

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ СУБЪЕКТНОЙ АДАПТИВНОСТИ

© Л.М.Колпакова, Д.Б.Озеров

В статье проанализированы теоретические и экспериментальные исследования субъектности педагога, рассмотрены взгляды на соотношение субъекта и личности. Проведено эмпирическое исследование особенностей осознанной саморегуляции педагогов с разными типами субъектной адаптивности.

Ключевые слова: субъект, личность, осознанная саморегуляция, субъектная адаптивность «восходящего равновесия».

Субъектность выступает одной из базовых категорий в психологической науке. Но, несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных этому психологическому феномену, место субъектности в науке до сих пор является предметом острых дискуссий [1-6]. Под сомнение ставятся новые исследования, обсуждается целесообразность данного понятия в контексте качественной интегральной характеристики свойств личности, стоит вопрос о соотношении понятий личности и субъекта [1; 6]. В рамках статейного материала мы обратимся к анализу литературных источников, так или иначе описывающих феномен субъектности, и связанных с ним понятий, а так же попытаемся выделить особенности проявления субъектности у педагогов, основываясь на проведенных нами и нашими коллегами исследованиях.

К настоящему времени проведено немало количество исследований посвященных проблеме субъектности личности, выделены и научно обоснованы понятия субъектной активности, субъектной позиции, субъектной регуляции, субъектной адаптивности и т.д. [1; 4; 6]. Данные понятия рассмотрены многими авторами, но среди основных теорий можно выделить особенно важные для нас. В первую очередь следует отметить труды А.В.Брушлинского, который не только ввел в психологию категорию субъекта, но и конкретизировал его сущностное проявление [7]. Определение субъекта по Брушлинскому построено на основе анализа идей С.Л.Рубинштейна, Л.С.Выготского, Б.Г.Ананьева, А.Н.Леонтьева и других классиков психологической науки [8]. Субъект трактуется им как «индивид, находящийся на соответствующем своему развитию уровне преобразовательной активности, целостности, автономности, свободы, деятельности,

гармоничности и отличающийся своеобразной целенаправленностью и осознанностью» [7].

В рамках исследования особую важность для нас представляет теория субъектной адаптивности «восходящего равновесия». Понятие субъектной адаптивности впервые было введено и раскрыто Л.М.Колпаковой в рамках разработанной концепции адаптивности «восходящего равновесия» [1, 2]. Согласно автору, адаптивность «восходящего равновесия» понимается как системно-интегральное образование, обеспечивающее личности устойчивость и динамичность в изменяющихся условиях среды. При этом адаптивность понимается не в традиционном понимании проявления функции гомеостаза, а как проявление функции высшего уровня образования, обусловленного накопленным опытом осознанной саморегуляции субъектом в процессе социализации и освоения личностных функций. Особенности проявления адаптивности как индивидуального свойства определяются уровневыми характеристиками функциональной активности – «личностной» и «субъектной» сферы и спецификой их соотношения. Для обозначения того, что личностная и субъектная адаптивность есть производные личностных и субъектных функций, имеющих разное психосоциальное основание для формирования и их развития, автор вводит обозначения из различий, необходимых для анализа механизмов активности поведения и деятельности в процессе самоосуществления, обусловленного вариациями ценностно-смысловых составляющих жизненного пути человека. Согласно теории, интегральнообразующей составляющей *субъектной адаптивности* является осознанная саморегуляция, проявляемая как «устремленность к преобразованию условий, несущей в себе «заряд» **самоосуществления** по-

средством сложных форм активности», в том числе через осознанное нарушение достигнутого приспособительного поведения, несущее мотивационно-смысловую направленность, обусловленную личностными образованиями. Личностная адаптивность проявляется прежде всего в **самодостижениях** личности за счет освоения системы отношений, расширения социальных связей и «восхождения» к новым ценностям, осуществляемых в «динамическом процессе устремленности к стабильности, сохранению равновесного состояния», обусловленную спецификой субъектных характеристик, отражая системнообразующий вектор жизнедеятельности человека [1]. По Л.М.Колпаковой, соотношение субъектной и личностной адаптивности носит нелинейный характер и несет в себе специфику сопряженности их разноуровневых составляющих, отражаясь в феноменологических проявлениях субъектной активности и личностно-типологических образованиях. Поскольку становление осознанной саморегуляции и проявление субъектного поведения в форме самостоятельности как в приспособительной, так и преобразовательной активности происходит уже на ранних стадиях онтогенеза, постольку и формирование и проявление субъектной адаптивности зависит от социально-опосредованных индивидуально-психологических свойств и процессов личности. В связи с этим большое значение для понимания генеза особенностей осознанной саморегуляции педагогов как основы системы субъектности педагога будут иметь динамические характеристики субъекта и личности в их сопряженности и обусловленность саморегуляции типологическими особенностями субъектной адаптивности, отражающими уровень самоосуществления и самодостижений по критерию «восходящего равновесия».

Также мы основываемся на исследованиях О.А.Конопкина и его теории об осознанной саморегуляции деятельности и теории его ученика Г.С.Прыгина, разработавшего концепцию осознанной субъектной регуляции, позволившей выделить личностно-типологические типы, которые, по его мнению, наиболее точно характеризуют уровень осознанной саморегуляции личности [3; 4]. Было выделено 3 типа: автономный, зависимый и смешанный, причем смешанный тип автор определяет как наиболее эффективный.

Анализ литературы в рамках изучения объекта исследования педагогической деятельности позволил остановиться на следующих теориях: структура субъектности педагога по Е.Н.Волковой [9]. Концепция развития и формирования

субъектной позиции по Н.С.Щукиной [10], а также исследования И.А.Зимней, А.К.Марковой, Л.М.Митиной и др. [11; 12; 13]. К примеру, А.К.Маркова определяет субъектность как «профессиональную компетентность педагога» [12]. Л.М.Митина – как «систему педагогических способностей» [13]. И.А.Зимняя видит субъектность педагога как «интегративное свойство личности, складывающееся из его психофизиологических свойств, его способностей, направленности и других личностных свойств и профессиональной компетентности» [11]. Интерес для нас представляют работы Е.Н.Волковой [9]. Она определяет субъектность педагога как «личностное образование, интегрирующее в себе все свойства и качества педагога, обуславливающие успешность педагогической деятельности» [9]. Так, по мнению Е.Н.Волковой, в основе субъектности лежат особенности самосознания и коммуникативные характеристики педагога. Специфика субъектности педагога состоит в том, что учитель относится не только к себе как к субъекту собственной деятельности, но и к учащимся как к субъектам их собственной деятельности [9]. Интерес представляет работа «Субъектность как профессиональная компетентность педагога» С.С.Кашлева [14]. В ней автор пишет о том, что субъектность выступает как качественное состояние педагога и заключается в его способности отличить себя от процесса и результатов педагогической деятельности. Он отмечает, что субъектность педагога проявляется в способности осознать себя организатором педагогического процесса, осознать назначение педагогического процесса как условия для собственного развития [14]. Надо отметить, что в работах авторов, рассматривающих и вносящих интересные факты проявления субъектных характеристик у педагогов, мы не находим ясности для поиска ответов на многие вопросы, истоки которых, на наш взгляд, кроются в понимании отношений категорий субъектности и личности. В то же время можно отметить, что в современной психологии появились новые научные взгляды на отношение категорий субъекта и личности, рассматриваются как «рядоположенные, но не сводимые», как продолжение идеи, которая была заложена еще в школе С.Л.Рубинштейна, продолжена Л.И.Анцыферовой, а теперь разрабатывается их последователями: в частности, интересные научные позиции представлены в работах В.А.Татенко и Л.М.Колпаковой [15: 1].

Рассматривая особенности осознанной регуляции деятельности педагога как важнейший механизм развития личности, мы задались вопросом: какие именно особенности личностной и

профессиональной сферы детерминируют субъектную адаптивность «восходящего равновесия» у педагогов и как она соотносится с осознанной регуляцией поведения. В настоящее время указанные аспекты изучены недостаточно и взаимосвязь осознанной регуляции и соотношение субъектной и личностной стороны в структуре субъектной адаптивности «восходящего равновесия» требует дополнительных исследований. Таким образом, цель нашего исследования можно обозначить следующим образом: выявить особенности осознанной регуляции у педагогов, имеющих разные типы субъектной адаптивности «восходящего равновесия» и определить их связь с показателями профессионального и личностного самоосуществления.

Мы предполагаем, что педагог с развитой личностной и субъектной сферой отличается от других педагогов уровнем сформированности осознанной саморегуляции, которая проявляется в форме самостоятельности в выборе как приспособительных, так и преобразовательных стратегий в изменяющихся условиях и требованиях образовательного процесса, обуславливая процесс адаптивности «восходящего равновесия». Он не страшится нововведений и технологического прогресса, он сам способен аккумулялировать и генерировать новые идеи, создавать проекты, принимать участие в различных мероприятиях и без боязни выставлять на суд общественности свои взгляды и суждения. С точки зрения творческой роли деятельности в развитии личности педагога нам важна продуктивная деятельность, или творчество, связанное с выработкой новых целей и соответствующих им средств. Именно такая деятельность характеризует субъектную адаптивность «восходящего равновесия». Развитие творческой личности педагога позволило нам выделить творческую как важнейшую составляющую субъектной адаптивности «восходящего равновесия», которая может выступать в качестве критерия «восходящей динамики творческой личности». Еще одним важнейшим критерием субъектной адаптивности, по нашему мнению, выступает способность принимать и использовать инновационные методы в своей профессии.

Практика показывает, что при многочисленных обязанностях, занимающих, как правило, основную часть рабочего времени, педагогу не представляется возможным оставлять место на какие-либо нововведения и инновации. Чаще всего деятельность современного педагога несет в себе ситуативный характер, напрямую связанный с возникающими проблемами, к примеру: установлением дисциплины и порядка в учебном

коллективе, выяснением взаимоотношений с руководством и т.д.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что педагоги с разным типом адаптивности обладают различной структурой характеристик субъектности и личности, у них по-разному проявляются механизмы осознанной субъектной регуляции в достижении эффективности профессионального самоосуществления, что прежде всего будет проявляться в стиле педагогической деятельности, отражающей характер творческой и использования инновационных методов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Для подтверждения гипотезы нами был проведен ряд исследований с 2010 по 2014 г., выборку составили педагоги школ и ВУЗов г. Казани, в общей сложности 182 человека, в качестве основного математического метода использовался коэффициент корреляции Пирсона. Из основных результатов выделим несколько особенно важных для нас моментов.

Во-первых, установлена четкая связь между субъектной адаптивностью (Л.М.Колпакова) и субъектной регуляцией (Г.С.Прыгин). В частности, были получены значимые результаты по шкалам «Неготовность / способность принять неудачу, провести коррекцию жизненных стратегий», «Автономность / зависимость от внешних установок», «Эффективность / неэффективность» и «Невозможность / способность к изменению стереотипа презентации». По этим шкалам наблюдается сильная связь с уровнем субъектной регуляции ($F_{эмп} =$ от 0,41 до 0,27 по критерию χ^2 -Пирсона на уровне значимости $p = 0,05$).

Таким образом, исходя из описания шкал, можно говорить о том, что структура личности педагога с автономным уровнем субъектной регуляции включает в себя выраженную автономность к внешним установкам, способность к гибкому поведению, а также способность к изменению собственных репрезентативных качеств.

Во-вторых, в результате обработки данных методики Л.М.Колпаковой и опросника «Оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» мы увидели, что педагоги с характеристиками автономно-ориентированного типа получили средний балл по многим шкалам на порядок выше, нежели социоориентированного типа. В их структуре индивидуально-психологических характеристик показатели субъектности, такие как Уровень самоуправления ($F_{эмп} = 0,3$), Способность к творчеству ($F_{эмп} = 0,14$), Адаптивность ($F_{эмп} = 0,19$), заметно преобладают. В то же время у педагогов социоориентированного типа преобладают такие показатели, как Работоспособность ($F_{эмп} =$

0,35) и Исполнительность ($F_{эмп} = 0,29$). Выделенные характеристики подтверждают явные отличия педагогов, относящихся к разным типам адаптивности, и являются определяющими для проявления способностей и умений педагога организовать учебный процесс.

В третьих, по результатам методики «Анализ стилей педагогической деятельности», нами были получены следующие данные: педагоги **автономно-ориентированного** типа субъектной адаптивности наиболее часто используют **эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС)** педагогической деятельности. ($F_{эмп} = 0,44$). **Что касается стилей педагогической деятельности социоориентированного типа, то наиболее высокие показатели были зафиксированы для рассуждающе-методического (РМС) и рассуждающе-импровизационного стиля (РИС) педа-**

гогической деятельности ($F_{эмп} = 0,24$ и $F_{эмп} = 0,18$ соответственно). Эмоционально-методический стиль (ЭМС) представлен примерно в равной степени.

Эти данные также указывают прежде всего на то, что существуют специфические отличия у педагогов с разным типом субъектной адаптивности и в проявлениях стиля педагогической деятельности. Кроме того, полученные данные о проявлении творчества, эмоциональной включенности, импровизации, выступающие основой для разработки инновационных методов, дополняют приведенные факты и свидетельствуют о том, что педагоги с автономно-ориентированным типом субъектной адаптивности обладают большими ресурсами для профессионального самоосуществления, что позволяет нам приблизиться к подтверждению нашей гипотезы (рис. 1).



Рис.1 Структура проявления особенностей осознанной регуляции у педагогов с разным типом субъектной адаптивности

Таким образом, по результатам нашего исследования были раскрыты основные особенности осознанной саморегуляции педагогов с разными типами субъектной адаптивности – автономно-ориентированного (более выражены субъектные функции) и социоориентированного типа (более выражены личностные функции). Педагогам с разным типом субъектной адаптивности характерны различные стили педагогической деятельности и профессионального самоосуществления. Педагогов с высоким уровнем субъектности отличает высокий уровень осознанной саморегуляции, автономность (самостоятельность), способность к творчеству, гибкость и приспособительная активность к изменяющимся внешним условиям образовательной среды.

В процессе осуществления педагогической деятельности автономно-ориентированные педагоги более склонны к импровизации, их отличает не только традиционная структура в работе и творческая подача учебного материала, для них важно непосредственное участие ученика, эмоциональный контакт.

Педагог социоориентированного типа менее вариативен в ходе осуществления профессиональной деятельности, но при этом более исполнительен, имеет более выраженную приспособительную активность, рационален, зависим от нормативных требований социального заказа в осуществлении педагогической деятельности.

Изучение особенностей субъектности педагога в проведенных нами экспериментальных исследованиях в рамках концепции Л.М.Колпа-

ковой, на наш взгляд, дает возможность подойти глубже к пониманию общепринятых представлений об эффективности функционирования личности педагога в учебно-профессиональной среде.

1. Колпакова Л.М. Адаптивные способности в регуляции прогноза поведения в трудной ситуации // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 4 (26). – С. 185 – 191.
2. Колпакова Л.М. Психологические механизмы адаптивности человека // Вестник ЛГУ им.А.С.Пушкина. Серия «Психология». – 2009. – № 2. – С. 32 – 41.
3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
4. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: монография. – Ижевск; Набережные Челны: Изд-во Ин-та управления, 2009. – 408 с.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 1998. – 191 с.
6. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5 – 19.

7. Брушлинский А.В. Психология субъекта / отв. ред. В.В.Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во «Алетейя», 2003. – 272 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
9. Волкова Е.Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога: дис. ... канд. психол. наук. – М.: Психол. ин-т РАО, 1992. – 205 с.
10. Щукина М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. – Тюмень, 2004. – 168 с.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1997. – 480 с.
12. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
13. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
14. Кашилев С.С. Субъектность как профессиональная компетентность педагога // Вестник международной академии наук (русская секция). – 2011. – С. 20 – 25.
15. Татенко В.А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23 – 24.

FEATURES OF CONSCIOUS SELF-REGULATION IN TEACHERS WITH DIFFERENT TYPES OF SUBJECTIVE ADAPTIVITY

L.M.Kolpakova, D.B.Ozerov

The article analyzes theoretical and experimental studies of teachers' subjectivity and considers different views on the relationship between the subject and personality and conducts the empirical study of the peculiarities of conscious self-regulation in teachers with different types of subjective adaptability.

Key words: subject, personality, conscious self-regulation, subjective adaptability of the "ascending balance".

1. Kolpakova L.M. Adaptivnye sposobnosti v regulyatsii prognoza povedeniya v trudnoy situatsii // Obrazovanie i samorazvitie. – 2011. – № 4 (26). – S. 185 – 191. (in Russian)
2. Kolpakova L.M. Psikhologicheskie mekhanizmy adaptivnosti cheloveka // Vestnik LGU im.A.S.Pushkina. Seriya «Psikhologiya». – 2009. – № 2. – S. 32 – 41. (in Russian)
3. Konopkin O.A. Psikhologicheskie mekhanizmy regulyatsii deyatel'nosti. – M.: Nauka, 1980. – 256 s. (in Russian)
4. Prygin G.S. Psikhologiya samostoyatel'nosti: monografiya / Prygin G.S. – Izhevsk; Naberezhnye Chelny: Izd-vo In-ta upravleniya, 2009. – 408 s. (in Russian)
5. Morosanova V.I. Individual'nyy stil' samoregulyatsii: fenomen, struktura i funktsii v proizvol'noy aktivnosti cheloveka. – M.: Nauka, 1998. – 191 s. (in Russian)
6. Osnitskiy A.K. Problemy issledovaniya sub"ektnoy aktivnosti // Voprosy psikhologii. – 1996. – № 1. – S. 5 – 19. (in Russian)
7. Brushlinskiy A.V. Psikhologiya sub"ekta / отв. red. V.V.Znakov. – M.: Institut psikhologii RAN; SPb.: Izd-vo «Aleteyya», 2003. – 272 s. (in Russian)
8. Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii. – SPb.: Piter Kom, 1998. – 688 s. (in Russian)
9. Volkova E.N. Sub"ektnost' kak integrativnoe svoystvo lichnosti pedagoga: dis. ... kand. psikhol. Nauk. – M.: Psikhol. in-t RAO, 1992. – 205 s. (in Russian)
10. Shchukina M.A. Osobennosti razvitiya sub"ektnosti lichnosti v podrostkovom vozraste: dis. ... kand. psikhol. nauk. – Tyumen', 2004. – 168 s. (in Russian)
11. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya. – Rostov-na-Donu: «Feniks», 1997. – 480. (in Russian)
12. Markova A.K. Psikhologiya truda uchitelya. – M.: Prosveshchenie, 1993. – 192 s. (in Russian)

13. *Mitina L.M.* Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya. – M.: Flinta: Moskovskiy psikhologosotsial'nyy institut, 1998. – 200 s. (in Russian)
14. *Kashlev S.S.* Sub"ektnost' kak professional'naya kompetentnost' pedagoga // Vestnik mezhdunarodnoy akademii nauk (russkaya sektsiya). – 2011. – S. 20 – 25. (in Russian)
15. *Tatenko V.A.* Sub"ekt psikhicheskoy aktivnosti: poisk novoy paradigmy // Psikhologicheskiy zhurnal. – 1995. – T. 16. – № 3. – S. 23 – 24. (in Russian)

* * * * *

Колпакова Людмила Михайловна – доктор психологических наук, зав. лабораторией психологии профессионального образования Федерального государственного научного учреждения «Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО».

420008, Россия, Казань, ул.Исаева, 12.
E-mail: kolpakova.ludmila@gmail.com

Kolpakova Ljudmila Mihajlovna – Doctor of Psychology, Head of the Psychology of Vocational Training Laboratory, Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Training, Russian Academy of Education.

12 Isaev Str., Kazan, 420008, Russia
E-mail: kolpakova.ludmila@gmail.com

Озеров Дмитрий Борисович – аспирант, Федеральное государственное научное учреждение «Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО».

420008, Россия, Казань, ул.Исаева, 12.
E-mail: ozerovd@yandex.ru

Ozerov Dmitriy Borisovich – graduate student, Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Training, Russian Academy of Education.

12 Isaev Str., Kazan, 420008, Russia
E-mail: ozerovd@yandex.ru

Поступила в редакцию 15.06.2014