

ПРОФИЛЬ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В РАМКАХ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Мишакова Галина Александровна,
к. психол. н., доцент кафедры развития дошкольного образования
и кадровых ресурсов в образовательном учреждении
МБОУ ОДПО ЦРО г. о. Самара*

В рамках социокультурной парадигмы Л. С. Выготского определено влияние образовательной среды на развитие личности индивидуума. В трудах В. И. Панова [5; 8], А. В. Капцова [1; 2], Л. М. Митиной [3], Е. И. Колесниковой, И. В. Плаксиной [6; 8] особое внимание уделяется содержательным характеристикам становлению субъектности в результате учебного взаимодействия [7]. Организация образовательной среды начинается с подготовки профессиональных педагогических кадров [3]. Государственный образовательный стандарт профессиональную подготовку рассматривает как развитие профессиональных компетенций (знаний и умений) в зависимости от специфики трудовых функций и действий, оставляя личностную психологическую подготовку педагогов зоной ответственности и роста самого специалиста. В настоящее время стоит определенный социальный заказ на формирование субъектности у подрастающего поколения [6; 7], тогда как субъектность и ее характеристики воспитателей, педагогов и наставников упускаются из вида.

Целью статьи является изучение сформированности стадий становления субъектности (профиль субъектности) педагогов.

Объектом исследования является сформированность стадий становления субъектности.

Предметом – выраженность стадий становления субъектности педагогов (профиль субъектности).

Фрактальная экопсихологическая модель В. И. Панова и А. В. Капцова [1] акцентирует внимание на содержательных и психодинамических характеристиках субъектности, определяющих их когнитивно-регуляторных способностях, видах учебной активности и взаимодействия между участниками социальной образовательной среды.

В. И. Панов понимает «субъектность» как способность индивида быть субъектом психической активности в форме того или иного вида действия (деятельности) и рассматривает ее в качестве системной единицы анализа и процессуальной единицы развития психической активности от активности спонтанной до целенаправленной, произвольной активности в виде конкретного действия (вида деятельности) [5, с. 15].

Становление субъектности характеризуется наличием мотивации деятельности и единством инструментальных (в форме конкретных действий (умений, навыков) и регуляторных (в форме способности самостоятельно осуществлять произвольную регуляцию: планирование, контроль и коррекцию) компонентов осваиваемого индивидом действия.

В рамках экопсихологической парадигмы В. И. Панов выделяет следующие стадии субъектности [7, с. 25]:

- субъект потребности;
- субъект восприятия действия-образца;
- субъект репродуктивного выполнения требуемого действия;
- субъект произвольного выполнения действия-образца при внешнем контроле правильности его выполнения;
- субъект самостоятельного выполнения действия-образца при наличии самостоятельного, внутреннего контроля правильности его выполнения;
- субъект внешнего контроля правильности выполнения действия-образца другими;
- субъект развития.

В таблице 1 представлены качественные характеристики стадий становления субъектности.

Таблица 1

**Содержание стадий субъектности
в рамках экопсихологической парадигмы В. И. Панова**

Название стадии	Характер субъектности	Вид активности	Уровень универсальных учебных действий
Мотивированный индивид	субъект потребности	поисковая	личностный
Наблюдатель	субъект восприятия действия-образца	перцептивная	когнитивный
Подмастерье	субъект репродуктивного выполнения требуемого действия	репродуктивная	когнитивный
Ученик	субъект произвольного выполнения действия-образца при внешнем контроле правильности его выполнения	учебная	коммуникативный
Критик	субъект внешнего контроля за правильностью выполнения действия-образца другими	внешняя регуляторная	коммуникативный
Мастер	субъект самостоятельного выполнения действия-образца при наличии самостоятельного, внутреннего контроля правильности его выполнения	внутренняя регуляторная	регуляторный
Творец	субъект развития	мотивационная	личностный

Экопсихологический подход позволяет изучать динамику становления субъектности и отслеживать ее качественное своеобразие через когнитивно-регуляторные способности, виды активности на уровне универсальных учебных действий. Наше исследование затрагивает профиль субъектности педагогов (выраженность стадий становления субъектности) как модераторов образовательной среды для становления субъектности обучающихся.

Методика исследования

Исследование стадий становления субъектности педагогов образовательных учреждений дошкольного и школьного возраста проводилось с помощью методики ОСС-СВ А. В. Капцова, адаптированной для взрослых обучающихся [2; 4]. Данная методика представляет набор из 10 учебных ситуаций, каждая из которых включает в себя определенные виды учебной деятельности (учебные навыки), соответствующие стадиям становления субъектности. Таким образом, испытуемым предлагалось оценить каждое из 70 учебных действий по степени регулярности его осуществления от «очень редко» до «очень часто».

Всего в исследовании приняло участие 47 педагогов ($M=55,5$; $Sd=3,54$; 95,7 % женщины). Мониторинг проводился в процессе прохождении курсов повышения квалификации в объеме

36 часов по теме «Техники переговорного процесса» на базе МБОУ ОДПО «Центр развития образования» городского округа Самара с октября 2022 по апрель 2023 года.

Обсуждение результатов

Индивидуальный профиль субъектности педагогов проявляется через значимые закономерности сформированности стадий становления субъектности и релевантные им виды учебной активности (поисковой, перцептивной, репродуктивной, учебной, внешней и внутренней регуляторной, мотивационной). Профессиональная подготовка специалистов будет определять когнитивно-регуляторные способности, связанные с формированием субъектности. Согласно фразеологической теории, развитие способностей является процессом, характеризующим сформированность стадии становления субъектности. С другой стороны, когнитивно-регуляторные способности выступают новообразованием данной стадии, результатом ее успешного освоения и базовой предпосылкой становления следующей стадии.

Сформированность стадии субъект потребности («мотивированный индивид») на высоком уровне отмечается у 95,7 % опрошенных. Таким образом, проявленная акцентуация внутренней учебной мотивации определяет развитую способность к целеполаганию педагогов, интериоризацию познавательных мотивов с последующей их экстериоризацией в практической профессиональной деятельности. Отмечается высокий уровень поисковой активности, эмоциональной включенности и заинтересованности на всех этапах педагогического процесса. Активизация личностного уровня универсальных учебных действий доказывает значимость личности педагога в обучающем процессе и раскрывает воспитательный потенциал образования. Как следствие, внутренняя мотивация педагогов является основой и залогом целенаправленной мотивации других участников образовательной среды. Лишь 4,3 % респондентов отличает низкий уровень развития данной стадии. Полученные результаты требуют дальнейшего изучения для установления причинно-следственных связей. Однако отсутствие внутренней мотивации может свидетельствовать о начальных этапах профессионального выгорания специалиста (рисунок 1).

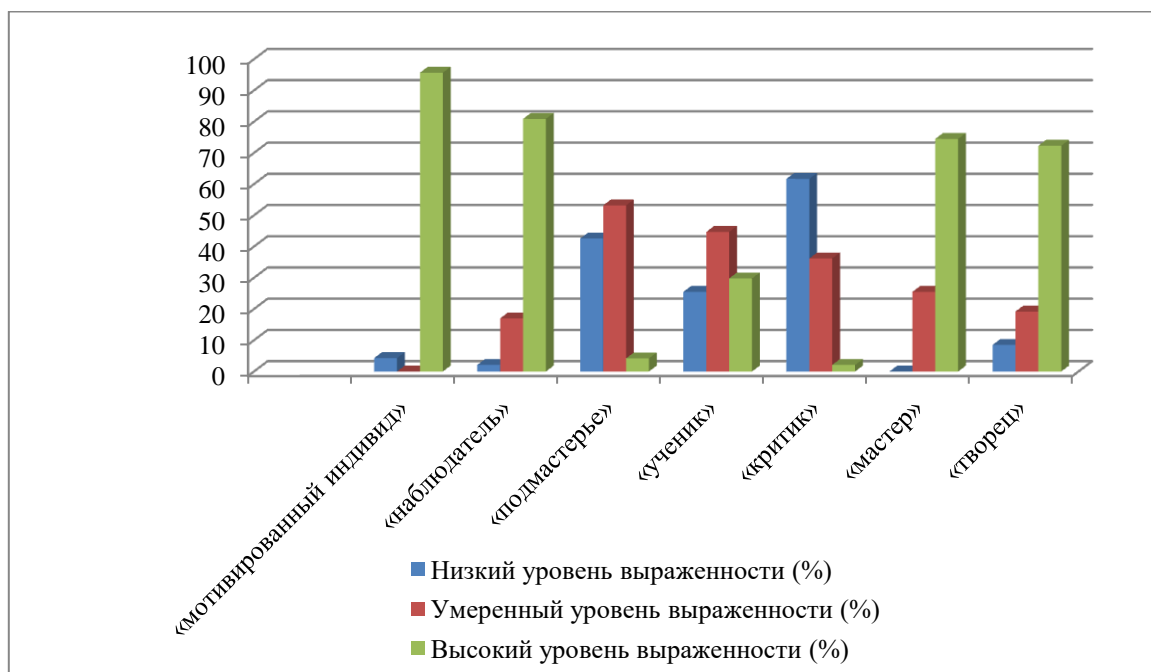


Рис. 1. Выраженность стадий становления субъектности педагогов

Высокий уровень сформированности стадии «наблюдатель» характеризует 80,9 % педагогов и определяет высокую перцептивную активность: умение концентрироваться, распределять и переключать внимание, анализировать и объективизировать достаточность, достоверность и актуальность информации. Более 17 % респондентов отличает умеренный уровень развития данной стадии. Как следствие, когнитивный уровень универсальных учебных действий позволя-

ет решать типовые профессиональные задачи, однако вызывает трудности в незнакомых ситуациях педагогического взаимодействия и ограничивает возможности творческой самореализации. У 2,1 % низкий уровень развития данной стадии, что характеризует недостаточную регулярность и качество перцептивной познавательной активности специалистов.

Стадия «подмастерье» сформирована на низком уровне у 42,5 % педагогов и на умеренном – у 53,2 %. Нерегулярная репродуктивная активность влияет на реализацию универсальных учебных действий на когнитивном уровне: затрудняет обучение самих обучающихся, осложняет переход от целеполагания к целенаправленной деятельности, нарушает процессы интериоризации новой информации и выработку новых автоматизмов. Более 95 % исследованных педагогов испытывают трудности в процессе своего обучения и повышения квалификации. Лишь 4,2 % опрошенных успешны в процессе репродуктивной активности, умело используют когнитивные универсальные учебные действия и способны к самообразованию. Данная стадия связана с готовностью педагогов к изменению (требований, программ, стилю взаимодействия и т. д.), характеризует пластичность и гибкость профессиональных компетенций. В условиях меняющейся социальной и образовательной среды данные когнитивно-регуляторные способности специалистов приобретают большое значение.

Выявлено преобладание низкого (25,5 % опрошенных) и умеренного (44,7 % опрошенных) уровней стадии становления субъектности «ученик». Учебная активность самих педагогов становится нерегулярной и ситуативной. Как следствие, увеличиваются временные затраты на выполнение учебных действий, возникают трудности в процессе деятельности, в том числе и педагогической, ограничивается самостоятельность, нарушается входной, текущий и итоговый контроль за собственными действиями, а также коррекция правильности выполнения. Только треть (29,8 %) педагогов обладает высокими показателями учебной активности: способны к экстериоризации исполнительской части действия-образца с последующей интериоризацией регуляторной составляющей выполнения действия. Свыше 70 % респондентов испытывают трудности на коммуникативном уровне реализации универсальных учебных действий, что осложняет взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. Тем самым общение становится формализованным и поверхностным. Теряется возможность воспитательного воздействия педагогов на обучающихся, в том числе и на личном примере.

У 61,7 % педагогов выявлен низкий уровень сформированности стадии «критик». Отсутствие систематического самоанализа и самоконтроля подтверждает ранее обнаруженные трудности регуляторной активности, в том числе и на коммуникативном уровне реализации универсальных учебных действий. В ситуации учебного взаимодействия это ведет к субъективизму педагогов, догматизации моделей обучения и воспитания, затрудняет процесс профессиональной рефлексии. Более трети опрошенных (36,2 %) отличает умеренный уровень сформированности стадии «критик». Таким образом, педагоги выступают субъектами внешнего контроля за правильностью выполнения действия-образца другими в типичных ситуациях педагогического взаимодействия. Лишь 2,1 % респондентов склонны к самоанализу и профессиональной рефлексии, отличаются развитым самоконтролем и самодисциплиной.

При этом 74,5 % педагогов имеют высокий уровень сформированности стадии «мастер». Выраженная внутренняя регуляторная активность проявляется в потребности и способности давать оценку действиям других участников образовательного процесса, характеризуется развитыми профессиональными знаниями и умениями. Педагогическая культура ставит и реализует высокие профессиональные стандарты, являясь одновременно и процессом, и результатом формирования развивающей образовательной среды. При этом 25,5 % опрошенных выступают субъектами самостоятельного выполнения действия-образца при наличии самостоятельного, внутреннего контроля правильности его выполнения в типовых педагогических ситуациях, опираясь на регуляторный уровень универсальных учебных действий. Специалисты с низким уровнем развития данной стадии отсутствуют в данной выборке.

Эти данные подтверждаются высокими показателями сформированности стадии «субъект развития» (позиции «творец») у 72,3 % специалистов. Освоенное обучающимися действие превращается из объекта усвоения в субъективное средство овладения другими, новыми действия-

ми, становится возможностью творческого самовыражения. Стоит подчеркнуть высокую развитость мотивационной активности и личностного уровня реализации универсальных учебных действий исследованной группы (95,7 % на стадии субъект потребности и 72,3 % на стадии продуктивного саморазвития). Склонны использовать творческий подход в реализации процесса обучения 19,2 % опрошенных, что создает предпосылки для дальнейшего развития профессиональных компетенций и индивидуального подхода к обучающимся. Лишь 8,5 % респондентов не используют мотивационную активность как инструмент саморазвития и самоподготовки, имеют ограниченный репертуар на личностном уровне универсальных учебных действий. Данные результаты могут свидетельствовать о проблемах профессиональной подготовки молодых специалистов или же недостаточности / отсутствии / неэффективности мер профилактики профессионального выгорания педагогов.

Выводы

1. На высоком уровне у исследованных педагогов сформированы такие стадии становления субъектности, как «мотивированный индивид» – у 95,7 % опрошенных, «наблюдатель» – у 80,9 %, «мастер» – у 74,5 %, «творец» – у 72,3 %.

2. На низком уровне у исследованных педагогов сформированы такие стадии становления субъектности, как «критик» – у 61,7 % респондентов, «подмастерье» – у 42,6 %.

3. Выделение ведущих видов деятельности для каждой из стадий становления субъектности позволит целенаправленно формировать субъектность как у педагогов, так и у обучающихся.

Литература

1. Капцов А. В. Развитие способности как стадии становления субъектности (в контексте принципа фрактальности) / А. В. Капцов, В. И. Панов // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен; отв. ред. А. Л. Журавлёв, М. А. Холодная, П. А. Сабадош. – Москва: Институт психологии РАН, 2020. – С. 52–61.

2. Капцов А. В. Сформированность стадий становления субъектности и их взаимосвязь с типами межличностных отношений руководителей образовательных учреждений / А. В. Капцов, Г. А. Мишакова // Мир психологии. – 2023. – № 2(113). – С. 139–147.

3. Митина Л. М. Система «наука – образование – профессия» как стратегический ресурс и инновационная реализация развития человеческого капитала в обществе XXI века // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход: сб. ст. / под общ. ред. Л. М. Митиной. – Москва: Перо, 2019. – С. 5–12. – URL: http://pirao.ru/upload/iblock/0eb/SBORNIK_PI_RAO_2019_2.pdf (дата обращения: 02.09.2023).

4. Мишакова Г. А. Взаимосвязи связности стадий становления субъектности педагога с типом межличностных отношений в образовательной среде // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология», раздел «Экологическая психология». – 2023. – № 1(33). – С. 85–100.

5. Панов В. И. Экопсихология: парадигмальный поиск. – Москва: ПИ РАО; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014. – 304 с.

6. Плаксина И. В. Онтологическая модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2018. – № 10. – С. 69–74.

7. Становление субъектности: от экопсихологической модели к психодидактическим технологиям: коллективная монография / под ред. В. И. Панова. – Москва: Психологический институт РАО; Санкт-Петербург: Нестор-история, 2022. – 399 с.

8. Panov V. I. The peculiarities of the agency of schoolchildren of 7–8 and 8–10 classes / V. I. Panov, I. V. Plaksina // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018). – Moscow: Future Academy, 2018. – P. 533–541.