

15
С325

На правах рукописи

СЕРЕГИНА Илона Альберговна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СУБЪЕКТНОСТИ
КАК ЛИЧНОСТНОГО СВОЙСТВА ПЕДАГОГА**

7

Специальность 19.00.07 - педагогическая психология

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

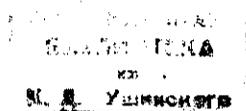
Москва - 1999

Работа выполнена в Нижегородском институте развития образования

Научный руководитель:

Е.Н. Волкова - доктор психологических наук

СМ



Официальные оппоненты:

Е.М. Борисова - доктор психологических наук,
профессор

Г.В. Сорокоумова - кандидат психологических наук,
доцент

99-07486

Ведущее учреждение - Московский государственный открытый
педагогический университет

Защита состоится 23 февраля 1999 г. в _____ часов на заседании Диссертационного совета К 018.03.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук при Психологическом институте РАО по адресу:

103009, Москва, ул. Моховая, д.9, корпус В.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Психологического института РАО.

Автореферат разослан "22" февраля 1999г.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность. Для нашего времени характерны процессы изменения всех сфер жизнедеятельности человека. Особенно динамичны эти преобразования в тех областях человеческой практики, которые непосредственно связаны с взаимодействием людей. В первую очередь, это актуально для сферы образования, где приоритетным становится развитие личностных особенностей человека, позволяющих ему жить в меняющемся мире и преобразовывать себя в нем.

В отечественной психологии накоплен богатый материал, связанный с рассмотрением человека как субъекта деятельности (Абульханова-Славская К.А., Анашев Б.Г., Брушлинский А.В., Волкова Е.Н., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Слободчиков В.И., Чудновский В.Э. и др.). Ведущая способность субъекта - это способность к взаимообусловленным преобразованиям себя и широкой окружающей действительности, включающей как объекты материального мира, так и систему социальных отношений.

Особенно актуально изучение субъектности педагога, от профессионализма которого во многом зависят возможности развития ребенка. Изучение особенностей педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности самого учителя и в личности его воспитанников (Бернс Р., Глассер У., Дубровина И.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Орлов А.Б., Роджерс К.).

Анализ исследований особенностей субъектности и его специфики у педагога (Анциферова Л.И., Асмолов А.Г., Брушлинский А.В., Давыдов В.В., Каган М.С., Осницкий А.К., Петровский В.А., Слободчиков В.И., Татенко В.А., Цукерман Г.А., Щербакова Т.Н., Эткинд А.М., Якиманская И.С.) дает возможность говорить о разных подходах в определении содержания данного личностного свойства.

Методологической основой нашего исследования является концепция субъектности педагога, разрабатываемая Е.Н.Волковой, в которой субъектность понимается через категорию отношения человека к себе как к деятелю. Волковой Е.Н. описаны характеристики субъектности, тем не менее рассмотрение вопроса о структуре субъектности и доминантности ее компонентов, обуславливающих профессионализм педагога, является не достаточно изученным.

Объект исследования : субъектность как личностное свойство педагога.

Предмет исследования : структура субъектности педагога.

Цель исследования - выявить компоненты структуры субъектности педагога и раскрыть характер взаимосвязей между ними.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что структура личностного свойства субъектности имеет свою специфику в зависимости от профессиональной деятельности человека. В структуру субъектности педагога входят и являются важными следующие компоненты: активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие. Детерминантой структуры субъектности педагога является характеристика активности.

Для проверки гипотезы и исходя из цели работы, были определены следующие задачи исследования:

- изучить литературу по проблеме субъектности и выявить степень разработанности проблемы субъектности педагога как личностного свойства на уровне операционализации и верификации;
- разработать методический комплекс для диагностики структуры субъектности педагога;
- экспериментально изучить структуру субъектности педагога и провести анализ содержания ее компонентов в зависимости от возраста и стажа педагогической деятельности.
- провести сравнительный анализ структуры субъектности педагога и представителей других профессий.

Экспериментальная база. В исследовании приняли участие 356 преподавателей школ города Нижнего Новгорода и области, а также 65 представителей других профессий (инженеры, экономисты, риэлтеры, секретари-референты, рабочие Горьковского автомобильного завода, предприниматели).

Методы исследования. В соответствии с поставленными целями и исходя из представлений о предмете исследований, для решения поставленных задач, использовались следующие методы и методики : беседа (интервью) с педагогами по специально разработанным схемам для выявления психологических особенностей субъектности у учителей; наблюдение реального поведения и взаимоотношений педагогов; оригинальный авторский опросник по диагностике структуры субъектности педагога; тест базисного интеллекта Р.Кеттелла; модифицированная методика В.Т.Козловой (ММК); шкала интернального - экстернального контроля

Дж.Роттера; методика Н.В.Стамбуловой по диагностике волевых качеств; опросник А.Меграбниана; личностный опросник Г.Айзенка.

Положения, выписанные из защиты.

1. Субъектность педагога имеет четырехфакторную структуру, включающую в себя следующие компоненты:

- сознательная творческая активность, включающая в себя осознание собственной активности, свободы выбора и ответственности за него, саморазвития;
- способность к рефлексии;
- осознание собственной уникальности;
- понимание и принятие другого, который в той или иной мере представлен у каждого учителя.

2. Фактор сознательной творческой активности является детерминантой субъектности педагога и представляет инвариантную ее часть. Факторы: способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого являются вариативными компонентами структуры и задают индивидуальное своеобразие каждого человека, наполняя содержание субъектности разными смыслами в зависимости от сочетания между собой и фактором сознательной творческой активности.

3. Изменение структуры субъектности педагога происходит в зависимости от процесса становления учителя в профессии: чем больше стаж педагогической работы и возраст учителя, тем больше он относится к себе как к ценности и субъекту собственной профессиональной деятельности и относится к ученику как к ценности и субъекту его учебной деятельности.

4. Для диагностики структуры субъектности педагога необходим целостный методический комплекс, включающий в себя: наблюдение реального поведения и взаимоотношений, беседу, личностный опросник, проективные методики, которые позволяют определить многообразие проявлений субъектности у учителя.

Научная новизна и теоретическая значимость работы. Впервые в качестве предмета исследования в данной работе выступает структура субъектности педагога. Разработан методический комплекс, который позволяет изучать субъектность учителя как целостное образование его личности. Сконструирован и верифицирован опросник по изучению структуры субъектности педагога. Установлена четырехфакторная структура субъектности как личностного свойства педагога. Выявлена зависимость структуры субъектности от возраста учителя и стажа педагогической деятельности.

Практическая значимость работы определяется тем, что исследуемые в ней вопросы непосредственно связаны с совершенствующим учебно-воспитательного процесса в школах и педагогических вузах. Результаты исследования раскрывают закономерности становления личности учителя-профессионала и могут быть использованы для диагностики эффективности профессиональной деятельности учителей. Полученные материалы могут быть использованы при разработке учебных курсов по педагогической психологии для педагогов и практических психологов, при подготовке и повышении их квалификации, а также для практической работы психологов с педагогическим коллективом школ или конкретным учителем. Изучение и развитие субъектности педагогов представляет собой одну из направлений деятельности психологической службы школы.

Апробация работы. Результаты исследования апробированы при обсуждении их на заседании лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института Российской Академии Образования и кафедры психологии Нижегородского института развития образования, а также в выступлениях автора на педагогических советах школ, где проводилось исследование и методических семинарах Департамента образования и науки г. Н.Новгорода. Материалы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на региональных научно-практических семинарах и конференциях (Н.Новгород, 1996, 1997, 1998).

Материалы диссертации использовались при разработке региональных образовательных программ "Психологическое здоровье учителя" и "Развитие учителя как субъекта педагогической деятельности". Материалы исследования вошли в содержание курсов по психологии учителя для студентов Нижегородского государственного педагогического университета им.М.Горького, курсов повышения квалификации практических психологов и педагогов в Нижегородском институте развития образования.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ.

Проблема развития личности учителя и профессионализма педагога давно и широко разрабатывалась в психологии. В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе большое внимание уделялось исследованиям педагогических способностей, стилей деятельности и общения учителя, проблемам профессиональной компетентности, анализировались многие профессионально важные качества личности учителя (Аминов Н.А., Голубева Э.А., Гоноболин Ф.Н., Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А., Кондратьева С.В., Крутецкий В.А., Кузьмина Н.В., Кулоткин Ю.Н., Маркова А.К., Респ А.А., Fullon M., Hargrevas A., Holt J.). Анализ современной культурно-образовательной ситуации (Асмолов А.Г., Гусинский Э.Н., Орлов А.Б., Ягодин Г.А. и др.) показывает, что наиболее актуальным сегодня становится изучение учителя не столько как носителя профессиональных качеств и способностей, сколько как субъекта, ответственного за их формирование и применение (Артемьева Т.И., Волкова Е.Н., Митина Л.М., Чудновский В.Э.).

В настоящее время субъектный подход к исследованию психологической реальности становится приоритетным. Субъектность, приобретая статус методологического принципа, одновременно является предметом изучения: анализируются феномены субъектности (Петровский В.А.), компоненты субъектного опыта (Оспицкий А.К.), механизмы субъектности (Татенко В.А.), внутренние предпосылки и внешние проявления субъектности (Волкова Е.Н.), изучаются закономерности развития субъектного начала человека в онтогенезе (Захарова А.В., Слободчиков В.И., Фельдштейн Д.И., Цукерман Г.А.), принципы организации образовательных систем, развивающих субъектность (Давыдов В.В.).

Методологической основой нашего исследования является концепция субъектности педагога, разрабатываемая Е.Н.Волковой, основные положения которой состоят в следующем:

- субъектность - это личностное свойство, заключающееся в способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение человека к себе как к деятелю;

- отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие у себя и у другого человека активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием;

- другой выступает необходимым условием развития субъектности. Качество субъектности другого определяет возможность развития субъектности человека.

Наибольшим развивающим эффектом взаимодействия с ним обладает диалогическая стратегия взаимодействия;

- субъектность является интегратором профессиональных способностей человека и обеспечивает возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне качества. 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. Изменения содержания хотя бы в одном из этих компонентов не позволяет говорить о субъектности педагога. Он может быть субъектом любой другой деятельности, но не педагогической.

Известно, что всякие теоретические конструкции нуждаются в эмпирической проверке и валидации. Особенно это актуально при исследовании личностных свойств (Бодалев А.А., Борисова Е.М., Гильбух Ю.З., Гуревич К.М., Дружинин В.Н., Зиглер Д., Столин В.В., Хелл Л. и др.), для которых теория должна быть сформулирована таким образом, чтобы содержащиеся в ней концепции, гипотезы были определены ясно, недвусмысленно и согласовывались друг с другом. Кроме того, всякое новое понятие вводимое в научный оборот, должно пройти проверку на его непустоту. Последнее предполагает наличие методики экспериментальной диагностики того явления, которое описано в данной теории. Таким образом, понятие (теория) должно пройти проверку на реальность существования явления и получить конкретные процедуры, приемы и методы диагностики проявлений его сущности.

Структурный анализ субъектности педагога позволяет выполнить подобную верификацию и ответить на вопрос, в какой мере можно судить о профессионализме на основе данных психологического тестирования личностных свойств учителя.

Основными компонентами структуры субъектности педагога являются следующие (Волкова Е.Н.):

1. Активность. Говоря об активности, мы имеем в виду не просто репродуктивную активность, способность к реагированию присущую всему живому, а активность преобразующую, осознанную, целенаправленную. При этом акцент делается не на констатации активности как таковой, а на представлении человека о себе как активном, инициативном существе, творце собственной деятельности, жизни и судьбы.

2. *Способность к рефлексии* как факт осознания происходящего с самим собой входит в структуру субъектности педагога и проявляется в самообладании, самоконтроле в процессе деятельности. Субъектность психического начинается с различения человеком в себе некоторой внутренней инстанции, которая распоряжается всем потенциалом мышления, чувств, памяти и т.д. Способность к рефлексии выступает как средство самопознания. С точки зрения изучения субъектности то, что человек о себе знает, является предпосылкой, необходимым условием совершения изменения в себе и мире.

3. *Свобода выбора и ответственность за него.* Осознанная активность, обусловленная целенаправлением и самосознанием, осуществляется свободно.

В имеющейся литературе (Батищев Г.С., Горюкова В.В., Каган М.С., Максимова С.А., Муздыбаев К., Сафин В.Ф., Фромм Э., Франкл В.) и реальной педагогической практике распространено понимание свободы как возможности выбора субъектом собственного жизненного пути в целом, и целей, средств, контроля реализации конкретной деятельности в частности. Атрибут свободы всегда сопряжен с ответственностью и принятием человеком этой ответственности на себя, так как через ответственность выражаются нравственные характеристики личности, показывающие ее ценность. Таким образом, возможность выбора создает предпосылки для рождения ответственности.

В педагогической деятельности возможность выбирать средства, формулировать задачи, определять условия их решения, делает деятельность участников педагогического процесса свободной и ответственной.

4. *Уникальность субъекта.* Уникальность понимается как невозпроизводимость человека во времени и в пространстве и ощущение своего индивидуального предназначения в жизни. Уникальность проявляется в чувстве симпатии к себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что уважать себя. Она отражает ощущение ценности собственной личности для себя и, одновременно, предполагаемую ценность своего "Я" для других. Уникальны, неповторимы, единственны каждая семья, каждый класс, каждый учитель, каждая личность.

5. *Понимание и принятие другого.* Субъектность выявляется не только и не столько в познавательном и деятельностном отношении к миру, сколько в отношении к людям - это "идея взаимозависимости меня и другого, идея становления субъекта через отношение к нему другого, идея отношения к другому как факта становления его сущности" (Рубинштейн С.Л.).

6. Саморазвитие. Человек, осознавая возможность саморазвития и принимая это в качестве необходимого условия своей жизни, оказывается "открытым" для внешних воздействий. Поэтому основой саморазвития является желание субъекта изменяться по отношению к наличному состоянию и готовность воспринимать внешние сигналы о своих изменениях. Важно понимание человеком того, развивается ли он сам или ему создаются условия для развития, воспитывают его и управляют им.

Субъектность педагога предполагает признание у себя и у учеников активности, сознательности, уникальности, возможности свободно выбирать и быть ответственным за этот выбор, учет того, что формирование субъектности происходит путем саморазвития.

Исходя из содержания компонентов структуры субъектности и общих методологических принципов изучения личностных свойств (Абрамова Г.С., Борисова Е.М., Бурлячук Л.Ф., Гуревич К.М., Петровский В.А., Платонов К.К., Шорохова Е.В.), мы выделяем четыре группы методов, которые составляют методический комплекс для диагностики структуры субъектности педагога.

1. Беседа. Учитывая параметры стандартизованности и управляемости беседы и исходя из природы субъектности более целесообразным для ее диагностики является сочетание свободы (недирективности) и неуправляемости беседы, которые позволяют исследователю из всего потока информации отбирать наиболее значимые с точки зрения целей диагностики темы и ответы респондента.

2. Наблюдение реального поведения и взаимоотношений. Метод позволяет фиксировать атрибутивные характеристики субъекта непосредственно в его деятельности и отмечать изменения, возникающие в результате взаимодействия людей. Большинство изменений в установках и поведении личности происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте. Для того, чтобы обнаружить и изменить свои установки, выработать новые формы поведения, человек учиться видеть себя так, как его видят другие. Наиболее эффективные ситуации, где можно наблюдать проявления субъектности учителя - это урок в классе, педагогический совет или учебная тренинговая работа, в которых факторами изменений являются и сам учитель, и те, с кем он взаимодействует.

3. Проективные методики. Для расширения представления и конкретизации полученных результатов о субъектности педагога, мы считаем необходимым включение в комплекс проективных методик. Мы располагаем опытом работы с модифицированным вариантом цветового теста отношений А.М. Эткнида, мето-

дикой свободных описаний, предложенной А.А. Бодалевым, тестом двадцати утверждений на самоотношение М. Кула и Т. Мах-Портланда с модифицированными вариантами обработки ответов испытуемых (Волкова Е.Н., Серегина И.А.).

Использование проективных методик позволяет получить содержательную информацию не только о том, каким воспринимает себя учитель, но и включает ли он в систему собственного Я особенности другого человека, потребности общения с ним, то есть информацию о содержании системообразующего отношения педагогической деятельности - отношения к другому человеку.

4. Личностные тесты и опросники. Каждое свойство раскрывает личность с определенной стороны, в свою очередь, каждая характеристика раскрывает различные аспекты свойства. Личностные опросники: тест-опросник самоотношения В.В.Столина; методика СТОП (Стили Общения Педагога), разработанная на кафедре психологии Нижегородского педагогического университета; опросник уровня субъективного контроля контроля (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинц; модифицированный вариант теста интерперсональной диагностики Т.Лири; опросник по изучению стиля педагогической деятельности А.К. Марковой, А.Я. Никоновой; методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича; тест смыслозначимых ориентаций Д.А. Леонтьева, конкретизируют содержание и степень выраженности отдельных компонентов структуры субъектности педагога, но не дают стандартизированной информации о структуре субъектности педагога в целом. Поэтому мы разработали авторский опросник изучения структуры субъектности педагога.

В ходе составления опросника методом беседы с педагогами и с помощью наблюдения их реального поведения был выявлен достаточно репрезентативный перечень вопросов, отражающих содержание компонентов субъектности. На основе полученных результатов было составлено более ста утверждений. Эти утверждения были предъявлены экспертам для определения содержательной валидности. Вопросы, получившие менее 80% голосов, были исключены из дальнейшей работы, а положения, набравшие более 80% голосов, были включены в окончательный вариант опросника.

В формулировке ряда вопросов мы опирались на утверждения, присутствующие в "Методике исследования самоотношения" (МИС) С.Р.Пантилеева, опроснике "Уровень субъективного контроля" (УСК) Е.Ф.Бажина, Е.А.Голынкиной, А.М.Эткинда, опроснике "Интерперсональная диагностика" Т.Лири. Наш выбор

этих опросников объясняется тем, что их можно отнести к стандартизированным личностным опросникам, которые дают объективные и измеримые данные.

На группе испытуемых ($n = 356$) нами были получены нормы, показывающие средние значения выраженности компонентов субъектности и относительную вариативность выраженности компонентов выше и ниже среднего уровня, которые представлены в таблице.

Таблица. Результаты вычисления среднего и стандартного отклонения для опросника по диагностике субъектности учителя.

Характеристики субъектности	Выборка стандартизации ($n = 356$)		Женщины ($n = 313$)		Мужчины ($n = 43$)	
	среднее значение	стандартн. отклон.	среднее значение	стандартн. отклон.	среднее значение	стандартн. отклон.
1. Активность.	6.6	1.9	6.9	1.8	7.1	1.8
2. Способность к рефлексии.	5.4	1.4	5.6	1.5	5.7	1.5
3. Свобода выбора и ответственность за него.	8.0	1.5	8.4	1.6	7.8	1.5
4. Осознание собственной уникальности.	6.1	1.7	6.1	1.7	6.2	1.9
5. Понимание и принятие другого.	8.5	1.3	8.7	1.2	8.5	1.3
6. Саморазвитие.	6.8	1.5	7.1	1.5	6.9	1.6

Нормы, полученные на общей выборке могут быть использованы для получения количественного показателя субъектности как для женщин, так и для мужчин, работающих в сфере образования, поскольку наше исследование не показало значимых различий по этому стратификационному признаку.

Анализ полученных данных позволяет утверждать, что все факторы субъектности репрезентированы в результатах. Существуют некоторые ограничения для фактора "Понимание и принятие другого", для которого характерен сдвиг кривой нормального распределения вправо ($\mu = 8,5$, $\sigma = 1,3$). Это объясняется "эффектом фасада" - желанием человека выглядеть лучше, чем он есть на самом деле, соответствовать социальным нормам, требованиям общества. Для учителя эффекта фасада особенно характерен.

Коэффициент ретестовой надежности для различных шкал имеет значения от 0,70 до 0,97, что говорит об удовлетворительной устойчивости и стабильности разработанного опросника.

Между вопросами, входящими в шкалы, нет сильных корреляций. Все корреляции слабой и средней силы (высчитывался коэффициент корреляции произведения моментов по К. Пирсону) - от $r = 0,10$ до $r = 0,48$ при $p < 0,05$, что является показателем содержательной валидности пунктов теста.

Конструктивная валидность шкал основывалась на мультивариативном анализе данных опросника по сравнению с другими характеристиками личности. При сборе данных о конструктивной валидности разработанного личностного опросника мы использовали диагностический комплекс, позволяющий анализировать уровень развития коммуникативного, волевого и интеллектуального потенциалов профессионала (Макшапов С.И.).

Получив значения потенциалов профессионала на выборке учителей ($n = 95$), мы сопоставили их с данными личностного опросника, по диагностике структуры субъектности педагога.

Исследование показывает, что интеллектуальная лабильность значимо коррелирует со способностью к саморазвитию. Волевой потенциал учителя имеет наиболее полную и тесную связь с комплексом характеристик субъектности: активностью, способностью к рефлексии, свободой выбора и ответственностью за него, саморазвитием, осознанием собственной уникальности. Коммуникативный потенциал связан с активностью, свободой выбора и саморазвитием.

Полученные результаты, приведенные в диссертационном исследовании, обнаруживают связь потенциалов профессионала с характеристиками субъектности и одновременно показывают самостоятельность разработанного опросника.

Для определения психологической структуры субъектности педагога матрица интеркорреляций ее компонентов была факторизована методом главных ком-

поцент с последующим "варимакс" - вращением. Число выделенных факторов определялось по критерию Кайзера.

Полученные результаты позволяют говорить о связи компонентов субъектности: активности и свободы выбора и ответственности за него ($R = 0,46$), активности и осознания собственной уникальности ($R = 0,36$), активности и саморазвития ($R = 0,39$), свободы выбора и ответственности за него и саморазвития ($R = 0,48$) на уровне значимости $p \leq 0,05$. Характеристика осознания собственной уникальности не имеет значимых связей с характеристиками свободы выбора и ответственности за него и саморазвития.

При обработке результатов по выявлению структуры субъектности педагога было принято четырехфакторное решение. Первый фактор (39,8 % суммарной общности) по содержанию определяется следующими характеристиками : активность , свобода выбора и ответственность за него, саморазвитие. Содержание данного фактора раскрывает активно-преобразующую детерминанту субъектности педагога. Большую нагруженность в данном факторе как до, так и после вращения имеет не только характеристика активности. Субъектность как деятельное отношение к самому себе и к миру предполагает ощущение первопричинности собственных действий, ощущение себя источником, началом преобразований, но только тогда, когда человек свободен и ответственен за решение, какой образ жизни выбрать.

Поскольку для обозначения этого фактора субъектности не существует обобщенного названия, то суть его можно определить как *сознательную творческую активность человека*, обеспечивающуюся бесконечной внутренней свободой и нравственной ответственностью.

Именно в единстве активности, свободы выбора и ответственности за него, саморазвития выражается качественное своеобразие этого фактора субъектности для педагогов.

Второй фактор - осознание собственной уникальности составил 17,1% всей суммарной общности, третий - способность к рефлексии - 13%, четвертый - понимание и принятие другого - 12,7%.

В нашей модели фактор сознательной творческой активности имеет большую и весовую, и смысловую нагруженность : именно деятельное начало личности составляет ее суть ; личность раскрывается через поступки, которые предполагают

не спонтанную поведенческую активность, а избирательное, целенаправленное управление поведением.

Остальные характеристики: способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого относительно независимы друг от друга ($R < 0,33$) и от фактора сознательной творческой активности. Эти компоненты субъектности осознаются человеком в меньшей степени и, как правило, менее выражены при вербальной презентации из-за сильного влияния “эффекта фаворита” и в силу отсутствия в нашей культуре традиции обсуждать эти явления.

Таким образом, структура субъектности педагога включает в себя: сознательную творческую активность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого.

В зависимости от стажа и возраста педагога меняется модель структуры субъектности. Возрастная выборка учителей была разделена на подгруппы: от 22 до 30 лет; от 30 до 40 лет; от 40 до 60 лет. Внутри выборки по стажу педагогической деятельности также существовало деление: от 1,5 до 7 лет; от 7 до 20 лет; от 20 до 40 лет.

Мы исследовали особенности структуры субъектности у 54 педагогов со стажем работы до 7 лет, различных по полу, возрасту, преподаваемому предмету.

Нами были получены следующие результаты. Оставаясь нагруженным и значимым, фактор сознательной творческой активности для входящих в профессию учителей имеет особую специфику - связь с фактором “способность к рефлексии” ($R > 0,37$, $p \leq 0,05$). В этот период более важным является поиск ответов на вопросы “Кто Я?”, “Какой Я?”, “Что я могу?”. На этом этапе главная психологическая задача учителя - осознание, построение и утверждение своего Я в профессии. Именно на эти изменения и направлена его сознательная творческая активность.

Фактор “понимание и принятие другого” является нагруженным по значимости, но независимым в данной модели. Это происходит, видимо, в силу того, что учитель больше сосредоточен на понимании и принятии себя как субъекта собственной профессиональной деятельности, чем своих учеников.

Факторный анализ структуры субъектности педагога со стажем работы от 7 до 20 лет ($n=59$) показал модель субъектности, схожую с общей моделью для педагогов в целом: с приоритетом бесовой и смысловой нагруженности фактора “сознательной творческой активности” и самостоятельностью факторов

“способность к рефлексии”, “осознание собственной уникальности”, “понимание и принятие другого”.

В этот период педагогической деятельности, когда адаптационный период в целом завершен, учителя в большей степени ищут ответ на вопрос “Что и зачем я делаю?” (Маркова А.К., Олышанский В.Б.). Наиболее актуальная тема этого периода - самоизменение в деятельности. Это время самореализации в профессии, когда появляется отношение к себе как деятелю в профессиональном педагогическом пространстве.

Кроме того, по данным факторного анализа, в корреляционной матрице по стажу работы от 7 до 20 лет наблюдается связь факторов “понимание и принятие другого” и “способность к рефлексии” ($R = 0,33, p \leq 0,05$), то есть для учителя становится ценным и интересным его ученик, понимание и принятие его. Учитель, способный увидеть неповторимость другого, понять и принять его, открывает для себя возможность, в конце концов, увидеть собственную уникальность. Профессиональное самоизменение учителя связано с изменениями в его учениках и возможностью видеть эти изменения и строить свою деятельность в соответствии с ними.

Таким образом, учителя, имеющие стаж работы от 7 до 20 лет, в наибольшей степени осознают в себе и принимают в других характеристики субъектности.

Для группы учителей со стажем работы более 20 лет ($n = 59$) также ведущим оказался фактор сознательной творческой активности, значимо коррелирующий ($R \geq 0,49$) с характеристикой “осознание собственной уникальности”. В этот период человек “просматривает” себя как неповторимого, не просто фиксируя свою активность, а определяя степень своего авторства в этих процессах, осознавая свою уникальность.

Полученная модель структуры субъектности педагога позволяет говорить о представленности всех ее характеристик, их весовой и смысловой связи, именно у учителей, проработавших в школе более 20 лет. На этом этапе жизни и деятельности усиливается признание собственной ценности и отношение к себе как субъекту собственной деятельности и закрепляется отношение к ученику как ценности и субъекту его собственной учебной деятельности, а именно это говорит о субъектности педагога.

Четырехфакторная модель и тенденция становления субъектности подтверждается также и факторным анализом структуры субъектности учителей в зависимости от их возраста.

Для ответа на вопрос о специфике субъектности педагога и отличии ее от субъектности человека другой профессии, мы исследовали особенности структуры субъектности у представителей профессий несоциальноэкономической группы ($n = 65$).

Полученные нами результаты, как до, так и после "варимакс"-вращения, имеют также четырехфакторное решение для структуры субъектности, но соотношение компонентов и характер связи между ними отличается от структуры субъектности педагога.

Инвариантный фактор - сознательная творческая активность, который существует в структуре субъектности педагога, в полученной модели распадается. Особое место и представленность в сознании занимает фактор активности (54,3% суммарной общности) , становясь определяющим в структуре субъектности представителей других профессий.

Следует заметить, что в некоторых вариантах вращения факторов активность объединяется с характеристикой "осознание собственной уникальности" ($R > 0,36$) и составляет отдельный компонент. С нашей точки зрения, уникальность предстает здесь как осознание себя активным, способным достигать поставленные цели и т.д. И тем не менее, характеристика "осознание собственной уникальности", в данной структуре является независимым значимым фактором субъектности.

Характеристики "свобода выбора и ответственность за него" и "саморазвитие" в ходе факторного анализа образуют отдельный фактор (по 14,6% суммарной общности для каждого компонента). Таким образом, структура субъектности представителей других профессий, наполнена особым содержанием, отличным от структуры субъектности учителей.

Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы.

1. Субъектность педагога имеет четырехфакторную структуру, включающую в себя следующие компоненты :

- сознательная творческая активность,
- способность к рефлексии,
- осознание собственной уникальности,
- понимание и принятие другого.

99-07486

2. Детерминантой структуры субъектности педагога является фактор сознательной творческой активности, представляющий ее *инвариантную часть*. Факторы: "способность к рефлексии", "осознание собственной уникальности", "понимание и принятие другого" являются *вариативными компонентами* структуры и предстают в индивидуальном своеобразии для каждого человека, наполняя содержание субъектности, в зависимости от сочетания между собой и фактором сознательной творческой активности, разными смыслами.

3. Изменение структуры субъектности педагога происходит в связи с становлением в профессии: чем старше учитель, чем больше стаж педагогической работы, тем больше учитель относится к себе как ценности и субъекту своей профессиональной деятельности и ученику как ценности и субъекту его собственной учебной деятельности. Этому изменению способствует связь между факторами сознательной творческой активности и понимания и принятия другого. Поэтому фактор "Понимание и принятие другого" является *дифференцирующим* компонентом структуры субъектности педагога.

4. Разработанный и стандартизированный опросник позволяет получить стандартизованную информацию о структуре субъектности учителя и определяет установочные тенденции учителя быть субъектным. Фактор структуры субъектности педагога "понимание и принятие другого" не диагностируется разработанным опросником, но определяется с помощью метода наблюдения и проективных методик.

5. Исследование показало, что структура субъектности представителей других профессий имеет свои особенности. Поэтому изучение субъектности в других профессиональных областях требует создания оригинальных диагностических средств.

По теме диссертации автором опубликованы следующие работы:

1. Принципы и методы диагностики субъектности педагога //Образование педагога /Под ред. Е.Н.Волковой. - Чебоксары, 1997.- С. 72-83.

2. Диагностика субъектности учителя . Методическое пособие для практических психологов образования, студентов педагогических и психологических факультетов. - Н.Новгород, 1998.- 13 с.

3. Дисциплина в классе: проблема выбора //Проблемы школьного воспитания. - Н.Новгород, 1998. -№ 4. - С. 25-33.

4. Профессионализм педагога: диагностика и развитие // Тезисы первой Нижегородской научно-практической конференции "Гуманизм и духовность в образовании". - Н.Новгород, 1998.- С. 45-52.

5. Психологическая структура субъектности педагога //Тезисы юбилейной конференции " Непрерывное педагогическое образование : проблемы и перспективы ". - Н.Новгород, 1998.- С. 76-84.

Тираж 100 экз. Заказ 597.
Отпечатано в типографии Нижегородского гуманитарного центра.

1

1

2986 v/155