А. В. Зобков

Личностные особенности становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности

В статье поднимается вопрос о необходимости изучения психологических условий становления субъекта педагогической деятельности, готового к разработке и воплощению инновационных идей в обучении и воспитании. В ходе теоретического анализа обосновывается использование онтологической схемы исследования становления субъектности педагога и ее формирования. Приводится процедура и методы этапного эмпирического исследования личностных особенностей студентов педагогических специальностей ($n=75$), обучающихся в условиях творческой образовательной среды, находящиеся на разных стадиях становления субъектности. Показано, что студенты пропускают ряд этапов формирования субъектности: этап формирования мотивации профессиональной деятельности, этап знакомства с инновационной практикой, этап подражательного действия. Студенты, которые соотнесли свою деятельность с вершинными этапами формирования субъектности не отличаются по сформированности пяти базовых характеристик личности от студентов, которые соотнесли свою деятельность с начальными этапами формирования субъектности, что утверждает мысль о том, что у них субъектные качества, свойственные вершинным стадиям, не сформированы. Выявлен высокий уровень нейротизма у студентов выборки. В заключении объясняется необходимость в разработке эмпирически обоснованной модели становления субъекта инновационной педагогической деятельности.

Ключевые слова: субъект, субъектность, инновационная педагогическая деятельность, личность, студенты, педагогическое образование, стадии становление, модель становления субъекта

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00251 А

Ссылка для цитирования:

Зобков А. В. Личностные особенности становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 275-289. doi: 10.32744/pse.2019.1.20

A. V. ZOBKOV

Personal features of formation of students as subjects of innovative pedagogical activity

The paper raises the question of the need to study the psychological conditions of formation of the subject of pedagogical activity, ready to develop and implement innovative ideas in teaching and education. In the course of theoretical analysis, the use of ontological research scheme of formation of the subjectivity of the teacher and its formation is justified. The procedure and methods of step-by-step empirical research of personal features of students of pedagogical specialties (n=75) taught in the conditions of the creative educational environment, which are at different stages of formation of subjectivity are given. It is shown that students skip a number of stages of formation of subjectivity: the stage of formation of the motivation of professional activity, the stage of learning of innovative practice, and the stage of imitative action. Students who correlated their activities with the top stages of the formation of subjectivity do not differ in the formedness of the five basic characteristics of personality from the students who correlated their activities with the initial stages of the formation of subjectivity, which confirms the idea that their subjective qualities, which are attributed to the top stages, are not formed. The high level of neuroticism in students of the selection was revealed. In conclusion, the author explains the need to develop an empirically based model for the formation of the subject of innovative pedagogical activity.

Key words: subject, subjectivity, innovative pedagogical activity, personality, students, pedagogical education, stages of formation, model of the formation of the subject

Acknowledgements: The study was performed with the financial support of RFBR within the research project No.18-013-00251 A

For Reference:

Zobkov, A. V. (2019). Personal features of formation of students as subjects of innovative pedagogical activity. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 37 (1), 275-289. doi: 10.32744/pse.2019.1.20 (In Russ., abstr. in Engl.)

Введение

Существующая потребность общества в качественном развитии образования на всех его ступенях и проводимые реформы образования формируют необходимость обновления и расширения инновационных процессов в подготовке профессиональных педагогов, готовых к совершенствованию своей педагогической деятельности, к участию в организации и осуществлении инноваций в образовании. Современная педагогическая деятельность требует от педагога постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения, нового отношения учителей к самому факту освоения и применения инновационных идей в образовательном процессе [21; 23]. В этой связи появляется необходимость в изучении психологических условий становления субъекта педагогической деятельности, готового к разработке и воплощению инновационных идей в обучении и воспитании. Конечно, такое исследование должно опираться на всестороннее изучение субъекта педагогической деятельности в процессе его становления с учетом различных условий образовательной среды, что является перспективной целью нашей работы. В данной статье мы приведем результаты решения одной из этапных задач, направленной на изучение личностных особенностей студентов педагогического профиля обучения в соответствии с их актуальными стадиями становления субъектности педагога.

Известно, что субъекта деятельности характеризует своеобразие личностных образований, которые включают в себя совокупность черт личности, мотивы, ценностные установки, направленность, креативность, способы поведения и реагирования, самооценка, характерологические особенности, система отношений и др., определяющие специфику его индивидуально-психологических проявлений в деятельности [1-4; 6; 8; 9-11]. Субъектом деятельности не становятся одномоментно. В становлении субъектности личность проходит длительный путь через ряд этапов, содержание которых, в соответствии с условиями среды, позволяет сформировать необходимые личностные образования субъекта. Этапность в формировании субъекта деятельности и необходимость учета условий среды в становлении субъектности подчеркивается многими авторам.

Так, Е.А. Сергиенко отмечает, что категорию субъекта необходима раскрывать с позиции системно-субъектного подхода в едином континууме развития субъектности, изучая становление субъекта начиная от уровня, обусловленного эволюционным развитием индивида и заканчивая акме-уровнем субъектности [20].

Согласно экопсихологическому подходу В.И. Панова [15; 17] под субъектностью понимается способность индивида быть субъектом произвольной активности в форме деятельности того или иного вида (двигательной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т.д.). Автором выделены семь стадий становления субъектности: субъект мотивации (субъект, имеющий потребность); субъект восприятия (наблюдатель); субъект подражательного действия (подмастерье); субъект планирования и произвольного выполнения при внешнем контроле (ученик); субъект планирования и произвольного выполнения при внутреннем контроле (мастер); субъект внешнего контроля за выполнением действия другими (учитель, эксперт); субъект развития и творческого самовыражения (творец).

Н.В. Гришина [5] подчеркивает, что концепт «субъект жизни», сформулированный С.Л. Рубинштейном, становится объединяющим для современных подходов, раскры-

вающих глобальную психологическую категорию субъекта. В самом концепте заложена необходимость анализа конкретной ситуации жизнедеятельности, взаимодействия, отношений. Сущностная включенность в процессы своей жизнедеятельности, активность, направленная на преобразование среды, в которой действует человек, дает возможность говорить о том, выступает ли он полноценным субъектом или нет. Таким образом, становление субъектности опирается на параметры среды, формирующие «внутренние условия» (С.Л. Рубинштейн) активности личности как «субъекта жизни».

Субъектная активность всегда связана с преобразованиями. Обеспечить условия для получения опыта преобразования себя и среды может профессиональное обучение, инновационная и исследовательская деятельность в нем [25]. Инновационная деятельность в образовании определяется как креативное целенаправленное преобразование практики субъектом образовательной деятельности за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или ее компонентов, а также как метадеятельность, изменяющая рутинные компоненты репродуктивных видов деятельности [13; 22; 24].

Готовность субъекта к инновационной деятельности связано с опытом профессиональной деятельности (педагогическим стажем) [14], а ее качество определяется специфическим своеобразием профессионально-личностных характеристик педагога, выражающихся в способности успешно действовать в постоянно обновляющейся профессиональной среде, отражающей личностную, теоретическую и практическую готовность к введению новшеств [12].

Опираясь на теоретический анализ обозначенной в теме проблемы нами было организовано и проведено исследование, целью которого являлось изучение базовых личностных характеристик студентов педагогического профиля обучения с точки зрения их проявления в профессиональной деятельности и в соответствии с их актуальными стадиями становления субъекта инновационной педагогической деятельности.

Предполагалось, что студенты, находящиеся на различных стадиях становления субъектности и обучающиеся в условиях творческой образовательной среды, будут отличаться по выраженности пяти базовых личностных характеристик (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность).

Процедура и методы исследования

В исследовании приняли участие студенты третьего курса Педагогического института ВлГУ, трех профилей подготовки (иностранные языки, технология, русский язык), где ранее была диагностирована творческая (с элементами пассивной) образовательная среда, формирующая готовность к инновационной деятельности [18], в количестве 75 человек.

В исследовании применялись следующие методы: несистематическое наблюдение, метод психодиагностики, методы статистического анализа.

Для определения стадий становления субъектности участников образовательного процесса применялась одноименная методика [16]. Опросник позволяет диагностировать следующие стадии становления субъектности: субъект восприятия (наблюдатель), субъект подражатель (подмастерье), субъект произвольного выполнения действия с опорой на внешний контроль (ученик), с опорой на внутренний контроль (мастер), субъект внешнего контроля (эксперт), субъект развития (творец).

В процессе диагностики испытуемые отвечали на вопросы методики, характеризующие различные уровни субъектной активности в учебно-профессиональной деятельности и соответствующие различным стадиям становления субъектности. Полученные сырые баллы по шкалам методики характеризуют соответствующий уровень выраженности каждой стадии становления субъектности. Стадия с максимальным количеством баллов выступает актуальной стадией становления субъектности. Таким образом методика позволяет диагностировать выраженность каждого уровня и преобладающий уровень становления субъектности.

Для диагностики пяти базовых личностных характеристик (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность) с точки зрения их проявления в профессиональной деятельности применялся личностный опросник профессионала [19]. Результаты опросника в соответствии с ключом выражались в баллах, которые сопоставлялись с нормами опросника, полученными его разработчиками на выборке студентов.

Статистический анализ (SPSS v.19) включал в себя анализ частот, описательную статистику, графический анализ (гистограммы, ящики с усами, графики), применение критериев установления различий: U-критерий Манна-Уитни для поиска различий в рамках основной гипотезы и t-критерий Стьюдента для установления различий по факторам опросника ЛОП между группами студентов различной профессиональной направленности, корреляция Спирмена для установления взаимосвязи между шкалами используемых методик для проверки частной гипотезы о взаимосвязи между показателями субъектности, соотношенными со стадиями ее становления и особенностями личности. Выбор параметрических и непараметрических методов статистики объясняется соответствующими особенностями распределения данных.

Результаты исследования

Определение актуальной стадии становления субъектности педагога у студентов, обучающихся в условиях творческой образовательной среды, формирующей готовность к инновационной деятельности, дало представленное в табл. 1 распределение.

Таблица 1

Распределение студентов педагогической направленности по стадиям становления субъектности

Стадии	Наблюдатель	Подмастерье	Ученик	Мастер	Эксперт	Творец
Частота	2	5	9	33	4	22
Процент	2.7%	6.7%	12.0%	44.0%	5.3%	29.3%

Большинство студентов охарактеризовали свою деятельность по набору показателей проявления субъекта в деятельности в соответствии со стадиями «Мастер» (44%) и «Творец» (29.3%). В целом же 78.6% студентов считают, что включенность их в учебно-профессиональную деятельность характеризует их как субъектов планирования и произвольного выполнения действия с опорой на внутренний контроль, как знатоков своего дела и творцов, достигших вершины в профессиональном развитии и использующих свои знания и умения для саморазвития и самовыражения. Оставшиеся 21.4%

студентов либо не имеют потребности в проявлении активности, направленной на преобразование своей деятельности и себя (2.7%), либо включаются в деятельность по образцу (6.7%) или действуют под чутким руководством педагога (12%), применяя освоенные навыки и интериоризируя внешние оценки.

Проверка частного предположения о сопряженности стадий становления субъекта с профессиональной направленностью (профилем подготовки) студентов показала отсутствие такой связи ($\phi(10)=0.463$, V-Крамера(10)=0.327, $p=0.098$).

Изучение личностных особенностей профессионала у исследуемой выборки показало (см. табл. 2), что по шкале «Нейротизм» ее среднее арифметическое находится на уровне «выше среднего» ($M=52.68 \pm 14.40$), согласно норм опросника (51-54 балла), но учитывая довольно высокое значение стандартного отклонения (14.4 балла) можно сказать, что в целом, по группе студентов ($n=75$) «Нейротизм» распределен от нормальных значений в сторону высоких значений. Медианное значение составляет 51 балл, а, следовательно, более половины выборки обладают уровнем нейротизма выше среднего. Третий перцентиль $Q3=62$ указывает на то, что нейротизм у 25% студентов наблюдается высокий и очень высокий уровень нейротизма.

Таблица 2

Средние тенденции в данных по шкалам методики ЛОП

		Нейротизм	Экстраверсия	Открытость	Сотрудничество	Добросовестность
N	Valid	75	75	75	75	75
Mean		52,68	41,6533	39,3733	32,0667	53.00
Std. Deviation		14,39985	9,86872	6,72786	8,83686	11,54544
Median		51,0000	41,0000	40,0000	32,0000	53,0000
Mode		44,00	29,00a	36,00	33,00	57,00
Percentiles	25	44,0000	36,0000	36,0000	25,0000	46,0000
	50	51,0000	41,0000	40,0000	32,0000	53,0000
	75	62,0000	49,0000	43,0000	36,0000	58,0000

Показатель по шкале «экстраверсия» находится в пределах нормы ($M=41.65 \pm 9.87$; $Me=41$, при норме опросника в 30-50 баллов). Таким образом, группа обследуемых студентов не отличается от большинства студентов, на которых были получены нормы методики. Их нельзя назвать излишне общительными, напористыми, активными и энергичными, но и замкнутыми в себе, склонными к уединению их тоже не назовешь.

Баллы по шкале «открытость опыту» также в пределах нормы ($M=39.37 \pm 6.73$; $Me=40$ при норме опросника в 28-44 баллов). Стоит отметить, что третий перцентиль $Q3=43$ баллов – верхняя граница нормы и, следовательно, около четверти от всех респондентов с легкостью принимают новые идеи и нетрадиционные ценности, стремятся оптимизировать, усовершенствовать свою работу, ищут новые возможности и т.д. Они стремятся быть в курсе последних новостей относительно своих профессиональных интересов и предпочитают «работать головой» нежели совершать практическую деятельность.

Баллы по сотрудничеству также в пределах нормы ($M=32.07 \pm 8.84$; $Me=32$, при норме опросника в 25-40 баллов). Таким образом, студенты не выделяются в плане профессионального взаимодействия от большинства. Межличностные отношения в профессиональной сфере ограничиваются рабочими моментами и дружескими вза-

имоотношениями. Они не стремятся обеспечить продуктивность своей деятельности за счет внутригруппового сотрудничества и не стремятся к соперничеству – просто выполняют свои должностные обязанности, стараясь не создавать лишних проблем себе и другим, что, в принципе характеризует низкий уровень их субъектности.

Добросовестность студентов тоже в границах статистической нормы с небольшим смещением в сторону верхней границы ($M=53.00 \pm 11.55$; $Me=53$ при норме опросника в 41-60 баллов). Здесь у студентов прослеживается тенденция к развитию умения самоконтроля в поведении, позволяющего проявлять им ответственность и добросовестность, контролировать свои эмоции. Присутствует тяга к тому, чтобы делать свою работу лучше, чем это получается у них сейчас.

Описанное выше визуально представлено на перцентильном распределении по шкалам опросника (см. рис. 1). Мы видим наличие единичных выбросов, помеченных наличием уровнем субъектности. Обращает на себя внимание наличие четырех выбросов по шкале добросовестность у студентов, находящихся на стадии эксперта и творца, должно быть характеризующие их высокую саморегуляцию деятельности.

Рисунок 1 Перцентили распределения выборки студентов по шкалам методики «Личностный опросник профессионала» (ЛОП)

Личностные особенности профессионала в соответствии с профессиональной направленностью студентов (профилем подготовки) представлены на рис. 2.

По гистограмме наблюдается небольшое преобладание баллов по шкалам «Нейротизм» и «Добросовестность» у студентов, обучающихся по профилю «иностранцы»

языки», а также их «отставание» в баллах по шкалам «Экстраверсия», «Открытость опыту» и «Сотрудничество» в сравнении со студентами групп, обучающихся по направлению «Технология. Экономическое образование» и «Русский язык. Литература».

Рисунок 2 Сравнение личностных особенностей профессионала студентов различных специальностей (профилей подготовки)

Показанные различия случайны. Применение t-критерия Стьюдента по шкалам между группами не дало значимых результатов ($p > 0.05$). Отметим, что одно значимое различие все-таки было установлено для шкалы «Экстраверсия» между группами «Ин. Яз.» и «Технология» ($t(60) = -2.22$, $p = 0.03$). Выраженность экстраверсии у студентов группы «Технология» выше, чем у студентов группы «Ин. Яз» на 5.56 балла.

Результаты изучения личностных особенностей студентов, находящихся на разных стадиях становления субъектности педагога, полученные в рамках проверки общей гипотезы исследования представлены на рис. 3.

Нейротизм находит свои максимальные значения у студентов в стадии «наблюдатель» ($M = 76.5$). Возможно, созерцание без внутренней потребности к изменению в своей учебной, профессиональной деятельности сталкивается с объективными требованиями этой деятельности к знаниям, умениям, навыкам студентов, их личностным особенностям. Это столкновение не осознается, но проявляется на эмоциональном уровне в непонятной для студента неудовлетворенности, раздражении, избыточных психологических защитах, вызывающихся стрессовыми условиями. Появляется сомнение в себе и своих возможностях, чуткая реакция на критику, стремление уйти от ответственности.

Разброс средних по этой шкале для других стадий не превышает шести баллов, но все равно стоит отметить пики значений у «ученика» ($M=53.22 \pm 7.68$) и «мастера» ($M=54.52 \pm 14.90$), и низкие показатели у «подмастерье» ($M=47.2 \pm 14.22$) и «творца» ($M=49.05 \pm 12.55$).

Рисунок 3 Личностные особенности студентов, находящихся на различных стадиях становления профессионала

Выявление различий по уровню шкалы «Нейротизм» (U-критерий Манна-Уитни) студентов на разных стадиях становления субъектности (попарно) не дало значимого результата ($p > 0.05$). Высокие значения у «наблюдателя» по шкале «Нейротизм» объясняются выбросами и малой долей «наблюдателей» в выборке студентов.

«Экстраверсия» показывает схожие с «нейротизмом» динамические проявления от стадии к стадии субъектности, но, в отличие от «нейротизма», при переходе от стадии «эксперта» к стадии «творец» мы видим повышение в средних значениях экстраверсии. Утвердить рост уровня экстраверсии не получилось, т.к. значимые различия (U-критерий Манна-Уитни) между стадиями не выявлены ($p > 0.05$).

Наибольшие значения по шкале «Открытость опыту» вполне логично наблюдаются на стадиях «Наблюдатель» ($M=39.5 \pm 6.36$) и «Подмастерье» ($M=42.8 \pm 5.93$). Наименьшее – на стадии «Ученик» ($M=35.33 \pm 7.98$), когда как раз требуется вести себя с ожиданиями окружающих, придерживаясь проверенного, испытанного способа выполнения работы в процессе познания нового опыта.

Далее, мы наблюдаем гладкий рост средних значений баллов «Открытость опыту» от стадии к стадии «Мастер» ($M=38.76\pm6.10$) – «Эксперт» ($M=39.5\pm4.65$) – «Творец» ($M=41.14\pm7.29$). Значимых различий как при переходе от стадии к стадии, так и между стадиями, отстоящими друг от друга не выявлено ($p>0.05$).

По шкале «сотрудничество» размах баллов от самых низких, выявленных у «наблюдателей» ($M=29.5\pm12.02$) до самых высоких, выявленных у «мастера» ($M=32.64\pm9.79$) составляет всего 3.14 балла. Соответственно никакой речи о различиях здесь не ведется.

Стадии «наблюдатель» ($M=51\pm12.73$), «ученик» ($M=51.33\pm9.39$) и «мастер» ($M=50.61\pm9.53$) не имеют различий по шкале «добросовестность» ($p>0.05$). Размах в средних значениях у них меньше балла. А вот стадии «подмастерье», «эксперт» и «творец» показывают отличия на графике. Шкала «Добросовестность» у «Подмастерье» ($M=47.2\pm10.4$) характеризует их как людей с низкой требовательностью к себе и слабым контролем импульсивности. Такие люди плохо организуют свою деятельность, плохо дисциплинированы. «Эксперт» ($M=64.75\pm15.76$) и «Творец» ($M=56.64\pm13.24$) напротив – стремятся выполнять свою работу как можно лучше, обладают высоким уровнем самодисциплины и самоконтроля. Статистический анализ позволил нам достоверно утвердить только одно значимое различие по уровню «Добросовестности» между стадией «мастер» и «эксперт» ($U(37)=25$, $p=0.044$).

Проверка частной гипотезы о взаимосвязи между показателями субъектности соотношенными со стадиями ее становления с особенностями личности посредством корреляционного анализа по Спирмену обнаружила две значимые взаимосвязи: положительная взаимосвязь между показателем стадии «Эксперт» и шкале «Добросовестность» ($r=0.282$, $p\leq0.05$) и обратная взаимосвязь между показателем стадии «Подмастерье» и шкале «Добросовестность» ($r=-0.237$, $p\leq0.05$). Таким образом, становление «Эксперта» происходит в условиях, требующих проявления добросовестности, и самоконтроля. Становление же стадии «Подмастерье» происходит в условиях низкой требовательности к себе, неумении хорошо контролировать свою деятельность и поведение. Несмотря на то, что полученные значения корреляции имеют значимость на уровне $\alpha=0.05$ о такой связи говорит лишь 7.9% совместной дисперсии данных в первом случае и 5.6% во втором.

Обсуждение результатов исследования

Полученные результаты относительно распределения студентов по стадиям становления субъектности педагога (см. табл. 1) позволяют предположить, что современная образовательная среда вуза не создает условий для поэтапного становления субъекта профессиональной педагогической деятельности формируя неадекватные представления обучающихся о себе как о мастерах или творцах (44.0% и 29.3% соответственно). Творческая образовательная среда ориентирует обучающихся на самостоятельное обучение, а с учетом повсеместного сокращения часов в учебных планах на аудиторные занятия и практики не просто ориентирует, а вынуждает проявлять творческую самостоятельность и навыки самоконтроля на пути профессионального становления. Полностью или частично из учебного процесса выпадает этап формирования мотивации профессиональной деятельности, отсутствует необходимое освоение практического опыта специалистов с возможностью интериоризации внешних

оценок и последующей экстериоризацией функции внешнего контроля за деятельностью других, нет этапа подражательного действия, этапа освоения инновационных технологий, происходит формирование неадекватных представлений о результатах своей деятельности и о себе как профессионале.

Наши более ранние исследования [7] показывают, что студенты имеют искаженное представление о своих субъектных характеристиках. У них присутствует неадекватное представление о своих качествах личности, профессиональных ЗУН, способностях; наблюдается неадекватно завышенный уровень притязаний и, как следствие, невозможность верно оценить результаты своих действий и организовать их коррекцию. В этом плане полученные нами результаты хорошо соотносятся с ранними исследованиями в области саморегуляции учебной деятельности.

Что касается малой части студентов, не совершивших «прыжок» на стадию мастерства и выше, то несистематическое включенное наблюдение показывает, что многие из них активно вовлечены в практическую и научно-практическую деятельность под руководством своих научных руководителей и иных специалистов.

Относительно представленных результатов изучения личностных особенностей профессионала у студентов, их количественного и качественного анализа, напрашивается вывод, о том, что студентами их профессиональная (учебно-профессиональная) деятельность воспринимается как источник постоянных стрессов (значения по шкале «Нейротизм» выше нормы). Они часто сомневаются в своих профессиональных возможностях, болезненно реагируют на критику в свой адрес. Неожиданные трудности, возникающие в процессе выполнения своих профессиональных обязанностей вызывают у них затруднения, с которыми они не могут быстро и эффективно справиться. Подобные выводы подтверждаются результатами несистематического включенного наблюдения за деятельностью студентов на практических занятиях и результатами их самостоятельной работы.

Результаты по остальным шкалам личностного опросника не выходят за рамки статистической нормы, не выделяя каких-либо особенностей личности студентов, обучающихся в творческой образовательной среде, способствующей формированию субъекта инновационной деятельности. Более того, средние значения, например, по шкале «Сотрудничество» ($M=32.07 \pm 8.84$; $Me=32$, при норме опросника в 25-40 баллов) характеризуют низкий уровень субъектной вовлеченности в деятельность и, следовательно, входят в противоречие с показателями таких стадий субъектности как «Мастер» и «Творец», что косвенно подтверждает не готовность студентов быть субъектом деятельности на уровне, соответствующем этим стадиям.

Хотя статистический анализ не показал сколь-нибудь значимых различий по шкалам личностного опросника между субъектами различных стадий, тем не менее некоторые результаты представляют интерес (см. рис. 3). Так, интересна кусочно-ломаная уровня нейротизма студентов, которая плавно возрастает до максимума на стадии «Мастер» после резкого снижения со стадии «Наблюдатель» и, затем, наблюдается плавное снижение уровня. Подобная картина, на наш взгляд, связана с тем, что студенты, находящиеся на ранних стадиях становления «субъектности», онтологически свойственных данному этапу профессионализации не вписываются в условия, предоставляемые образовательной средой и подвергаются критике со стороны одноклассников, «шагнувших» на следующие уровни становления субъектности. Вместе с тем у данных студентов уровень нейротизма все же ниже, чем у «мастеров» - большинства студентов, которые вынуждены включаться в деятельность, не будучи к ней готовыми

и испытывают высокую внутреннюю напряженность. Начиная со стадии «Эксперт» появляется снижение напряженности, вероятно за счет неадекватных (высоких) представлений о себе как субъекте деятельности и, соответственно, о своих достижениях. Происходит снижение самокритики, рост неадекватной самооценки, что может способствовать снижению нейротизма.

Добросовестность характеризует «эксперта», которому свойственно замечать ошибки других, предлагать методы их исправления, анализировать. Данное качество личности вполне соответствует субъекту внешнего контроля. Обнаруженная значимая взаимосвязь между показателем стадии «Эксперт» и шкалой «Добросовестность» показывает направление работы подготовки субъектов деятельности для перехода на стадию «Эксперта».

Заключение

Таким образом, предположение о том, что студенты, находящиеся на разных стадиях становления субъектности будут статистически значимо отличаться по выраженности пяти базовым личностным характеристикам не подтвердилось. Подобный результат утверждает нас в мысли о том, что студенты не обладают специфически сформированными качествами личности, которые бы соответствовали той или иной стадии становления субъектности, а значит студенты фактически должны находиться на какой-либо одной стадии развития профессиональной субъектности. Причем речь о начальной стадии, т.к. субъекты планирования и произвольного контроля, субъекты внешнего контроля и субъекты развития по своим качественным проявлениям должны обладать соответствующим высоким уровнем добросовестности, навыками самоконтроля и самодисциплины, умением работать в коллективе, создавать атмосферу взаимопонимания и взаимопомощи, иметь стремление к самосовершенствованию и совершенствованию своей деятельности и т.д., чего обнаружено не было: соответствующие шкалы личностного опросника профессионала находятся на среднем уровне выраженности (статистическая норма).

Наблюдаемый и описанный в статье «прыжок» на вершинные стадии развития субъектности показывает необходимость в психолого-педагогической работе над восстановлением онтологической схемы формирования субъектности педагога. Подобная работа должна быть сопряжена с перестройкой всей системой подготовки педагогов в рамках высшего образования и опираться на эмпирически обоснованную модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности. Вместе с моделью необходима и разработка психолого-педагогических условий формирования инновационной образовательной среды. В этой связи открывается довольно широкое поле для исследований субъектных характеристик как обучающихся в вузе, так и профессиональных педагогов: особенностей самоорганизации их деятельности, их творческого потенциала, полезависимости, поведения в ситуации неопределенности, ценностных ориентаций и т.д. Результаты новых исследований в совокупности с представленными в статье результатам, а именно данными по нейротизму и добросовестности, их связи с показателями некоторых стадий развития субъектности позволяют разработать эмпирическую модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
2. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 9-33.
3. Волочков А.А., Ермоленко Е.Г. Ценностная направленность личности как выражение смылообразующей активности // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 2. С. 17-26
4. Вяткин Б.А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. 352 с.
5. Гришина Н.В. Человек как субъект жизни: ситуационный подход // Субъектный подход в психологии. Сер. "Интеграция академической и университетской психологии" / Ответственные редакторы: Журавлев А.Л., Знаков В.В., Рябикина З.И., Сергиенко Е.А. Москва, 2009. С. 161-172.
6. Зобков В.А. Структурно-содержательные компетенции отношения человека к деятельности // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 2 (23). С. 88-92.
7. Зобков А.В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности: монография / под науч. ред. проф. Н.П. Фетискина. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. 320 с.
8. Зобков А.В. Саморегуляционные особенности студента – субъекта учебной деятельности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. Т.16. № 2. С. 250-254.
9. Зобков А.В. Системно-структурная организация саморегуляции субъектом учебной деятельности // Системная психология и социология. 2017. №3 (23). С. 12-23.
10. Ибрагимова Е.Н. Способность субъекта учебной деятельности к профессиональному саморазвитию: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Казань, 2006. 21 с.
11. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2008. 508 с.
12. Ильина Н.Ф. Критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Педагогика. 2012. № 7. С. 80-86.
13. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии (анализ зарубежного опыта). Рига, 1995.
14. Красненкова С.А., Суслов Ю.Е., Федоров А.Ф. К вопросу об изучении творческого потенциала и готовности к инновациям реформирования Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 1 (65). С. 111-115.
15. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО: Нестор-История, 2014. 304 с.
16. Панов В.И., Капцов А.В., Колесникова Е.И. Методика оценки стадий становления субъектности участников образовательного процесса // Эффективность личности, группы и организации: проблемы, достижения и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, Курск, 2017. М.: КРЕДО, 2017. С. 294-296.
17. Панов В.И., Плаксина И.В. Характеристики педагогической субъектности // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2016. № 25 (44). С. 86-96.
18. Плаксина И.В., Дрозд К.В., Зобков А.В., Малова Е.Н., Смаковская Н.И. Воспитательное пространство школа-вуз как условие жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса: монография. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. 274 с.
19. Сенин И.Г., Орел В.Е. Опросник диагностики личностных особенностей профессионала (ЛОП). Ярославль.: НПЦ «Психодиагностика», 2007. 12 с.
20. Сергиенко Е.А. Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 24. С. 1. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 12.10.2018). 0421200116/0037.
21. Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. 12 изд. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 608 с.
22. Brown R., Heck D. The construction of teacher identity in an alternative education context // Teaching and Teacher Education. 2018. V.76, pp. 50-57
23. Rubenstein L.D., Ridgley L.M., Callan G.L., Karami S., Ehlinger J. How teachers perceive factors that influence creativity development: Applying a Social Cognitive Theory perspective // Teaching and Teacher Education. 2018. V.70, pp. 100-110
24. Henriksen D, Henderson M., Creely E., Ceretkova S., Černochová M., Sendova E., Sointu E.T., Tienken Ch.H. Creativity and Technology in Education: An International Perspective // Technology, Knowledge and Learning. 2018. V. 23, I. 3, pp 409-424
25. Taylor L.A. How teachers become teacher researchers: Narrative as a tool for teacher identity construction // Teaching and Teacher Education. 2017. V.61, pp. 16-25

REFERENCES

1. Bodrov V.A. Psychology of professional fitness: studies. manual for universities. Moscow, PER SE Publ., 2001. 511 p. (in Russian)
2. Brushlinsky A.V. On the criteria of the subject // Psychology of the individual and group subject / Ed. A.V. Brushlinsky, M.I. Volovikova. Moscow, PER SE Publ., 2002. C. 9-33. (in Russian)
3. Volochkov A.A., Ermolenko E.G. The value orientation of the individual as an expression of the activity of smelling. *Psychological Journal*, 2004, vol. 25, no. 2, pp. 17-26 (in Russian)
4. Vyatkin B.A. Lectures on the psychology of the integral human individuality: a textbook. 2nd ed., Moscow, MPSI Publishers. Voronezh, NPO MODEK Publ., 2007. 352 p. (in Russian)
5. Grishina N.V. Man as a subject of life: a situational approach. *Subjective approach in psychology. Ser. "Integration of academic and university psychology"*. Responsible editors: A. Zhuravlev, V. Znakov, V. Ryabikina, E. Sergienko Moscow, 2009. pp. 161-172. (in Russian)
6. Zobkov V.A. Structural and substantive competences of a person's attitude to activity. *Actual problems of psychological knowledge*, 2012, no. 2 (23), pp. 88-92. (in Russian)
7. Zobkov A.V. Acmeology of self-regulation of educational activities: monograph / under scientific. ed. prof. N.P. Fetiskin. Vladimir, VISU Publishing House, 2013. 320 p. (in Russian)
8. Zobkov A.V. Self-regulation features of a student – a subject of educational activity. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2010, vol. 16, no. 2, pp. 250-254. (in Russian)
9. Zobkov A.V. The system-structural organization of self-regulation by the subject of educational activity. *System psychology and sociology*, 2017, no. 3 (23), pp. 12-23. (in Russian)
10. Ibragimova E.N. The ability of the subject of educational activity to professional self-development: Abstract Diss. PhD Psychol. Sci., Kazan, 2006. 21 p. (in Russian)
11. Ilyin E.P. Motivation and motives. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2008. 508 p. (in Russian)
12. Ilyina N.F. Criteria of teacher's readiness for innovative activity. *Pedagogy*, 2012, no. 7, pp. 80-86. (in Russian)
13. Klarin M.V. Innovations in world pedagogy: learning based on research, games, discussions (analysis of foreign experience). Riga, 1995. (in Russian)
14. Krasnenkova S.A., Suslov Yu.E., Fedorov A.F. Concerning the study of creative potential and readiness for innovations of reforming. *Herald of Kemerovo State University*, 2016, no. 1 (65), pp. 111-115. (in Russian)
15. Panov V.I. Ecopsychology: Paradigmatic search. Moscow, Saint-Petersburg, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Nestor-History Publ., 2014. 304 p. (in Russian)
16. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Methods of assessing the stages of formation of the subjectivity of the participants of the educational process. *Efficiency of the individual, groups and organizations: problems, achievements and prospects: Materials of the All-Russian scientific-practical conference*. Rostov-on-Don, Kursk, 2017. Moscow, KREDO Publ., 2017, pp. 294-296. (in Russian)
17. Panov V.I., Plaksina I.V. Characteristics of pedagogical subjectivity. *Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs. Series: Pedagogical and psychological sciences*, 2016, no. 25 (44), pp. 86-96. (in Russian)
18. Plaksina I.V., Drozd K.V., Zobkov A.V., Malova E.N., Smakovskaya N.I. Educational space of the school-university as a condition of the life self-determination of the subjects of the educational process: monograph. Vladimir, VISU Publishing House, 2015. 274 p. (in Russian)
19. Senin I.G., Orel V.E. Questionnaire for the diagnosis of personal characteristics of a professional (LOP). Yaroslavl, NPTs Psychodiagnostics, 2007. 12 p. (in Russian)
20. Sergienko E.A. Principles of developmental psychology: a modern view. *Psychological studies*, 2012, vol. 5, no. 24, p. 1. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed 12 October 2018). 0421200116/0037. (in Russian)
21. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. Pedagogy. 12th ed. Moscow, Academy Publ., 2014. 608 p. (in Russian)
22. Brown R., Heck D. The construction of teacher identity in an alternative education context. *Teaching and Teacher Education*, 2018, vol. 76, pp. 50-57.
23. Rubenstein L.D., Ridgley L.M., Callan G.L., Karami S., Ehlinger J. How teachers perceive factors that influence creativity development: Applying a Social Cognitive Theory perspective. *Teaching and Teacher Education*, 2018, vol. 70, pp. 100-110.
24. Henriksen D, Henderson M., Creely E., Ceretkova S., Černochová M., Sendova E., Sointu E.T., Tienken Ch.H. Creativity and Technology in Education: An International Perspective. *Technology, Knowledge and Learning*, 2018, vol. 23, Issue 3, pp. 409-424.
25. Taylor L.A. How teachers become teacher researchers: Narrative as a tool for teacher identity construction. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 61, pp. 16-25.

Информация об авторе

Зобков Александр Валерьевич

(Российская Федерация, г. Владимир)

Доцент, Доктор психологических наук

Профессор кафедры общей и педагогической
психологии

Владимирский Государственный Университет имени

Александра Григорьевича и Николая Григорьевича

Столетовых

E-mail: av.zobkov@gmail.com

Information about the author

Alexander V. Zobkov

(Russian Federation, Vladimir)

Associate Professor,

Doctor of Psychology,

Professor

of the Department

of General and Pedagogical Psychology

Vladimir State University

E-mail: av.zobkov@gmail.com