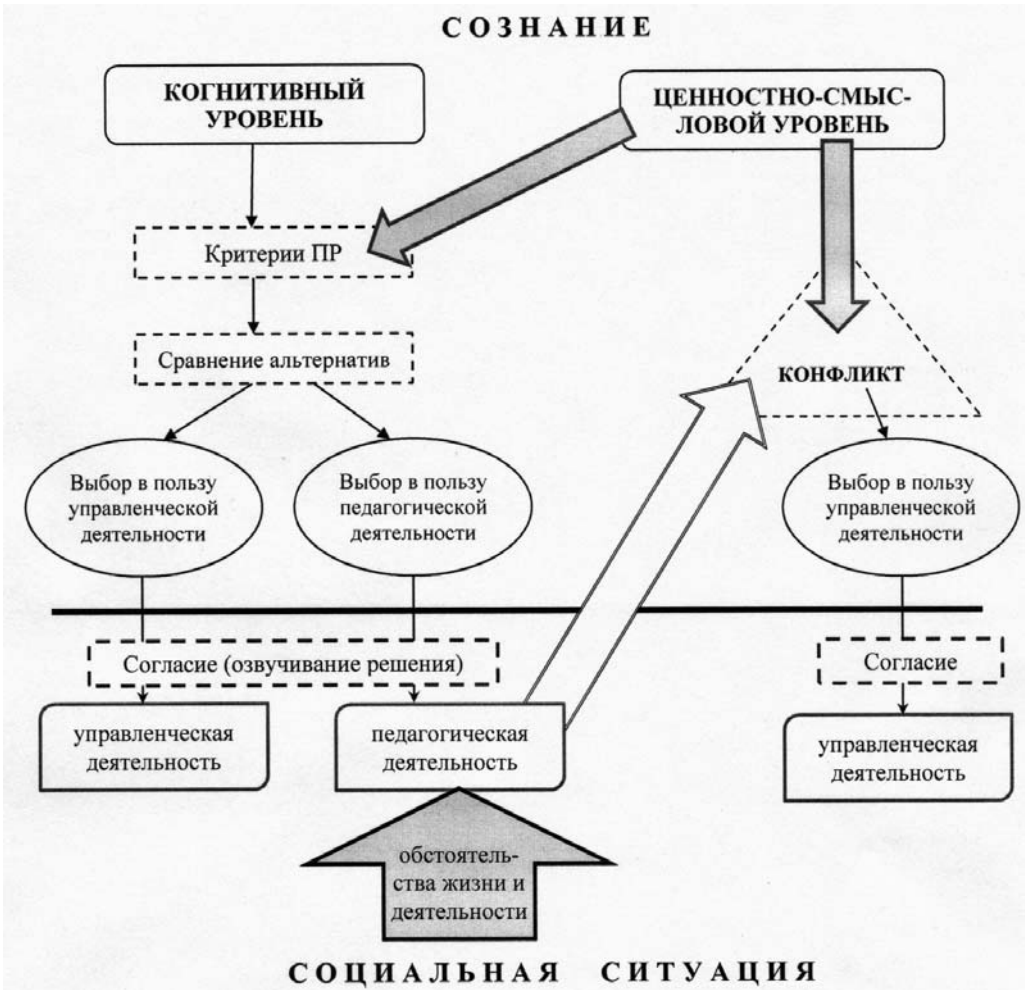


Рис. 3. Взаимодействие когнитивного и ценностно-смыслового уровней сознания в процессе смыслообразования

ва на личностный смысл придает этому свойству больший «вес». Иерархизация (категоризация) по «весу» характеристик будущей ситуации (деятельности) позволяет сделать итоговый выбор.

Сделанный выбор *превращает* генерализованную, не имеющую направленности готовность к смене деятельности в конкретный вид готовности, *придавая ей определенную направленность*. Данная трансформация нам видится как аналогичная превращению потребности в мотив («опредмечивание» потребности). Так возникает либо психологическая готовность (ПГ) *к смене профессии*, либо ПГ *к переходу* к управленческой деятельности как конкретизированные формы ГСД. Эти психические новообразования есть по своей природе состояния личности. Кроме направленности, конкретизированные готовности обладают еще одной особенностью: принятием на себя риска соответствующего выбора.

В случае исполнительского кризиса первая и вторая стадии процесса смыслообразования могут быть неразрывно связаны друг с другом в единое целое и иметь как бесконфликтный, так и конфликтный характер. При отсутствии внутреннего конфликта все закономерности принятия решения, описанные выше для профессионального кризиса, применимы.

Источником личностного конфликта при разворачивании исполнительского кризиса может выступать одно из двух или оба вида противоречий: в мотивах деятельности и в Я-концепции. Эти противоречия появляются в сознании под непосредственным воздействием социальной ситуации, в которой оказывается педагог-исполнитель (рис. 3).

Возникновение внутреннего конфликта отражает неспособность человека сделать выбор из двух альтернатив, невозможность решить задачу на когнитивном уровне. Конфликт переводит процесс с когнитивного на более высокие уровни сознания. Разрешение личностного конфликта осуществляется на уровне ценностных ориентаций через механизм формирования личностного смысла управленческой деятельности. Конструктивный исход из исполнительского кризиса приводит к возникновению конкретной формы ГСД — готовности к переходу к управленческой деятельности. Однако вероятен и неконструктивный исход, связанный с выдачей внешнего согласия работника перейти на руководящую должность при внутреннем несогласии. В таком случае формальный переход (изменение статуса в организации) происходит без осознания в полной мере личностного смысла управленческой деятельности. Данный тезис согласуется с результатами, свидетельствующими, что несамостоятельный выбор профессии связан с трудностями в нахождении смыслов деятельности [24].

На следующей стадии смыслообразования происходит **формирование психологической готовности к управленческой деятельности**. Если на стадии ГСД готовность представляет собой только состояние, ситуативную характеристику индивида, то интеграция состояния готовности с такими личностными структурами, как свойства личности, способности, Я-концепция, придает этому состоянию черты стабильности и созидает новую психическую реальность психологическую готовность к управленческой деятельности. То есть процесс, про-

текающий на третьей стадии, определяется нами как интеграция ПГ к переходу с личностными свойствами. После формирования готовности к управленческой деятельности самоопределение переходит в фазу преимущественного смысловоплощения, которое проходит уже в пространстве деятельности и межличностных отношений.

Необходимо отметить, что на когнитивном уровне и готовность к переходу, и готовность к управленческой деятельности рассматриваются нами как внутренние (*личностные*) *детерминанты принятия решения*, являющиеся непосредственной причиной выражения педагогом согласия на руководящую должность. Эти две детерминанты не являются рядоположенными: готовность к деятельности является более значимой по сравнению с готовностью к переходу. На уровне самосознания готовность к управленческой деятельности есть *сформированная субъектная позиция индивида*, проявляющаяся в понимании личностного смысла деятельности и позитивной оценке себя в качестве руководителя. То есть ПГ к управленческой деятельности рассматривается нами как результат и критерий завершенности в основном процессов смыслообразования по отношению к управленческой деятельности.

Переход в качестве процесса имеет определенную продолжительность. Это означает, что, с точки зрения временных особенностей перехода, следует выделить две переменные: локализацию психологических процессов во времени, а также время принятия решения. На оси времени выделяются две значимые для понимания психологии перехода точки: момент получения педагогом предложения о повышении и момент вступления педагога в должность руководителя, начало управленческой деятельности. Наблюдается гетерохронность социальной и психологической трансформации. Если социальные изменения, связанные с повышением формального статуса индивида в организации, происходят только в период от момента получения предложения о повышении до момента начала управленческой деятельности, то психологические изменения могут предшествовать социальным, совпадать с ними во времени и обязательно происходят после вступления работника в новую должность.

Таким образом, в статье представлена модель перехода от педагогической деятельности к управленческой. Переход рассмотрен как процесс управленческого смыслообразования, имеющий стадийность и направленный на формирование психологической готовности к переходу к управленческой деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Аверьянов С.В. Формирование готовности к управленческой составляющей профессиональной деятельности у курсантов вуза: дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2006. 198 с.
3. Васина Н.В., Капранова М.В., Грузинова А.И. Конфликтологическая сущность процесса формирования психологической готовности к смене профессиональной деятельности // Человеческий капитал. 2014. № 6. С. 193–196.
4. Гафнер В.В. Профессиональная переориентация бывших военнослужащих и проблема становления профессиональной компетентности учителя ОБЖ // ОБЖ. Основы безопасности жизнедеятельности. 2004. № 11. С. 47–49.

5. *Гинзбург М.Р.* Психология личностного самоопределения: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 1996. 60 с.
6. *Горонин П.В.* Профессиональное самосознание как фактор психологической готовности к управленческой деятельности руководителей органов внутренних дел: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Минск, 2000. 20 с.
7. *Дворецкая Ю.Ю.* Психология профессиональной мобильности личности: автореф. дисс.... канд. психол. наук. Краснодар, 2007. 23 с.
8. *Жедунова Л.Г.* Психология личностного кризиса: автореф. дисс...докт. психол. наук. Ярославль, 2010. 44 с.
9. *Забродин Ю.М.* Процессы принятия решения на сенсорно-перцептивном уровне // Проблемы принятия решений. М.: Наука, 1976. С. 33–55.
10. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
11. *Ильин С.С.* Психологическая готовность специалиста к управленческим профессиям: содержание, структура, диагностика: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1999. 21 с.
12. *Кожевников А.Ю.* Большой синонимический словарь русского языка. Речевые эквиваленты: практический справочник: в 2 т. Т. 2. СПб.: Издательский дом «Нева», 2003. 480 с.
13. *Корнилова Т.В.* Психологическая регуляция принятия интеллектуальных решений: автореферат дисс. ...докт. психол. наук. М., 1999. 54 с.
14. *Кочарова М.В.* Психологические особенности адаптации должностного перехода начальников поезда как руководителей нижнего звена управления // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 53. С. 167–171.
15. *Кривошеева Н.С.* Исследование социально-психологической готовности студентов – будущих руководителей к принятию управленческих решений: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2008. 23 с.
16. *Левадняя М.О.* Оценка психологической готовности руководителя к управлению в условиях кризиса: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2003. 24 с.
17. *Лежнина Л.В.* Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дисс. ... докт. психол. наук. М., 2010. 473 с.
18. *Ливенцева О.В.* Психологическая готовность руководителей среднего звена к деятельности в неблагоприятных ситуациях: на примере аппарата управления Буровой компании: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2002. 25 с.
19. *Любимова О.В.* К проблеме обоснования теоретической модели профессиональной мобильности современного инженера // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 4. С.120–127.
20. *Мищенко В.А.* Сущностные характеристики профессиональной мобильности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 9. С. 61–66.
21. *Никитина Н.Н.* Культура профессионально-личностного самоопределения учителя: контекст становления: монография. М.: Флинта: Наука, 2009. 400 с.

22. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка / Под. ред. Чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. М.: Русский язык, 1988. 750 с.
23. *Петров В.П.* Психологические проблемы профессиональной переориентации взрослых // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 3. С. 79–89.
24. *Рахманкулова Г.Д.* Смыслообразование в процессах профессионального самоопределения: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2006. 21 с.
25. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 423 с.
26. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2008. 713 с.
27. *Саитбаева Э.Р.* Теоретические основы самоопределения педагога-профессионала в системе дополнительного педагогического образования: монография. Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005. 501 с.
28. *Скориков В.Б.* Психологическая готовность работника к руководству научно-производственным коллективом: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1991. 19 с.
29. *Филинкова Е.Б.* Психология принятия решения о переходе от педагогической к другим видам деятельности: монография. М.: Изд-во МГОУ, 2012. 174 с.
30. *Шеколдина А.А.* Должностной переход в профессиональном становлении специалиста: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2002. 229 с.

## On the Problem of Transition from Executive (Teaching) Activity to Management: Conceptual Interpretation and Theoretical Model

**E.B. FILINKOVA\***,  
*Moscow, Russia,*  
*jane421@yandex.ru*

*The paper describes a theoretical model of transition from executive activity to management using teaching activity as an example. This transition is explained in terms of management process of meaning-making that has its own stages and is generally aimed at the formation of psychological readiness for the transition to management.*

**Keywords:** executive activity, management, self-determination in management, psychological readiness.

### REFERENCES

1. *Abul'khanova-Slavskaya K.A.* Strategiya zhizni [The strategy of life]. Moscow: Mysl', 1991. 299 p.
2. *Aver'yanov S.V.* Formirovanie gotovnosti k upravlencheskoi sostavlyayushchei professional'noi deyatel'nosti u kursantov vuza: diss. ... k. psikhol. nauk [Formation of readiness for the management component of professional activity of the cadets of the military University. Ph.D. (Psychology) diss.]. Kazan', 2006. 198 p.
3. *Vasina N.V. Kapranova M.V., Gruzina A.I.* Konfliktologicheskaya sushchnost' protsessa formirovaniya psikhologicheskoi gotovnosti k smene professional'noi deyatel'nosti [Conflictological essence of the process of formation of psychological readiness for change in professional activities]. *Chelovecheskii capital [Human capital]*. 2014, no.6, pp. 193–196.
4. *Gafner V.V.* Professional'naya pereorientatsiya byvshikh voennosluzhashchikh i problema stanovleniya professional'noi kompetentnosti uchitelya OBZh [Professional reorientation of former soldiers and the problem of formation of professional competence of a teacher of basics of life safety]. *OBZh. Osnovy bezopasnosti zhizni [BLS, The basics of life safety]*. 2004, no.11, pp. 47–49.
5. *Ginzburg M.R.* Psikhologiya lichnostnogo samoopredeleniya: avtoref. diss. ... dokt. psikhol. nauk [Psychology of personal self-determination. Dr. Sci. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 1996. 60 p.
6. *Goronin P.V.* Professional'noe samosoznanie kak faktor psikhologicheskoi gotovnosti k upravlencheskoi deyatel'nosti rukovoditelei organov vnutrennikh del: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Professional Self-consciousness as the factor of Psychological

---

#### For citation:

*Filinkova E.B.* On the Problem of Transition from Executive (Teaching) Activity to Management: Conceptual Interpretation and Theoretical Model. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2015. Vol 6, no. 3, pp. 5–20. (In Russ., abstr. in Engl.). doi:10.17759/sps.2015060301.

\* *Filinkova Evgeniya* – PhD in Psychology, assistant professor, Social Psychology Chair, Moscow State Regional University, Moscow, Russia, jane421@yandex.ru

- Readiness for Administrative Activity of the Chiefs of law-enforcement Bodies. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Minsk, 2000. 20 p.
7. *Dvoretzkaya Yu.Yu.* Psikhologiya professional'noi mobil'nosti lichnosti: avtoref. diss.... kand. psikhol. nauk [Psychology of professional personal mobility. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Krasnodar, 2007. 23 p.
8. *Zhedunova L.G.* Psikhologiya lichnostnogo krizisa: avtoref. diss...dokt. psikhol. nauk [Psychology of personal crisis. Dr. Sci. (Psychology) Thesis.]. Yaroslavl', 2010. 44 p.
9. *Zabrodin Yu.M.* Protsessy prinyatiya resheniya na senso-rno-pertseptivnom urovne [The decision-making processes at the sensory-perceptual level]. Problemy prinyatiya reshenii [Problems of decision-making]. Moscow: Nauka, 1976. Pp. 33–55.
10. *Zeer E.F.* Psikhologiya professii: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [Psychology of professions: a textbook for University students]. 2-d ed. Moscow: Akademicheskii Proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2003. 336 p.
11. *Il'in S.S.* Psikhologicheskaya gotovnost' spetsialista k upravlencheskim professiyam: sodержanie, struktura, diagnostika: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Psychological readiness specialist to managerial professions: the content, structure, diagnostics. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 1999. 21 p.
12. *Kozhevnikov A.Yu.* Bol'shoi sinonimicheskii slovar' russkogo yazyka. Rechevye ekvivalenty: prakticheskii spravochnik [Great synonymic dictionary of the Russian language. Speech equivalents: a practical guide]. In 2 Vol. Vol.2. S-Peterburg.: Publ. "Neva", 2003. 480 p.
13. *Kornilova T.V.* Psikhologicheskaya regulyatsiya prinyatiya intellektual'nykh reshenii: avtoreferat diss. ...dokt. psikhol. nauk [Psychological regulation to make intelligent decisions. Dr. Sci. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 1999. 54 p.
14. *Kocharova M.V.* Psikhologicheskie osobennosti adaptatsii dolzhnostnogo perekhoda nachal'nikov poezda kak rukovoditelei nizhnego zvena upravleniya [Psychological features of the official transfer's adaptation stage during chiefs of the train professional becoming]. *Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera [The conference "Sociosphere" proceedings]*. 2013, no. 53, pp. 167–171.
15. *Krivosheeva N.S.* Issledovanie sotsial'no-psikhologicheskoi gotovnosti studentov-budushchikh rukovoditelei k prinyatiyu upravlencheskikh reshenii: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [The study of socio-psychological readiness of students-future managers to make management decisions Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2008. 23 p.
16. *Levadnyaya M.O.* Otsenka psikhologicheskoi gotovnosti rukovoditelya k upravleniyu v usloviyakh krizisa: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Assessment of psychological readiness Manager to management in crisis conditions Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2003. 24 p.
17. *Lezhnina L.V.* Gotovnost' psikhologa obrazovaniya k professional'noi deyatel'nosti: etapy, mekhanizmy, tekhnologii formirovaniya: diss. ... dokt. psikhol. nauk [The readiness of the psychologist in education to professional activity: stages, mechanisms, techniques of forming Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2010. 473 p.
18. *Liventseva O.V.* Psikhologicheskaya gotovnost' rukovoditelei srednego zvena k deyatel'nosti v neblagopriyatnykh situatsiyakh: na primere apparata upravleniya Burovoi

- kompanii: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Psychological readiness of line managers to work in adverse situations: the example of the management apparatus Drilling company. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2002. 25 p.
19. *Lyubimova O.V.* K probleme obosnovaniya teoreticheskoi modeli professional'noi mobil'nosti sovremennogo inzhenera [To the problem of substantiation of modern engineer's occupational mobility theoretical model]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* [Scientific problems of humanitarian researches], 2011, no. 4, pp. 120–127.
20. *Mishchenko V.A.* Sushchnostnye kharakteristiki professional'noi mobil'nosti [Essential characteristics of professional mobility]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Tambov University Reports: Series Humanities], 2010, no. 9, pp. 61–66.
21. *Nikitina N.N.* Kul'tura professional'no-lichnostnogo samoopredeleniya uchitelya: kontekst stanovleniya: Monografiya [The culture of professional and personal self-determination of teachers: a context of formation: Monograph]. Moscow: Flinta: Nauka, 2009. 400 p.
22. *Ozhegov S.I.* Tolkovy slovar' russkogo yazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] N.Yu. Shvedova, ed. Moscow: Russkii yazyk, 1988. 750 p.
23. *Petrov V.P.* Psikhologicheskie problemy professional'noi pereorientatsii vzroslykh [Psychological problems of professional reorientation adults] / *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal]. 1993, vol. 14, no. 3, pp.79–89.
24. *Rakhmankulova G.D.* Smysloobrazovanie v protsessakh professional'nogo samoopredeleniya: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Meaning in the processes of professional self-determination. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Barnaul, 2006. 21 p.
25. *Rubinshtein S.L.* Problemy obshchei psikhologii [Problems of General psychology]. Moscow: Pedagogika, 1973. 423 p.
26. *Rubinshtein S.L.* Osnovy obshchei psikhologii [Bases of General psychology]. S-Petersburg: Piter, 2008. 713 p.
27. *Saitbaeva E.R.* Teoreticheskie osnovy samoopredeleniya pedagoga-professionala v sisteme dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya: Monografiya [Theoretical foundations of self-determination teacher-professional in the system of additional pedagogical education: Monograph]. Orenburg: Publ. OOIPKRO, 2005. 501 p.
28. *Skorikov V.B.* Psikhologicheskaya gotovnost' rabotnika k rukovodstvu nauchno-proizvodstvennym kollektivom: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Psychological readiness of the employee to the management of the research team. Ph.D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 1991. 19 p.
29. *Filinkova E.B.* Psikhologiya prinyatiya resheniya o perekhode ot pedagogicheskoi k drugim vidam deyatel'nosti: Monografiya [Psychology of decision making about the transition from teaching to other activities]. Moscow: Publ. MGOU, 2012. 174 p.
30. *Shchekoldina A.A.* Dolzhnostnoi perekhod v professional'nom stanovlenii spetsialista: diss. ... kand. psikhol. nauk [Job transition in the professional development specialist Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2002. 229 p.