



УДК 159

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛА-ВУЗ

И. В. Плаксина

Плаксина Ирина Васильевна - кандидат психологических наук, профессор, кафедра общей и педагогической психологии, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Россия
E-mail: irinapl@mail.ru

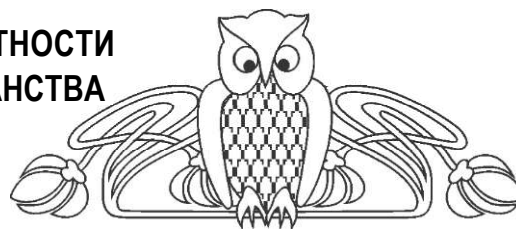
Статья посвящена анализу результатов, характеризующих параметры профессиональной педагогической субъектности студентов старших курсов педагогических специальностей и педагогов общеобразовательной школы. Становление субъектности рассматривается в условиях функционирования воспитательного пространства школа-вуз. Целенаправленно организуемая воспитательная деятельность в рамках пространства направлена на создание условий, обеспечивающих реализацию индивидуального потенциала личности, формирование индивидуальной позиции относительно избранной профессии и системы социальных ценностей, познание мира, себя, профессии. В работе представлены модель воспитательного пространства и критерии оценки параметров субъектности. Полученные результаты подтверждают факт, что любое пространство избирательно воспринимается и оценивается. Результаты, полученные на студенческой выборке, подчеркивают возможность рассматривать воспитательное пространство школа-вуз как фактор развития педагогической субъектности.

Ключевые слова: воспитательное пространство школа-вуз, педагогическая субъектность, профессиональная идентичность.

К постановке проблемы

Подходы к определению субъектности широко представлены в отечественной и зарубежной литературе. Л. С. Рубинштейн одним из первых ввел понятие «субъекта» - вершины в развитии личности. Антропоцентрическая парадигма нашла свое дальнейшее подробное содержательное обоснование в трудах А. В. Брушлинского, К. А. Абульхановой-Славской, А. Л. Журавлева, А. Г. Асмолова, Однако, как подчеркивает И. Г. Скотникова [1, с. 94], исследования, проводимые в рамках этого направления, отнесены к изучению уже сформировавшегося субъекта. Генетический подход в становлении субъекта представлен в трудах А. Н. Леонтьева, В. И. Слободчикова, Л. И. Божович, В. В. Селиванова, А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко, В. И. Панова.

Р. М. Шамионов отмечает, что до сих пор нет четкого разведения понятий «личность» и «субъект» [1, с. 199], и подчеркивает роль бытийных пространств, конструируемых самой личностью [1, с. 203], в становлении и регуляции поведения, поскольку это становление происходит благодаря включенности в различные социальные отношения.



Воспитательное пространство образовательной организации

Использование термина «пространство» имеет давнюю традицию, которая объясняется устойчивым интересом исследователей, учитывающих личностные, средовые и ситуативные детерминанты развития субъектности. А. А. Деркач отмечает, что становление профессиональной субъектности предполагает не только освоение технологий, но в большей степени формирование индивидуальной позиции относительно избранной профессии, что представляет собой «динамический, интериоризированный личностью процесс акмеологического взаимодействия», который соответствует как индивидуальному потенциалу личности, так и системе социальных ценностей, обеспечивающих познание мира, себя, профессии [2, с.16]. Акмеологическое взаимодействие сначала разворачивается во внешнем плане и может рассматриваться как целенаправленное воздействие образовательного пространства, оказывающего акмеологическую поддержку самоопределяющемуся субъекту.

А. Л. Журавлев и А. Б. Купрейченко определяют пространство как субъективизированную среду, избирательно воспринятую, представленную в сознании и освоенную субъектом, преобразованную и поддерживаемую им в соответствии с его жизненными принципами, ценностями и целями [3, с. 42]. Раскрывая феноменологию пространства, эти авторы формулируют ряд ключевых положений о закономерностях их формирования и функционирования, упоминая в первую очередь, что пространство является основой и результатом самоопределения субъекта, т. е. тем, что субъект делает: «направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» [3, с. 45]. Этот тезис дает основание для организации целенаправленной деятельности по моделированию воспитательного пространства и дальнейшей реализации такой деятельности в рамках модели.

К. В. Дрозд, И. В. Плаксина [4, с. 18-19] подчеркивают ряд особенностей функционирования воспитательного пространства образовательной организации:

1) воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху - оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности;

2) воспитательное пространство становится фактором гуманизации жизни при условии, что оно является пространством общности, наполненным реальной и значимой для субъектов деятельностью;

3) создание воспитательного пространства включает внутренние процессы, связанные с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, которые включают освоение сообществом окружающей среды;

4) важной характеристикой воспитательного пространства является его способность поддерживать достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности, стимулировать активность и творческий поиск в процессе жизнедеятельности.

Цель нашего исследования состоит в выделении и изучении параметров педагогической субъектности, проявляющейся в условиях воспитательного пространства школа-вуз. Модель пространства проходит апробацию на базе педагогического института Владимирского государственного университета и общеобразовательной средней школы № 15 г. Владимира. Разработка модели воспитательного пространства опирается на теоретические положения, представленные в трудах Д. В. Григорьева, А. Л. Журавлева, А. Б. Купрейченко, В. И. Слободчикова, В. И. Панова, которые раскрывают сущность процесса воспитания как целенаправленной деятельности по созданию условий для развития личности [4].

Модель воспитательного пространства содержит цели, единую педагогическую концепцию, событийность пространства, диалоговый режим взаимодействия субъектов, разветвленную систему отношений между компонентами и субъектами пространства. Субъектами выступают школьники, учителя, родители, студенты, преподаватели, группа сверстников, класс, академическая группа, разновозрастные группы, творческие объединения [4].

Воспитательное пространство включает в свою структуру несколько подпространств: личностное, поддерживающее, дидактическое, подпространство внеучебной деятельности. Поддерживающее подпространство представляет собой совокупность помогающих отношений, в основе которых лежит принцип поддержки индивидуальности, являющийся одним из ведущих, по мнению А. А. Деркача, в личностно-профессиональном развитии [2, с. 19]. Подпространство внеучебной деятельности представляет собой процесс организации и реализации динамической сети разноуровневых воспитательных событий, направленных на личностно-профессиональное развитие.

Анализ развития субъектности в воспитательном пространстве усложняется тем, что мы не можем рассматривать пространство как статичное, неизменное. Н. В. Гришина [1, с. 170] подчеркивает, что уместным в данном случае может быть экзистенциально-психологический

подход, оперирующий категориями бытия и трансценденции как способа взаимодействия человека с окружающим миром.

Исследование педагогической субъектности требует выделения критериев, адекватных этой задаче, нами были выбраны следующие: тип профессиональной идентичности, уровень экзистенциальной наполненности как характеристика осмысленности жизни человека и характер самоорганизации деятельности, которые, по нашему мнению, отвечают высокому уровню сформированности субъектной позиции. Определяя категорию «идентичность личности», А. Н. Кимберг [1, с. 140] указывает, что она отождествляется с совокупностью выборов, сделанных личностью в моменты самоопределения, в том числе в профессиональной сфере. Е. П. Ермолаева, описывая уровни субъектности, раскрывает их как параметры профессиональной идентичности [5, с. 52] и выделяет ментально-эмоциональную позитивную идентичность, прагматическую, сбалансированную и нейтральную/негативную идентичности. Е. Ю. Мандрикова [6, с. 87] рассматривает самоорганизацию деятельности в контексте психической регуляции и профессионального самоопределения субъекта.

Программа эмпирического исследования

В качестве диагностического инструментария были выбраны: тест «Идентичность/маргинализм» Е. П. Ермолаевой [5], шкала экзистенции И. Н. Майниной [7], опросник самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой [6], методика В. Д. Шадрикова для определения профессиональных компетенций, дихотомические шкалы «свобода-зависимость» и «активность-пассивность», предложенные В. А. Ясвиным для анализа педагогической среды.

Исследовательскую выборку составили педагоги школы № 15 Владимира (N = 27) и студенты 4-х курсов исторического (ИФ), естественно-географического (ЕГФ) и физико-математического факультетов (ФМФ) (N = 76), включенных в воспитательную деятельность в рамках пространства школа-вуз, и студенты факультета социальной педагогики (СП) и психологического факультета (ФП) (N = 54), не включенных в нее.

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе исследования в совокупной выборке были определены преобладающие типы профессиональной идентичности. Среди педагогов преобладание ментально-эмоциональной идентичности выявлено у 27%, рациональной, прагматической идентичности у 40,1%, сбалансированной у 9,1% и индифферентной (негативной) идентичности у 23%. В студенческой выборке преобладание эмоциональной идентичности вы-



явлено на факультетах, включенных в пространство школа-вуз: ЕГФ (50%), ИФ (33,3%), ФМФ (35,5%); прагматическая идентичность преобладает на СП (40%) и ФП (42,1%). Негативная идентичность встречается реже других идентификаций на всех факультетах (ЕГФ - 0%, ИФ - 18,2%, СП - 17,2%, ФМФ - 16,1%, ФП - 15,8%).

На втором этапе анализировались взаимосвязи между идентификационными типами и параметрами, характеризующими экзистенциальную наполненность личности. Значимая взаимосвязь в выборке педагогов обнаружена между эмоциональной идентичностью, самодистанцированием и персональностью ($p < 0,05$).

Далее мы устанавливали различия по параметрам экзистенции и характеристикам профессиональной компетентности в группах с различными идентификационными типами в выборке педагогов. Группа педагогов с преобладающей эмоциональной и сбалансированной идентичностью характеризуются более выраженной компетентностью в общении ($p < 0,01$). Группа с преобладанием прагматической идентификации демонстрирует более высокую выраженность компетенций в области организации деятельности и контроля ($p < 0,05$). Эта же компетенция менее всего выражена в группе с индифферентной идентичностью ($p < 0,01$).

Для определения параметров воспитательного пространства была использована векторная модель образовательной среды В. А. Ясвина. Характеристики сопряженности выбора свидетельствуют, что педагоги с эмоциональным и сбалансированным типом идентичности в большей степени характеризуют среду свободную и активную. Тем не менее результаты, полученные на выборке педагогов, оказались противоречивыми. Разные идентификационные типы в этой выборке, скорее всего, можно объяснить многими субъективными и объективными, пока не учтенными в исследовании, факторами. Подтверждается тезис, что пространство избирательно воспринимается личностью и индивидуально ею осваивается.

Корреляционный анализ результатов студенческой выборки выявил следующие взаимосвязи: эмоционально окрашенная субъективная позитивная идентификация имеет значимую ($p < 0,01$) положительную взаимосвязь со всеми переменными экзистенциальной наполненности: самодистанцированием ($r = 0,413$), самотрансценденцией ($r = 0,473$), персональностью ($r = 0,515$), свободой ($r = 0,311$), ответственностью ($r = 0,358$), экзистенцией ($r = 0,315$), что указывает на то, что личность, у которой выражена высокая эмоционально окрашенная позитивная идентификация, способна к децентрации, со-бытию с другими, поиску и нахождению возможностей для развития себя, способна воплощать собственные решения в жизнь и жить в соответствии с выбранными ею ценностями. Прагматическая и негативная идентификация также имеет значимые связи с указанными параметрами, но отрицательные.

Аналогичные расчеты были выполнены по отношению к результатам, характеризующим самоорганизацию деятельности. Эмоционально окрашенная позитивная идентификация имеет значимую положительную взаимосвязь с целеустремленностью ($r = 0,304$ при $p < 0,01$) и ориентацией в деятельности на настоящее ($r = 0,296$ $p < 0,05$). Прагматическая идентификация взаимосвязана с теми же переменными, но меняется знак взаимосвязи ($p < 0,05$). Негативная идентификация отрицательно взаимосвязана с целеустремленностью ($p < 0,01$) и настойчивостью ($p < 0,05$).

Заключение

Нельзя в полной мере утверждать, что выявленные различия в студенческой выборке - это результат влияния только воспитательного пространства, но мы получили убедительное основание рассматривать воспитательное пространство школа-вуз как фактор развития педагогической субъектности.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект «Становление субъектности на разных этапах онтогенеза: эконсихологический подход» (грант № 14-06-00576).

Библиографический список

1. Субъектный подход в психологии / под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. М., 2009. 619 с.
2. Деркач А. А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // Акмеология. 2013. № 3 (47). С. 14-21.
3. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. М., 2012. 469 с.
4. Дрозд К. В., Плксина И. В. Воспитательная деятельность Владимирского государственного гуманитарного университета: научно-методический аспект. Владимир, 2010. 124 с.
5. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек-профессия-общество». М., 2011. 176 с.
6. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 87-112.
7. Майнина И. Н. Психодиагностические возможности методики «Шкала экзистенции» // Психологическая диагностика. 2011. № 2. С. 60-84.

Becoming of Pedagogical Subjectness in Conditions of Educational Space «Secondary School-High School»

Irina V. Plaksina

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs
87, Gorky str., Vladimir, 600014, Russia
E-mail: irinapl@mail.ru



Article is dedicated to analysis of results, demonstrating parameters of professional pedagogical subjectness of senior students studying at pedagogical specialties and secondary school pedagogues. Becoming of subjectness is considered in conditions of functioning educational space «secondary school-high school». Educational activity, being organized purposefully in scope of space, purposed to create conditions, supplying realization of person's individual potential, forming of individual position for selected profession, social values system forming, cognition of the world, profession, self-cognition. Model of educational space and criteria for evaluation of subjectness parameters are represented in work. Obtained results are confirmed that any space is perceived and evaluates selectively. Results, obtained in student's excerpt, emphasize ability to consider educational space «secondary school-high school» as factor for development of pedagogical subjectness.

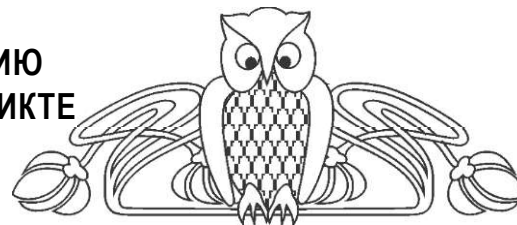
Key words: educational space «secondary school-high school», pedagogical subjectness, professional identity.

References

1. *Sub'ektnyy podkhod v psikhologii* (Subject approach in psychology). Ed. by A. L. Zhuravlev, V. V. Znakov, Z. I. Ryabikina, E. A. Sergienko. Moscow, 2009. 619 p. (in Russian).
2. Derkach A. A. *Psikhologo-akmeologicheskie osnovaniya i sredstva optimizatsii lichnostno-professional'nogo razvitiya konkurentosposobnogo spetsialista*. (Psychological-acmeological foundations and means for optimization of personal-professional development of competitive specialist). *Akmeologiya* (Acmeology). 2013, no. 3 (47), pp. 14-21 (in Russian).
3. Zhuravlev A. L., Kupreychenko A. B. *Sotsial'no-psikhologicheskoe prostranstvo lichnosti* (Social-psychological space of person). Moscow, 2012. 469 p. (in Russian).
4. Drozd K. V., Plaksina I. V. *Vospitatel'naya deyatel'nost' Vladimirskego gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta: nauchno-metodicheskiy aspekt* (Educational activity of the Vladimir State Humanitarian University: scientific-methodical aspect). Vladimir, 2010. 124 p. (in Russian).
5. Ermolaeva E. P. *Otsenka realizatsii professionala v sisteme «chelovek-professiya-obshchestvo»* (Evaluation of professional's realization in system «human-profession-society»). Moscow, 2011. 176 p. (in Russian).
6. Mandrikova E. Yu. *Razrabotka oprosnika samoorganizatsii deyatel'nosti (OSD)* (Working-out of activity self-organization inquirer). *Psikhologicheskaya diagnostika* (Psychological diagnostics). 2010, no. 2, pp. 87-112 (in Russian).
7. Maynina I. N. *Psikhodiagnosticheskie vozmozhnosti metodiki «Shkala ekzistentsii»*. (Psychodiagnostic abilities of methodics «Scale of existential»). *Psikhologicheskaya diagnostika* (Psychological diagnostics). 2011, no. 2, pp. 60-84 (in Russian).

УДК 159

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ СВЯЗЕЙ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ С ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ СПОРТСМЕНОВ



М. М. Кашапов, А. М. Воскресенский

Кашапов Мергалис Мергалимович - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Ремизова, Россия
E-mail: smk007@bk.ru

Воскресенский Алексей Михайлович - аспирант, кафедра педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет, Россия
E-mail: voskresensky309@mail.ru

С возрастанием роли спорта в жизни общества увеличивается число конфликтов в спортивной среде. Это и не удивительно, ведь спорт сам по себе представляет соревновательную среду, где есть как минимум две конфликтующие стороны. Однако конфликты, возникающие в спортивной среде, негативно сказываются на психологическом состоянии спортсменов, что влияет на результат их выступлений. Рассмотрены причины возникновения конфликтов в спортивной среде, а также стратегии поведения в конфликте и связи этих стратегий с индивидуальными особенностями спортсменов. Задачи заключаются в определении личностных особенностей спортсменов, связанных с типом реагирования и стратегиями поведения в конфликте.

Ключевые слова: стратегии поведения, конфликт, сензитивность, конформность, спорт.

Введение

В последнее время спорт стал социально значимым явлением и все глубже проникает в жизнь людей. Спорт - неотъемлемый компонент жизни общества, поэтому спортивной деятельности уделяется все больше внимания во всех науках. Одной из особенностей спорта как социального феномена является стремление к достижению высоких результатов. В данном случае спортивные достижения являются интегральным продуктом всей системы подготовки и становления спортсмена, эталонами человеческих возможностей, реализованных в спорте в тот или иной момент его истории [1].

В связи с высокой плотностью результатов на всевозможных соревнованиях, ростом конкуренции среди спортсменов и, соответственно, ростом психологической напряженности ощущается не-