А. В. Зобков, И. В. Плаксина

Эмпирическая структура психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности

Ставится проблема формирования субъектности студентов педагогических специальностей с учетом их включенности в инновационную педагогическую деятельность. Производится анализ современного состояния проблемы исследования. Обосновывается выбор экпсихологического подхода В.И. Панова в качестве методологического основания для изучения структуры психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности. Раскрывается процедура и методы исследования, позволившие изучить данную структуру. Представлена и подробно описана сама структура психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности, проанализированы структурные связи стадий становления субъектности, которые позволили выявить деятельностную незрелость студентов по отношению к способам действий, характерным для каждой стадии становления субъектности. Раскрыт ряд закономерностей, свойственных различным стадиям становления педагогической субъектности студентов. Результаты исследования подчеркивают необходимость целенаправленной работы по обеспечению поэтапного становления стадий педагогической субъектности в вузе.

Ключевые слова: субъектность, педагогическая субъектность, инновационная педагогическая деятельность, студенты, педагогическое образование, экпсихологическая модель, структура, становление субъектов

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

Ссылка для цитирования:

Зобков А. В., Плаксина И. В. Эмпирическая структура психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 236-262. doi: 10.32744/pse.2019.4.20

A. V. ZOBKOV, I. V. PLAKSINA

The empirical structure of psychological characteristics of the students' formation as subjects of innovative pedagogical activity

The article poses the problem of the student subjectivity formation of pedagogical specialties, taking into account their involvement in innovative pedagogical activity. The analysis of the current state of the research problem is carried out. The choice of the ecopsychological approach by V.I. Panov as a methodological basis for studying the structure of psychological characteristics of the students' formation as subjects of innovative pedagogical activity is justified. The procedure and research methods that allow to study this structure are disclosed. The structure of psychological characteristics of the students' formation as subjects of innovative pedagogical activity is presented and described in detail, the structural relationships of the stages of subjectivity formation are analysed, which made it possible to identify the active immaturity of students in relation to the action methods which are specific to each stage of subjectivity formation. A number of patterns are revealed that are specific to the various stages in the formation of the pedagogical subjectivity of students. The results of the study emphasize the need for focused work to ensure the gradual establishment of the stages of pedagogical subjectivity in the university.

Key words: subjectivity, pedagogical subjectivity, innovative pedagogical activity, students, pedagogical education, ecopsychological model, structure, formation of subjects

The study was carried out with the financial support of the Russian Federal Property Fund in the framework of the scientific project No. 18-013-00251 A

For Reference:

Zobkov, A. V., & Plaksina, I. V. (2019). The empirical structure of psychological characteristics of the students' formation as subjects of innovative pedagogical activity. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 40 (4), 236-262. doi: 10.32744/pse.2019.4.20

Введение

Обновляющиеся требования к результатам образования и компетенциям современного педагога, среди которых выделены навыки реализации задач инновационной образовательной политики, делают актуальными исследования в области формирования субъекта инновационной педагогической деятельности. Важно отметить, что современный педагог должен обладать способностью использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики; быть готовым к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; обладать способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование; развивать и применять индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения задач педагогической практики.

Современные исследования в большинстве своем посвящены становлению субъекта учебной деятельности, т.к. в соответствии с требованиями ФГОС субъектные качества учащегося выступают как результат обучения. Социокультурная миссия педагога состоит в том, чтобы создать условия для развития основополагающего свойства человека – способности быть субъектом как способности к самоосуществлению личности. При этом уровень развития субъектности педагогов остается за рамками обсуждения, субъектная педагогическая позиция, как правило, просто декларируется. Особенно актуальным становится формирование субъектности студентов педагогических специальностей, так как они выступают субъектами учебной деятельности и профессиональной деятельности в ходе практик, а также субъектами инновационной деятельности, являясь членами педагогических сообществ, включенных в инновационную педагогическую деятельность.

В.В. Знаков подчеркивает, что в настоящий момент происходит переосмысление категории «субъект»: от его понимания как активного начала к самоконструированию и «к поиску таких технологий, в которых осуществляется раскрытие множественности вариантов динамики развития субъектности» [16, с. 953]. Становление субъекта инновационной педагогической деятельности должно иметь собственную логику движения: от формирования устойчивой мотивации к инновационной деятельности, владения технологиями разработки инновационных проектов до самостоятельного продуцирования идей, проектирования и решения инновационных задач, способствующих развитию образовательной среды/пространства. На методологическом и методическом уровнях остаются не полностью решенными вопросы, связанные с определением субъектных качеств, характерных для инновационной педагогической деятельности независимо от ее специфики (предметного содержания), а также технологическая последовательность становления субъекта инновационной деятельности.

В связи с этим разработка теоретической модели становления субъекта инновационной педагогической деятельности в рамках экпсихологической модели В.И. Панова и ее экспериментальная проверка на студенческой выборке позволит выделить структуру психологических характеристик студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности в соответствии с этапами становления субъектности.

Уточненная эмпирическая модель позволит разработать методические средства формирования субъектных качеств, характерных для каждого этапа экопсихологической модели.

Анализ современного состояния проблемы исследования

Анализ подходов и концепций, раскрывающих сущность инновационной педагогической деятельности [42] позволил сделать вывод о том, педагог априори наделяется субъектной позицией. В.В. Сериков обращает внимание на то, что из педагогических диссертационных исследований «почти полностью «исчез» педагог». По его мнению, основной парадокс современного образования состоит в том, что «из всех видов опыта, который учитель должен передать воспитаннику, важнейшим, несомненно, является опыт субъектности, опыт быть личностью, самостоятельно определяющей линию и смыслы своей жизни» [55]. При этом педагог имеет самые малые представления о содержании понятия «субъект» и психологических закономерностях становления субъектности, в том числе и своей собственной.

И.Г. Скотникова [57, с. 101-102], определяя понимание субъектности, отмечает, что ее мерой является степень самоуправляемой активности, направленной на самоорганизацию и саморазвитие. Субъект определяется как носитель субъектности.

Становление субъекта в современной науке рассматривается в рамках двух подходов: генетического, развивавшегося в школе А.Н. Леонтьева; антропоцентрического, связанного с именами С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского. Антропоцентрический подход рассматривает категорию «субъект» как вершину развития личности. В.В. Селиванов [57, с. 272] суммирует параметры субъекта, представленные в философских, психологических, педагогических исследованиях, выделяя среди них 24 критериальных свойства субъектности: освоение определенных видов деятельности, способность к саморегуляции и контролю своего поведения, стремление чувствовать себя инициатором собственных действий и активности, полнезависимость, способность к творчеству и саморазвитию, рефлексивные способности и внутренний локус контроля, способность устанавливать субъект-субъектные отношения, поддерживающие индивидуальность и самооценку другого, наличие персональной истории и жизненного пути, способность решать внешние и внутренние противоречия, включение в общественное развитие и преобразования действительности и др.

В рамках генетического подхода выделяются несколько направлений, определяющих разные по содержанию и числу стадии развития субъектности: концепция исследования жизненного пути личности Б.Г. Ананьева, филогенетический подход (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин), онтогенетическая концепция (В.В. Селиванов; Л.И. Божович), Е.А. Сергиенко, экпсихологический (онтологический) подход В.И. Панова.

Е.А. Сергиенко обращает внимание на то, что А.В. Брушлинский считал объединение подходов перспективным направлением в понимании субъекта и «поиске общих оснований в изучении человека и его развития» [54, с. 7]. Применение континуально-генетического принципа, сформулированного А.В. Брушлинским [4] к развитию субъектности, объединяет оба подхода в рамках системно-субъектного, интегрирующего представления о субъекте, рассматривающего человека как субъекта деятельности и общения на каждом этапе своего развития. Это объединение позволило выдвинуть, как утверждает Е.А. Сергиенко, тезис о критериях субъектности, «...которые могут быть

только уровневыми. Подобное решение позволяет представить развитие субъекта как непрерывный процесс становления разных его уровней» [49, с. 79]. Е.А. Сергиенко подчеркивает, что формирование представлений об уровнях субъектности нуждается в описании функций субъекта, соответствующих каждому уровню.

Таким образом, в настоящий момент категория «субъект» есть метаинтегративное понятие, которое позволяет разрабатывать обобщающие модели развития человека и объединяет возможности как естественно-научных так и социогуманитарных исследований, отдавая приоритеты психологическим исследованиям, благодаря разработке субъектно-деятельностного подхода, позволяющего объединить все аспекты изучения индивидуальности человека, а также его «поведение, деятельность как опосредованные его субъектными выборами и предпочтениями, его активным построением модели мира» [54, с.7].

Анализ научно-педагогической литературы в целях уточнение понятия «инновационная педагогическая деятельность», выполненный К.В. Дрозд и И.В. Плаксиной [14] отражает различные направления исследования инновационной деятельности. Особенности инновационных явлений в современной системе образования рассмотрены В. Клариним [26], Е.Б. Кузнецовой [30], С.Д. Поляковым [47], Л.С. Подымовой [44-46], А.В. Хуторским [58]. Различные аспекты профессионального становления учителя в области инновационной деятельности представлены в трудах Е.П. Белозерцева [2], О.Н. Гнездиловой [9], А.А. Деркача [11; 12], И.Ф. Исаева [24], П.И. Образцова [37], В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой [56], С.Д. Полякова [47] и др. Согласно исследованиям, как отмечает В.А. Ясвин [60], инновационный процесс имеет сложное строение, в котором выделяется следующая иерархия структур инновационной деятельности: деятельностьная, субъектная, уровневая, содержательная, структура жизненного цикла, управленческая и организационная.

Возможность осуществлять целенаправленную подготовку учителя к инновационной деятельности и проектировать инновационные процессы в школе обоснована в работах В.А. Сластенина [56], М.М. Поташника, Е.Д. Ямбурга [59], В.А. Адольф [1], Н.Ф. Ильиной [22; 23], Т.И. Корниловой [28], Л.С. Подымовой [45], О.В. Ковальчук [27], Т.Ю. Ксензовой [29]. Инновационное поведение учителя (В.С. Лазарев, С.Д. Поляков, А.В. Хуторской и др.) понимается как поведение, направленное на освоение, проектирование, реализацию, оценку и корректировку инноваций в образовательном процессе, поведение, обусловленное действиями, в которых проявляется личностное отношение педагога к происходящим переменам [15; 32; 33; 47; 58]. Инновационный потенциал педагога понимается как способность создавать, воспринимать, реализовывать новшества, а также своевременно избавляться от устаревшего, педагогически нецелесообразного «багажа» [27; 28; 35; 48, 56].

М.В. Кларин [26, с. 24] определяет инновационную педагогическую деятельность «как порождение объективно нового культурного опыта, который выстраивается в процессе его создания, фиксации, осмысления для последующего воспроизводства, развития в собственной деятельности или передачи следующей группе людей, которой предстоит этот опыт освоить и развить», а также как метадеятельность, изменяющую рутинные компоненты репродуктивных видов обучающей деятельности.

Т.А. Прищепа [48], А.Г. Гостев [10], Л.С. Подымова [45], Н.Ф. Ильина [22], И.С. Семина, О.С. Гурова [53] отмечают, что модель инновационной деятельности учителя содержит в себе три основных компонента: мотивационно-ценностный, содержательно-операциональный и рефлексивный. Системообразующим фактором готовности

учителя к инновационной деятельности является потребность в преобразовании, совершенствовании педагогической деятельности через опосредованное отношение к своей профессии и к воспитанникам.

Обобщая научные представления, можно определить готовность учителя к инновационной деятельности как интегративную характеристику, включающую осознание ценности инновационной деятельности, знание методологии, теории и практики педагогической инноватики, определение оптимальных способов инновационной педагогической деятельности, оценку собственных возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями, связанными с введением педагогических инноваций и необходимостью достижения высоких результатов профессиональной деятельности.

Становление профессиональной субъектности педагога с позиции инновационной деятельности рассматривается в работе R. Brown и D. Heck [62], где в качестве критерия профессиональной субъектности выбрана профессиональная идентичность. Становление педагогической идентичности как фактора деятельной активности педагога посредством исследовательской педагогической деятельности посвящена работа L.A. Taylor [76]. В ней автор обосновывает необходимость субъект-субъектного взаимодействия в процессе решения исследовательских задач со студентами для формирования их будущей педагогической идентичности. О роли профессиональной идентичности преподавателей педагогических специальностей в свете требований педагогических инноваций говорится и в работе O. Avidov-Ungar, A. Forkosh-Baruch [61].

Роль опытного педагога – профессионала в становлении субъектности идентичности представлена в работе L.A.D. Rodrigues, E. Pietri, H.S. Sanchez, K. Kuchah [73]. Показано, что опыт более опытных учителей оказывает положительное влияние на развитие педагогической субъектности, которая воплощается посредством учета политических, педагогических технологий, учетом этических аспектов преподавания и реагирования на социально-культурное разнообразие. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления описана в работе С. Сулеймановой [75]. Автор провела анализ теоретических, экспериментальных и практико-ориентированных исследований в области инновационной деятельности в процессе профессионального становления учителей, на основе которого делает вывод, что в современном постиндустриальном обществе необходимо внедрение инновационных моделей образования, для чего необходимо качественно перестраивать образовательную среду.

Готовность педагогов к разработке и внедрению образовательных инноваций в России представлена в работе Н.Н. Савиной [74]. Данные Н.Н. Савиной, полученные эмпирическим путем, показывают, что большинство учителей не готовы к теоретическому инновационному производству, т.е. к созданию высоко интеллектуальных образовательных инноваций. Одной из причин пассивности педагогов в инновационной деятельности является недостаточная методическая помощь учителям и низкая заработанная плата.

Инновационные программы в образовании являются частью профессионального развития учителей во многих странах. Так, в работе греческих исследователей показана ведущая роль учителей – лидеров в мотивации школьных учителей к инновационной деятельности в школах Греции [68]. Авторы провели исследование в ходе которого установили наличие в системе образования Греции учителей – лидеров в реализации инновационных подходов в образовании, отметившихся объективными успехами и получивших признание в качестве учителей – новаторов. Наличие таких учителей в школе, по данным авторов, мотивирует других учителей к инновационной образо-

вательной деятельности, что показали результаты опросов учителей и объективные стремления учителей школ, направленные на реализацию инновационных подходов в своей деятельности.

Изучению роли мотивации в работе учителя и представления о своей самооэффективности при переходе на флип-обучение в вузе (когда учащиеся сначала изучают темы самостоятельно, обычно с помощью видеуроков подготовленных преподавателем, а на занятиях полученные знания применяются и отрабатываются) посвящена работа китайских исследователей [67]. Авторами установлено, что с намерением использовать флип-обучение (как новый подход) положительно коррелирует мотивация соперничества. Также показано, что с желанием продолжать использовать флип-обучение тесно связана внешняя мотивация (финансовое поощрение, возможность должностного роста и т.д.), а высокая самооэффективность – с ожиданием успеха от собственных педагогических усилий.

Творчество признается основой образования в 21 веке [65] Творческий подход в образовании с учетом развития цифровых технологий и информатизации общества, смело можно считать инновационными процессами в классическом образовательном процессе [65].

Инновации в педагогическом образовании как процесс коллективного творчества рассматривается в работе V. Evils и A. Childs [63]. Для нас эта работа особенно интересна с той позиции, что в ней авторы рассматривают инновации в подготовке учителей, т.е. на ранних этапах становления их профессиональной субъектности. Ссылаясь на культурно-исторический подход Л.С. Выгосткого, авторы указывают, что творчество нужно рассматривать как часть педагогических инноваций в том, что оно формирует новые идеи, новые социальные и педагогические практики, которые имеют социально значимые цели и результаты; сама же инновация как процесс заключается в принятии и реализации новых идей на практике. Исторически сложившиеся традиции в образовании довольно сильны, чтобы с легкостью идти на встречу инновациям; возникает противоречие между потребностью в изменениях и наличием необходимых ресурсов, в том числе личностных, чтобы эти изменения реализовать. В этой связи подчеркивается необходимость в коллективных практиках и ведущая роль государства в том, чтобы имеющаяся потребность, опредметившись, превратилась в мотив нового – инновационного вида длительности. Авторы изучают этот вопрос, раскрывая формирование мотивации инновационной деятельности учителей средствами коллективного творчества.

В последнее время в научной литературе уделяется достаточно большое внимание изучению психологических особенностей учителей, активно реализующих образовательные инновации. Так, например, был проведен анализ рефлексивных тенденций будущих учителей (студентов педагогического факультета) в соответствии с их индивидуальной инновационностью [70]; осуществлена оценка дидактической эффективности педагогов в связи с их индивидуальными особенностями [36]; изучена адаптивность учителей, обладающих гибкостью в решении сложных педагогических задач (реализующих нетрадиционные подходы) [69] и др. Последняя из названных работ [69] интересна для целей нашего исследования, т.к. ее результаты связывают педагогическую инновационность учителей с их адаптивностью, а по сути, с когнитивными стилями учителей. В этой работе авторы в результате стандартизированного наблюдения и контент-анализа речи учителей обнаружили две возможные ориентации преподавателей в сложной педагогической ситуации: а) фиксированная ориентация

– учитель позиционирует себя как заранее знающий ответ на любой вопрос и имеющий выход из любой ситуации, медленно меняющий содержание урока, б) с открытой ориентацией – действующий через ситуативные подсказки, объединяющий уже существующее знание с интерактивным наблюдением. В целом, авторы утверждают, что подобные ориентации представляют из себя общий уровень адаптационного опыта. Адаптивность в сложной педагогической ситуации по схеме фиксированной ориентации проявляется в способности ссылаться на свой прошлый опыт преподавания. Это те учителя, которые смогли сосредоточиться на привычных способах действия; те, у кого были сильны «профессиональные убеждения», связанные с личными взглядами на сущность преподавания, способными общаться со своими учениками предметно, по содержанию предмета. Адаптивный потенциал открытой ориентации заключается в способности проявлять гибкость, делать текущие выводы, давать оценки из их интерактивных наблюдений. Адаптивные идеи таких учителей – творческие, изобретательные и были включены в построение новых концептов взаимодействия с учениками. Это позволило им переосмыслить свои ключевые идеи, развивать гибкость и инновационные возможности в обучении.

Проблему измерения инновационных компетенций студентов поднимают в своей статье авторы M. Keinänen, J. Ursih, K. Nissinen [66]. Авторы разработали и апробировали на 495 студентах самооценочный опросник, позволяющий оценить различные инновационные компетенции студентов. Результатом применения опросника и последующего факторного анализа результатов стала пятифакторная модель инновационных компетенций студентов, включающая в себя: креативное решение проблем, системное мышление, целеустремленность, командная работа и сетевые компетенции.

Предлагается многоуровневый подход в образовании для развития инновационных компетенций обучающихся T.B. Heinisa, I. Gollera, M. Meboldta [64]. Подход основывается на проектном обучении, включающем в себя формирование не только профессиональных компетенций, но и социальных компетенций посредством переживания обучающимися реальных ситуаций. Для решения инновационных задач авторы предложили осуществить реализацию конкретных инновационных проектов в «инновационных командах» под руководством заслуженных профессионалов. Итогом такой работы стала сформированность не только профессиональных, но и мультидисциплинарных и социальных компетенций, обучающихся, а также динамическая модель продуктивности в ходе работы над инновационным проектом.

Важным основанием для определения понятия «субъект инновационной деятельности» является предложенный подход А.А. Деркача [12], рассматривающий профессиональное самоопределение личности в контексте перехода от реального к субъектному самоосуществлению. А.А. Деркач подчеркивает, что условием эффективной профессиональной деятельности и «поступательного личностно-профессионального развития является **формирование** (подчеркнуто нами) субъектности, субъектной позиции и субъектной регуляции деятельности».

А.А. Деркач, С.А. Назаров [11] отмечают широту использования термина «самоопределение», которое реализуется в жизнедеятельности личности через «акты профессионального, социального, творческого и др. самоопределения». Анализируя структуру профессионального самоопределения, А.А. Деркач выделяет систему критериев и показателей, позволяющих субъекту достичь этапа профессионального мастерства. Не менее важным является выделение трех уровней профессионального самоопределения: от низкого, для которого характерно отсутствие мотивации к профессиональному

развитию, до высокого творческого уровня самореализации и развития в профессии. Самоопределение реализуется через обогащение, усовершенствованием профессиональной деятельности. Подчеркивается, что «процесс профессионального самоопределения идет поступательно, от уровня к уровню».

Обобщение представленных идей позволяет нам рассматривать инновационную педагогическую деятельность как деятельность, способствующую достижению творческого уровня профессионального самоопределения субъекта педагогической деятельности при поступательном формировании его субъектности, которая осуществляется в специально организованной культуротворческой среде учебного заведения, предоставляющей возможности для развития отношений сотрудничества и взаимобогащения на всех уровнях взаимодействия.

Проведенный анализ показал, что в литературе многократно описаны технологии совершенствования профессионального мастерства, однако модель становления субъекта инновационной деятельности и технологии развития компетенций в области инновационной деятельности отсутствуют. Анализ характеристик, которые описываются как характеристики высокого уровня профессиональной компетенции, по нашему мнению, соответствуют стадии «Мастер» в экпсихологической модели В.И. Панова, т.е. высокому уровню профессионального мастерства, обращенного к учащемуся. По нашему мнению, стадии, завершающие становление субъектности, – стадии эксперта и творческого самовыражения предполагают смещение акцента в деятельности педагога на преобразование и порождение инновационной педагогической среды, которая не может быть задана извне, а может быть только сотворена субъектами инновационной деятельности.

Важным тезисом, поддерживающим актуальность обращения к проблеме субъекта инновационной педагогической деятельности, является определение А.В. Брушлинского: «Субъект в своей деятельности, духовности и т.д. – это субъект творчества, созидания, инноваций» [3, с. 25].

В качестве методологического основания для построения теоретической модели становления субъекта был выбран экпсихологический подход В.И. Панова [38; 71; 72], в рамках которого субъектность рассматривается как способность индивида быть субъектом произвольной активности в форме деятельности того или иного вида (двигательной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т.д.). Любая деятельность, как указывает В.И. Панов, представляет собой систему действий, каждое из которых имеет исполнительский (репродуктивный) и регулятивный компонент, предполагающий наличие сформированной или формирующейся способности к осознанной саморегуляции, целеполаганию, планированию, организации и коррекции собственной деятельности [38, с. 58].

В.И. Панов выделяет семь стадий становления субъектности: субъект мотивации (субъект, имеющий потребность); субъект восприятия (Наблюдатель); субъект порождающего действия (Подмастерье); субъект планирования и произвольного выполнения действий при внешнем контроле (Ученик); субъект планирования и произвольного выполнения действий при внутреннем контроле (Мастер); субъект внешнего контроля за выполнением действия другими (Эксперт); субъект развития и творческого самовыражения (Творец). Теоретическая модель становления субъекта и преобразования его активности в творческую деятельность представляет собой идеальную модель, которая может быть операционализирована по отношению к конкретной активности. Следовательно модель становления субъекта инновационной педагогиче-

ской деятельности будет иметь следующие этапы: этап формирования мотивации к инновационной преобразующей деятельности; этап знакомства с сущностью инновационной деятельности, этап подражательного освоения элементов инновационной деятельности в рамках реализации коллективного инновационного проекта; этап освоения инновационных технологий с внешней регуляцией со стороны наставника, тьютера, супервизора, а затем при внутреннем контроле; этап экстериоризации функции внешнего контроля за преобразующей деятельностью других, этап творческого самовыражения и продуктивного влияния на образовательную среду/пространство в целях ее трансформации, продуктивного развития.

А.Л. Журавлев отмечает, что интегральный характер понятия «субъект» позволяет использовать его для обозначения характеристик группы (групповой, коллективный субъект), выявляя общее в психологических свойствах малой и большой группы, и общества в целом. Определяя понятие коллективного субъекта, А.Л. Журавлев выделяет критерии коллективного субъекта: взаимосвязанность членов группы, способность к совместной активности и групповая саморефлексивность. При этом выделяются уровни выраженности субъектности группы, которые могут быть различными: потенциальная, реальная и развитая субъектность. [49, с. 126-130]. Понятие группового субъекта, его критерии и уровни выраженности являются важнейшими элементами анализа инновационной деятельности педагогического коллектива.

Таким образом, становление субъекта инновационной педагогической деятельности имеет собственную логику движения: от формирования устойчивой мотивации к инновационной деятельности, владения технологиями разработки инновационных проектов до самостоятельного продуцирования идей, проектирования и решения инновационных задач, способствующих развитию образовательной среды/пространства.

В качестве критериев становления субъекта инновационной педагогической деятельности были выбраны параметры, характеризующие индивидуальность личности, ее ценностные предпочтения (личностные характеристики, проявляющиеся в профессиональной деятельности, отношение к новизне, креативность, особенности самоорганизации деятельности, ценностные ориентации) а также сформированные поведенческие стратегии, характерные для каждой стадии экпсихологической модели: готовность к инновационной деятельности (мотивационная, когнитивная, организационная, личностная, деятельностьная); уровень сформированности субъектных качеств в соответствии с этапами экпсихологической модели; тип профессиональной идентичности; личностные характеристики, проявляющиеся в профессиональной деятельности (открытость опыту, сотрудничество, локус контроля); отношение к новизне и неопределенности; креативность; особенности самоорганизации деятельности; ценности личности [40, с. 122-124].

Процедура и методы исследования

На основании выделенных критериев был подобран и апробирован пакет диагностических методик, конструктор которых отвечал задачам исследования. Для оценки уровней сформированности субъекта инновационной деятельности на студенческой выборке была разработана экспериментальная методика «Стадии становления субъекта педагогической деятельности» [25]. Методика представляет собой описание десяти учебных ситуаций, с шестью возможными вариантами поведения, релевантными

этапам становления субъекта инновационной педагогической деятельности экопсихологической модели.

В диагностический блок также были включены методики: опросник «Личностные особенности профессионала (ЛОП)» (В.Е. Орел, И.Г. Сенин); методика «Креативность» (Н.Ф. Вишнякова), опросник самоорганизации деятельности ОСД (Е.Ю. Мандрикова), опросник «Отношение к неопределенности» (Д.А. Леонтьев), методика ТСОВ-4 для оценки полнезависимости (В.В. Селиванов), опросник «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков).

В целом анализ сформированности субъектности испытуемых и характеристик воспитательного пространства осуществлялся по 69 параметрам.

Исследовательскую выборку составили студенты педагогического института Владимирского государственного университета, обучающиеся по направлениям «Иностранные языки», «Филологическое образование», «Технико-экономическое образование» (N=75).

Цель исследования – изучение эмпирической структуры психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности.

Под структурой мы понимаем «вертикальные» связи между системами, в то время как под системой будем понимать «горизонтальные» связи между элементами, составляющими систему. «Система – единство однородных элементов, структура – единство разнородных элементов» [50, с. 10]. Система – это множество элементов, взаимодействующих на основе определенного отношения, делающего структуру данного множества необходимым и достаточным условием появления нового качества как элемента иного множества [52]. Таким образом, структура есть единство разнородных систем, каждая из которых представляет множество однородных элементов, наделяющих систему новым качеством, не свойственным каждому элементу системы в отдельности. Структура включает в себя системы, которые имеют собственную структуру. Любая структура выступает системным образованием более крупной структуры.

Достижение цели исследования было сопряжено с решением ряда задач (этапов), позволивших нам получить необходимый эмпирический материал [77] для выявления системно-структурных связей между психологическими характеристиками становления педагогической субъектности студентов.

Во-первых, нами были получены данные, характеризующие стадийность становления педагогической субъектности [19]. Для этого мы использовали методику «Стадии становления субъекта педагогической деятельности» [25].

Методика 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).

Во-вторых, опираясь на понимание того, что субъекта деятельности характеризует своеобразие личностных образований [3-6; 8; 18; 21 и др.], преломляемое через инновационное поведение субъекта [23; 31; 47; 56; 58; 59], мы изучили психологические характеристики личности студентов педагогической направленности: базовые личностные диспозиции (черты личности) [17], самоорганизацию деятельности студентов, креативность, полнезависимость, толерантность к неопределенности, ценностные ориентации [13; 17; 20; 34; 41; 43].

В-третьих, мы определили и проанализировали взаимосвязи между показателями стадиальности педагогической субъектности и показателями личностных характеристик субъекта инновационной педагогической деятельности. Результатом третьего этапа явилась эмпирическая структура психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности, анализ и обсуждение которой приведен в соответствующих разделах статьи.

Для установления вертикальных (структурных) и горизонтальных (системных) связей мы рассчитывали использовать факторный анализ, но критерий выборочной адекватности Кайзера-Мейера-Олкина показал низкую адекватность полученной факторной модели ($KMO=0.433$), что изменило стратегию нашего анализа. Мы воспользовались непараметрическим коэффициентом ранговой корреляции ρ -Спирмена и анализом интеркорреляционной матрицы посредством метода максимального корреляционного пути Л.К. Выханду [7, с. 19-23] с определением среднего рангового веса структурных компонент (систем) по средним ранговым весам составляющих их элементов (переменных, участвующих в корреляции).

Средние ранговые места переменных определялись по следующему алгоритму:

1. Определялись значимые взаимосвязи при $p \leq 0.05$.

2. В ряду всех значимых взаимосвязей переменной с остальными переменными определялась максимальная сила взаимосвязи, которой фиксировалась. Подобная процедура проделывалась для всех переменных. Таким образом для каждой переменной были получены значения их максимальных взаимосвязей. Эти значения ранжировались таким образом, что переменной с максимально сильной связью присваивался первый ранг и, далее, по уменьшению коэффициента корреляции переменным назначались соответствующие ранги ($R1$).

3. В ряду значимых взаимосвязей переменной с остальными переменными находилась сумма абсолютных значений всех значимых коэффициентов. Процедура проделывалась для каждой переменной. В дальнейшем переменные ранжировались исходя из максимальной суммы ($R2$).

4. Находилась количество значимых взаимосвязей переменной с другими переменными. Также, процедура проделывалась для каждой переменной. В дальнейшем все переменные были ранжированы исходя из максимального количества взаимосвязей ($R3$).

5. Рассчитывался средний ранг переменной в интеркорреляционной матрице как $R_{cp} = (R1 + R2 + R3) / 3$. В завершение, переменные были ранжированы исходя из их среднего ранга для облегчения восприятия результата. Это ранговое значение характеризует значимость переменной в структуре взаимосвязей (чем ближе значение к единице, тем более значима переменная и наоборот).

Для компонентов структуры (ее систем) рассчитывался средний ранг исходя из элементов структуры (переменных), составляющих компонент.

Статистический анализ данных осуществлялся с помощью программного комплекса SPSS v.19 и электронных таблиц MSExcel.

Результаты и их обсуждение

1. Выявление структуры психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности.

Анализ средних ранговых мест всех переменных корреляционной матрицы [56] с учетом распределения переменных по компонентам (системам) позволил нам определить среднее ранговое место каждого компонента в корреляционной структуре (см. таблицу 1). Таким образом, мы определили «вес» каждого компонента (системы) в корреляционной структуре.

Таблица 1

Системные элементы структуры психологических характеристик становления субъектности студентов

Наименование системы	Номер переменной в структуре	Наименование переменной (элемент системы)	Ранг переменной в структуре	Средний ранг компонента в структуре
Толерантность к неопределенности (СТН)	34	Отношение к новшеству	21	7
	35	Отношение к сложностям	3	
	36	Отношение к неопределенности	1	
	37	Предпочтение неопределенности	8	
	38	Принятие неопределенности	2	
Креативность личности (СКЛ)	18	Творческое мышление	4	17.38
	19	Любознательность	7	
	20	Оригинальность	10	
	21	Воображение	12	
	22	Интуиция	6	
	23	Эмпатия	36	
	24	Юмор	23	
Личностные диспозиции	25	Творчество в профессии	41	20.2
	13	Нейротизм	17	
	14	Экстраверсия	5	
	15	Открытость опыту	15	
	16	Сотрудничество	40	
Ценности: внешние и внутренние (ВнешЦ+ВнутрЦ)	17	Добросовестность	24	26.75
	39	Значимость внешних ценностей	35	
	40	Значимость внутренних ценностей	32	
	41	Реализация внешних ценностей	11	
Полнезависимость / полезависимость (СП)	42	Реализация внутренних ценностей	29	26.06
	26	Семейные отношения	14	
	27	Отношения к новшествам	19.5	
	28	Психологическая защита	34	
	29	Профессиональная деятельность	37	
	30	Отношения к материальным предметам	38	
	31	Стереотипы и социальные установки	9	
	32	Идеология и политические отношения	18	
Локус контроля (СЛК)	33	Социальное окружение	39	21.5
	43	Внешний ЛК	27	
	44	Внутренний ЛК	16	

Самоорганизация деятельности (ССД)	7	Планомерность	42	31.75
	8	Целеустремленность	13	
	9	Настойчивость	19.5	
	10	Фиксация на структурировании деятельности	43.5	
	11	Самоорганизация (по средствам внешних средств)	29	
	12	Ориентация на настоящее	43.5	
Стадии становления субъектности (ССС)	1	Наблюдатель	33	27.67
	2	Подмастерье	25	
	3	Ученик	29	
	4	Мастер	31	
	5	Эксперт	22	
	6	Творец	26	

Максимальный корреляционный путь, построенный с учетом определения среднего рангового места каждой переменной представлен на рисунке 1. На нем, слева направо представлен путь по значимым связям через наиболее сильные корреляции, а сверху вниз ранговое место переменной (чем выше переменная, тем она значимее в структуре взаимосвязей). Плюсами и минусами обозначены положительные и отрицательные взаимосвязи. Числами – номера переменных, расшифрованные в таблице 1.

Рисунок 1 Структура корреляционных связей стадий становления субъектности педагога и психологических характеристик становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности.

Примечание: обозначения переменных представлены в таблице 1.

Ведущую позицию в общей структуре занимает система толерантности к неопределенности (СТН), которая, тем самым, «регулирует» всю структуру, в «хвосте» которой находится система стадий субъектности (ССС).

СТН взаимно подчинена системе креативности личности (СКЛ), в которую также входит такой личностный показатель как «открытость опыту», через который СКЛ взаимосвязана с подсистемой внутренних ценностей ($r_{(44)}=0.286$, $p\leq 0.05$). При этом СКЛ, занимает более высокую ранговую позицию (см. табл. 1), по отношению к подсистеме внутренних ценностей (ВнутрЦ).

Продолжая цепочку, отметим, что подсистема внутренних ценностей через показатель «отношение к новшеству» выходит на взаимосвязь ($r_{(44)}=0.389$, $p\leq 0.05$) с системой полнезависимости (СП) и через связь «нейротизм» – «настойчивость» ($r_{(44)}=-0.480$, $p\leq 0.05$) выходит на две взаимосвязи «сотрудничество» – «социально-окружение» ($r_{(44)}=0.357$, $p\leq 0.05$) и «структурирование деятельности» – «добросовестность» ($r_{(44)}=0.318$, $p\leq 0.05$).

Далее максимальный корреляционный путь выводит систему полнезависимости (СП) на подсистему внешних ценностей (ВнешЦ) и систему локус контроля личности (СЛК).

Замечаем, что элементы системы личностных диспозиций пронизывают систему ценностей с ее двумя подсистемами внешних и внутренних ценностей, систему полнезависимости и систему локуса контроля, включаясь в них своими элементами. Все вместе эти системы уже определяют этапы субъектности и организуют деятельность студента (система самоорганизации деятельности – ССД).

Подчиненная система стадий субъектности (ССС) находит свою связь с компонентами всей структурой через «ориентацию на настоящее» ($r_{(44)}=-0.318$, $p\leq 0.05$), которая, в свою очередь взаимосвязана со структурой через «экстраверсию» ($r_{(44)}=0.280$, $p\leq 0.05$).

Анализ полученной структуры корреляционных связей (см. рис. 1) и определение рангов ее компонентов (систем) посредством определения среднего ранга входящих в них элементов (см. табл. 1) позволил нам определить общую структуру психологических характеристик становления субъектности студентов (см. рис. 2).

Таким образом, представленная структура показывает, что та или иная стадия педагогической субъектности складывается исходя из самоорганизации деятельности. В первую очередь эта связь двух систем складывается через такие их элементы, как «ориентация на настоящее», со стороны ССД и стадия «мастер», со стороны СССР ($r_{(44)}=-0.304$, $p\leq 0.05$). Т.е. ориентация на будущее обеспечивает становление стадии «мастер», а через нее, как мы покажем ниже и стадии «творец», которые и должны обеспечивать инновационность личности.

Внутрисистемная организация элементов компонента стадий становления субъектности (ССС) показывает, что все стадии находят связь друг с другом через отрицательные взаимосвязи со стадией «творец» (см. рис. 1, переменные 1-6), что вполне логично. Во-первых, через такую внутрисистемную структуру мы наблюдаем стремление студентов к тому, чтобы в своей учебно-профессиональной активности соответствовать именно этой стадии, а во-вторых отрицательные взаимосвязи показывают, что становление «творца» происходит через отказ от свойственным стадиям «наблюдатель» ($r_{(44)}=-0.580$, $p\leq 0.05$), «подмастерье» ($r_{(44)}=-0.356$, $p\leq 0.05$), «ученик» ($r_{(44)}=-0.590$, $p\leq 0.05$), «эксперт» ($r_{(44)}=-0.266$, $p\leq 0.05$) характеристик субъектной активности. При этом прослеживается положительная взаимосвязь стадии «творец» со стадией «мастер» ($r_{(44)}=0.316$, $p\leq 0.05$), что, возможно, обеспечивает прямой переход студента из младшей стадии в старшую, минуя стадию «эксперт», на что указывает доля студентов, соответствующая этой стадии – 5.3% (4 человека).

Рисунок 2 Структура психологических характеристик становления субъектности студентов

Примечание: СТН – система толерантности к неопределенности; СКЛ – система креативности личности; ВнутрЦ – подсистема внутренних ценностей; СП – система полнезависимости/полезависимости; ВнешЦ- система внешних ценностей; ССД – система самоорганизации деятельности; ССС – система становления (стадий) субъектности.

Обозначения: пунктир – значимые на уровне $p \leq 0.05$ взаимосвязи, не попавшие в максимальный корреляционный путь; сплошная черта – значимые на уровне $p \leq 0.05$ взаимосвязи, попавшие в максимальный корреляционный путь.

Самоорганизация деятельности обеспечивает становление педагогической субъектности через связь элементов, принадлежащих трем компонентам: личностные диспозиции («экстраверсия»), система внешних ценностей («реализация внешних ценностей»), система локуса контроля («внешний локус контроля»). Связующим элементом здесь выступает «экстраверсия», занимая высокую ранговую позицию ($R=5$) и получившую взаимосвязь с ССД через переменные «ориентация на настоящее» ($r_{(44)}=0.206$, $p \leq 0.05$) и «фиксация на структурировании» ($r_{(44)}=-0.260$, $p \leq 0.05$); взаимосвязь с подсистемой внешних ценностей через переменную «значимость внешних ценностей» ($r_{(44)}=0.357$, $p \leq 0.05$) и «реализация внешних ценностей» ($r_{(44)}=0.432$, $p \leq 0.05$); с подсистемой локуса контроля (СЛК) через переменные «внутренний локус контроля» ($r_{(44)}=0.357$, $p \leq 0.05$) и «внешний локус контроля» ($r_{(44)}=0.367$, $p \leq 0.05$), которые, в свою очередь, через переменную «реализация внешних ценностей» посредством максимального корреляционного пути (см рис. 1, переменные 41 и 43) связаны с системой самоорганизации деятельности (ССД), которая в полученной структуре выступает узловой для всех компонентов системы по отношению влияния на становление субъектности.

Поднимаясь по структуре вверх с учетом анализа корреляционных связей ее элементов, мы наблюдаем обратную взаимосвязь (см. рис. 1, переменные 28 и 9) переменной «психологические защиты» системы полнезависимости (СП) и «настойчивость» системы организации деятельности ($r_{(44)}=-0.364$, $p \leq 0.05$), а через переменную личностных диспозиций «добросовестность» ($r_{(44)}=0.367$, $p \leq 0.05$) обеспечивается связь пере-

менной «психологические защиты» и переменной «фиксация на структурировании деятельности» ССД ($p_{(44)} = -0.364$, $p \leq 0.05$).

Соединение системы полезависимости с подсистемой внутренних ценностей осуществляется через взаимосвязь таких элементов, как «отношение к новшествам» и «реализация внутренних ценностей», соответственно ($p_{(44)} = 0.389$, $p \leq 0.05$). Продвигаясь выше, в начало корреляционного пути мы видим, что подсистема внутренних ценностей соединяется с системой креативности личности посредством связи таких двух их элементов как «значимость внутренних ценностей» и «воображение» ($p_{(44)} = 0.280$, $p \leq 0.05$).

Система креативности занимает второе место по среднему рангу ($R_{cp} = 17.38$) и согласно положению, на максимальном корреляционном пути. Это делает ее одной из наиболее ценных систем в формировании самоорганизации деятельности и становлении той или иной стадии субъектности.

Система креативности личности соединяется с вершинной системой толерантности к неопределенности (СТН), занимающей ведущую позицию по среднему ранговому месту ($R_{cp} = 7$) с которой начинается максимальный корреляционный путь. Эта связь обеспечивается через два таких элемента как «любопытность» СКЛ и «отношение к неопределенности» СТН ($p_{(44)} = 0.458$, $p \leq 0.05$). Таким образом СТН выступает ведущей системой, формирующее воздействие которой окажет значительное влияние на все подчиненные системы. Ведущим же элементом системы толерантности к неопределенности выступает переменная «отношение к сложностям», а по сути связка из трех переменных: «отношение к сложностям», «принятие неопределенности», «отношение к неопределенности», занимающим три первые ранговые позиции и стоящие в самом начале максимального рангового пути (см. рис. 1, переменные 35, 38, 36).

2. Анализ структурных связей стадий становления субъектности.

Подчиненная позиция системы стадий становления субъектности позволяет предположить будущую успешность в реализации психолого-педагогической программы сопровождения поэтапного становления субъектности педагога в студенческий период освоения профессии, которая должна быть разработана с учетом анализа структур вышестоящих системных образований, а также частных связей стадий становления субъектности с элементами других систем полученной структуры.

Субъект восприятия (стадия «наблюдатель») не обнаруживает значимых связей с другими структурными элементами ($p > 0.05$), кроме внутренних системных связей с другими стадиями. Это может объясняться низкой количественной ($f = 2$, $M(2) = 4.55 \pm 0.21$, при общегрупповой $M(75) = 3.00 \pm 0.80$) выраженностью показателей этой стадии по результатам методики «Диагностика стадий становления субъектности обучающихся» [25]. Вариабельность показателя довольно низкая, что не позволяет сформировать значимых связей с другими переменными. Такой результат подтверждает необходимость психолого-педагогического сопровождения на пути поэтапного формирования стадий становления педагогической субъектности и перемен в системе педагогического образования, которые будут способствовать студентам воспринимать и анализировать непосредственный педагогический опыт профессионалов. Это может быть возможно при погружении в профессиональную деятельность как наблюдатель уже с первого года обучения.

Субъект подражания («подмастерье»), помимо внутренних связей системы, находит значимые связи со шкалой «семейные отношения» ($r = -0.232$, $p \leq 0.05$) и шкалой «психологическая защита» ($r = 0.338$, $p \leq 0.01$) системы полезависимости

/ полезависимости. Шкала «семейные отношения» в нашем исследовании может быть интерпретирована как шкала, выявляющая сложившиеся стереотипы поведения, твердые установки в следовании правилам жизнедеятельности. Шкала «психологическая защита» диагностирует стремление к игнорированию трудностей или их избеганию.

Стадия «подмастерья», также как и «наблюдатель», имеет низкую выраженность ($f=5$, $M(5)=4.88\pm0.25$), при общегрупповой $M(75)=3.05\pm0.79$). Первый элемент структуры, с которым обнаружена взаимосвязь, – полнезависимость/полезависимость (шкала «семейные отношения»), имеет среднюю и низкую выраженность ($M(5)=11.8\pm4.81$), что указывает в целом на полюс полнезависимости. Это значение близко к общему показателю всей группы ($M(75)=15.89\pm4.20$) – средней выраженности полнезависимости. Числовое значение указывает на качественный переход в выраженности параметра полнезависимость / полезависимость, т.е. на стадии подмастерья становится очевидной тенденция к освобождению от внешних стереотипов поведения. Личность становится способной к более организованным формам саморегуляции психических процессов, свойств, состояний. Этот вывод поддерживается значением низкой и средней выраженности параметра «психологические защиты» получил ($M(5)=11.60\pm2.07$). Таким образом, первая из двух значимых корреляций ($r=-0.232$, $p\leq0.05$) показывает, что с повышением объективных проявлений стадии «подмастерье» обнаруживается снижение полезависимости, которая характеризуется несамостоятельностью, неэффективными видами психологических защит, стремлением к поиску внешней помощи и поддержки. Соответственно, данная корреляция указывает нам на то, что у лиц с менее выраженными показателями стадии «подмастерье» полезависимость имеет более высокие показатели. В целом обнаруженные взаимосвязи характеризуют полезависимое поведение со стремлением к неконструктивным психологическим защитами на стадиях «наблюдатель» и «подмастерье», что вполне оправдано на этапе вхождения в деятельность, особенно если речь идет об инновационной деятельности, вхождение в которую связано с преодолением сопротивления (И.А. Пригожин, 2003).

Субъект планирования и произвольного выполнения действия с опорой на внешний контроль (стадия «ученик»), также, как и стадия «наблюдатель» не получила значимых корреляций с другими элементами структуры ($p>0.05$), кроме естественных внутрисистемных связей. Стадия «ученик» такая же малопредставительная, как и две предыдущие стадии ($f=9$, $M(9)=4.09\pm0.52$, при общегрупповом $M(75)=3.30\pm0.64$). Обозначенная средняя выраженность представителей этой стадии свидетельствует о низкой выраженности субъектных проявлений, свойственных остальным стадиям, учитывая, что низкая выраженность стадии «ученик» (всего в 4.09 балла) превалирует над показателями других стадий. Это свидетельствует о том, что для части студенческой выборки характерна учебная деятельность при внешнем контроле преподавателя?

Субъект планирования и произвольного выполнения действия с опорой на внутренний контроль (стадия «мастер»). Это наиболее представительная группа студентов ($f=33$, $M(33)=4.58\pm0.58$, при общегрупповом $M(75)=4.02\pm0.72$). Стадия «мастер» нашла значимую корреляцию со шкалой «ориентация на настоящее» системы самоорганизации деятельности ($r=-0.304$, $p\leq0.01$). Ее выраженность у «мастеров» ($M(33)=8.21\pm2.77$) в пределах нормы методики ОСД, что позволяет им ценить свой опыт и переживания прошлого, наряду с происходящим в настоящий момент. Анало-

гичную характеристику можно дать и всей выборке ($M(75)=8.53\pm 3.08$), но с незначительной тенденцией к фиксации на настоящем. Этот факт трактуется нами как развитие способности обучающихся к цеполаганию, планированию своей деятельности. Ранее ее планировал педагог. А теперь они становятся способны заглядывать в будущее и рефлексировать прошлое.

Субъект внешнего контроля за выполнением действия другими (стадия «эксперт») получила три значимых взаимосвязи со шкалами «отношение к новшествам» ($r=-0.233$, $p\leq 0.05$), «психологическая защита» ($r=-0.312$, $p\leq 0.01$), «идеология и политические отношения» системы полнезависимости. Интересен тот факт, что при этом количественная выраженность самой стадии довольно низкая ($f=4$, $M(4)=4.50\pm 0.24$, при общегрупповой $M(75)=3.30\pm 0.62$).

Показатель «отношение к новшествам» ($M(4)=12.50\pm 1.29$) фиксирует степень принятия новых идей. Отрицательная корреляция свидетельствует, что субъект осваивает функцию внешнего контроля на основе ранее принятых и привычных критериев. В оценке всей выборки этот показатель выше ($M(75)=13.77\pm 2.54$), а значит сдвинут в сторону полезависимости. Собственно, корреляция и отражает такую взаимосвязь между стадией и структурным элементом системы полезависимости / полнезависимости «отношение к новшествам». Показатель «психологические защиты» ($M(4)=8.25\pm 2.22$) и отрицательная корреляционная связь дает возможность утверждать, что для стадии «эксперт» игнорирование трудностей и их избегание в учебной деятельности становится незначимым. Напомним, что такое значение показателя «психологические защиты» свидетельствует о средней выраженности полезависимости, что также характеризует более высокую степень саморегуляции. Таким образом, субъектные проявления стадии «эксперт» связаны с рефлексией своих состояний и переживаний, реализацией эффективных механизмов противостояния стрессовым ситуациям, эмоциональному напряжению, выбору более гибкого поведения в отличие от представителей других стадий.

Показатель «идеология и политические отношения» ($M(4)=11.50\pm 2.52$) характеризует тенденцию к формированию зависимости от социума и принятию правил поведения, установок и мнений в соответствии с точками зрения других людей, имеет среднее значение. Показатели по выборке ($M(4)=12.69\pm 3.32$) также средние, но имеют тенденцию в направлении полезависимости, что характеризует группу «экспертов», в сравнении с остальными, как более критически настроенную и свободомыслящую. Вывод поддерживается выявленной отрицательной взаимосвязью.

Субъект развития (стадия «творец») не находит значимых корреляций, кроме как с другими стадиями системы. Количественное выражение стадии – $f=22$, $M(22)=4.76\pm 0.44$, при общегрупповой $M(75)=4.06\pm 0.75$. Отсутствие структурных связей может свидетельствовать о незрелости личностных и деятельностных характеристиках студентов, соответствующих стадии. Представители группы имеют разнонаправленные тенденции в изучаемых показателях. Вероятно, их приверженность этой стадии выявляет стремление к самостоятельной творческой деятельности при отсутствии достаточного личностного и деятельностного ресурса реализации стремления. Подобный вывод можно сделать и относительно других, довольно высоких стадий развития субъектности. Это еще раз подчеркивает необходимость целенаправленной работы по обеспечению поэтапного становления стадий педагогической субъектности в вузе.

Закключение

1. Теоретический анализ литературы позволил определить категорию «субъект» как метаинтегративное понятие, позволяющее разрабатывать уровневые модели становления субъектности как меры активности субъекта.

2. Категория «субъект инновационной деятельности» рассмотрена нами в контексте поступательного личностно-профессионального самоопределения и профессионального развития и определена как деятельность, способствующую достижению творческого уровня профессионального самоопределения субъекта педагогической деятельности при поступательном формировании его субъектности.

3. В качестве методологического основания для построения теоретической модели становления субъекта инновационной деятельности выбран экпсихологический подход В.И. Панова, который выделяет семь стадий становления субъектности: субъект мотивации (субъект, имеющий потребность); субъект восприятия (Наблюдатель); субъект подражательного действия (Подмастерье); субъект планирования и произвольного выполнения действий при внешнем контроле (Ученик); субъект планирования и произвольного выполнения действий при внутреннем контроле (Мастер); субъект внешнего контроля за выполнением действия другими (Эксперт); субъект развития и творческого самовыражения (Творец).

4. Выделенные в соответствии с этапами модели критерии и соответствующие им параметры операционализировали теоретическую модель субъектности и позволили выполнить ее экспериментальную проверку.

5. Корреляционный анализ эмпирических данных выявил минимальное количество связей исследуемых параметров и параметров, характеризующих этапы становления субъектности. Отсутствие взаимосвязей есть показатель деятельности незрелости студентов по отношению к способам действий, характерным для каждой стадии. Можно предположить, что студенты в учебно-профессиональной деятельности опираются на индивидуальный личностный ресурс, и способы поведения, усвоенные на этапе обучения. При этом важно указать на некоторые выявленные закономерности:

- отсутствие значимых связей стадии «наблюдатель» с другими структурными элементами подтверждает необходимость психолого-педагогического сопровождения на пути поэтапного формирования стадий становления педагогической субъектности и разработки приемов и методов, которые будут помогать студентам воспринимать и анализировать непосредственный педагогический опыт профессионалов, например, при погружении в профессиональную деятельность в качестве наблюдателя уже с первого года обучения;
- эмпирические данные, характеризующие стадию «подмастерье» выявляют тенденцию к освобождению от внешних стереотипов поведения. Личность становится способной к более организованным формам саморегуляции психических процессов. С повышением объективных проявлений стадии «подмастерье» обнаруживается снижение полезависимости, которая характеризуется несамостоятельностью, неэффективными видами психологических защит, стремлением к поиску внешней помощи и поддержки;
- стадия «ученик» также, как и стадия «наблюдатель» не получила значимых корреляций с другими элементами структуры кроме естественных внутрисис-

стемных связей, при этом важно указать, что стадия оказалась малопредставительной. Таким образом, только для небольшой части студенческой выборки характерна традиционная репродуктивная учебная деятельность при внешнем контроле преподавателя;

- стадия «мастер» нашла значимую отрицательную корреляцию со шкалой «ориентация на настоящее» системы самоорганизации деятельности, что свидетельствует о развитии способности к целеполаганию, планированию своей деятельности, способности заглядывать в будущее и рефлексировать прошлое;
- стадия «эксперт» получила три значимых отрицательные взаимосвязи со шкалами «отношение к новшествам» «психологическая защита», «идеология и политические отношения» системы полнезависимости, которые подчеркивают факт того, что тенденции к игнорированию трудностей и их избегание в учебной деятельности становится незначимым. Таким образом, субъектные проявления стадии «эксперт» связаны с рефлексией своих состояний и переживаний, выбору более гибкого поведения в отличие от представителей других стадий. Группу «экспертов», в сравнении с остальными, можно определить, как более критически настроенную и свободомыслящую;
- стадия «творец») не нашла значимых корреляций с исследуемыми параметрами, что может свидетельствовать о незрелости личностных и деятельностных характеристиках студентов. Наиболее вероятной интерпретацией этого факта является естественное стремление к самостоятельной творческой деятельности при отсутствии достаточного личностного и деятельностного ресурса реализации стремления.

Выполненная эмпирическая проверка эмпирической модели выявила разнонаправленную выраженность всех изучаемых характеристик и отсутствие достаточных их взаимосвязей. Это еще раз подчеркивает необходимость целенаправленной работы по обеспечению поэтапного становления стадий педагогической субъектности в вузе. Содействовать самодвижению по данной траектории должна релевантная задачам формирования субъектности будущего педагога учебная деятельность на основе технологий, приближающих студента к практическому опыту (моделирование учебных ситуаций, тренинг, анализ видеоматериалов уроков, интервизия, супервизия). Несомненно, что преподаватель высшей школы должен быть компетентен в вопросах становления субъектности и создавать в образовательной среде условия, релевантные высоко репродуктивным стадиям субъектности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / Агентство образования адм. Краснояр. края, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. Красноярск: Поликом, 2007. 190 с.
2. Белозерцев Е.П. Педагогическое профессиональное образование. М.: Академия, 2008. 368 с.
3. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 9-33.
4. Брушлинский А.В. Психология субъекта. СПб.: Алетейя, 2003. 269 с.
5. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.-Воронеж: Модэк, 1996. 390 с.
6. Волочков А.А., Ермоленко Е.Г. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 2. С. 17-26.
7. Выханду Л.К. Об исследовании многопризнаковых биологических систем // Применение математических методов в биологии. Л. : ЛГУ, Вып. 3, 1964. С. 19-23

8. 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.
9. Гнездилова О.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога // Психологическая наука и образование. 2006. № 4. С. 61-65.
10. Гостев А.Г., Лихолетов В.В. Сущность и структура педагогических инноваций // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 12. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-istruktura-pedagogicheskikh-innovatsiy> (дата обращения: 19.08.2018).
11. Деркач А.А. Назаров С.А. Профессиональное самоопределение: сущность, структура, содержание // Акмеология. 2018, № 66 (2). С. 5-8.
12. Деркач А.А. Субъектное самоосуществление в процессе становления профессионализма // Акмеология. 2018, № 65 (1). С. 5-6.
13. Дрозд К.В. Обеспечение инновационной активности субъектов образования в условиях воспитательного пространства школа-вуз // Современное педагогическое образование. 2018. №6. С. 14-18.
14. Дрозд К.В., Плаксина И.В. Проектирование образовательной среды: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. 2 изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2018. С. 196.
15. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: издательство Тюменского государственного университета, 2011. 174 с.
16. Знаков В.В. Перспективное направление исследований психологии субъекта // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / Отв. ред. А.Л. Журавлёв, В.А. Кольцова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. С. 953-960.
17. 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
18. Зобков А.В. Саморегуляционные особенности студента – субъекта учебной деятельности // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. Т. 16. № 2. С. 250-254.
19. Зобков А.В. Стадии становления профессиональной субъектности студентов педагогического направления подготовки // Личность в эпоху перемен: mobilis in mobili: Материалы международной научно-практической конференции 17–18 декабря 2018 / Под ред. Е.Ю. Патяевой, Е.И. Шлягиной. М.: Смысл, 2018. С. 356-359.
20. Зобков А.В. Ценностные ориентации студентов на разных стадиях становления педагогической субъектности // Развитие человека в современном мире. 2018. № 2. С. 66-73.
21. Зобков В.А. Структурно-содержательные компетенции отношения человека к деятельности // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 2 (23). С. 88-92.
22. Ильина Н.Ф. Раскрытие инновационного потенциала педагога в ходе непрерывного образования // Инновации в образовании. 2010. № 9. С. 15-18.
23. Ильина Н.Ф., Адольф В.А. Факторы и принципы обеспечения становления региональной системы непрерывного инновационного педагогического образования // Alma Mater. 2012. № 11. С. 48-50.
24. Исаев И.Ф. Профессиональная педагогическая культура преподавателя. М.: Академия, 2002. 208 с.
25. Капцов А.В., Колесникова Е.И., Селезнева М.В., Плаксина И.В. Диагностика стадий становления субъектности обучающихся // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7. № 5А. С. 134-145.
26. Кларин М.В. Инновационное обучение в образовании взрослых // Проблемы современного образования. 2015. №4. С.5-27.
27. Ковальчук О.В. Становление и развитие профессионально-педагогического качества учителя как субъекта инновационной деятельности // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 21-23
28. Корнилова Т.И. Инновационная деятельность педагога в современных условиях: Методическое пособие, 2011. URL: www.informio.ru/publications/id384/Innovacionnaja-deyatelnostpedagoga-v-sovremennyh-usloviyah (дата обращения: 19.08.2018).
29. Ксензова Г.Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования. М.: Издательство Юрайт, 2018. 349 с.
30. Кузнецова Е.Б. Инновации в управленческой деятельности руководителя ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: ООО "ТЦ СФЕРА". 2009. № 4. С. 10-19.
31. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе. Учебное пособие. М.: Центр педагогического образования, 2008. 352 с.
32. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика. М.: Издательство «Багира -2», 2015. 360 с.
33. Лобок А.М. Школа нового поколения // Вестник практической психологии образования. 2010. № 3 (24). С. 11-12.
34. Малова Е.Н. Становление субъекта инновационной педагогической деятельности: опыт теоретико-эмпирического исследования // Акмеология. 2019. № 1(69). С. 42-46.
35. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога: Методическое пособие, 2012. URL: sova.ru/sites/default/files/nikishina_innovacionna_deyatlnost_pedagoga.pdf (дата обращения: 19.08.2019)
36. Новиков А.В. Научно-педагогические подходы к оценке дидактической эффективности процесса обучения в образовательных организациях высшего образования федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации // Юридическое образование и наука. 2013. № 4. С. 3-4.

37. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 2018. 288 с.
38. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014. 296 с.
39. Плаксына И.В. Критерии стадийного развития педагогической субъектности // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах, Т. 2. М.: Когито-Центр, 2015. С. 392-395.
40. Плаксына И.В. Критерии становления субъекта инновационной педагогической деятельности // *Scientific Journal Virtus*. Issue 26. pp. 120-125.
41. Плаксына И.В. Курицына Т.В. Субъект-объектные атрибуты личности студентов педагогических специальностей // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. Вып. 34 (53). С. 115-123.
42. Плаксына И.В. Онтологическая модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2018. №10. С. 69-74.
43. Плаксына И.В. Экопсихологическая модель становления субъекта учебной деятельности: технологический аспект // *The Scientific Heritage*. 2018. № 26. P.3. pp. 31-38.
44. Подымова Л.С. Инновационные процессы и технологии в науке и образовании. М.: Издательство Юрайт, 2013.
45. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект: Монография. М.: МПГУ, Издательство «Прометей», 2012.
46. Подымова Л.С., Долинская Л.А. Самоутверждение педагогов в инновационной деятельности. М.: Прометей, 2016.
47. Поляков С.Д. Педагогические инновации: от идеи до практики. М.: Центр «Педагогический поиск», 2007.
48. Прищепа Т.А. Развитие готовности педагога к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Томск: ТГПУ, 2010. 210 с.
49. Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. Е.А. Сергиенко, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. 702 с.
50. Реформатский А.А. Принципы синхронного описания языка. «Тезисы докладов на открытом расширенном заседании Ученого совета Института языкознания АН СССР». М., 1957. С. 10.
51. Романченко С.В. Новшества, нововведения, инновации: определения и сущность // Молодой ученый. 2012. № 4. С. 166-168.
52. Сагатовский В.Н. Основы систематизации всеобщих категорий. Томск, 1973. С. 323
53. Семина И.С., Гурова О.С. К проблеме готовности педагога к инновационной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 3 (52). С. 223-225.
54. Сергиенко Е.А. Реализация принципа развития в исследованиях психологии субъекта // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 2. С. 5-18.
55. Сериков В.В. Педагогическое знание и педагогическая деятельность: взаимосвязь, коллизии, развитие. URL: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglasheem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-znanie-i-pedagogicheskaya-deyatelnost-vzaimosvyaz-kollizii-razvitie> (Дата обращения 19.08.2019)
56. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 42-49
57. Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
58. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. 222 с.
59. Ямбург Е.А., Матрос Д.Ш., Поташника М.М. Управление качеством образования. Практикоориентированная монография и методическое пособие (под ред. Поташника М.М.). Изд. 2-е, перераб., доп. Образование XXI века. М.: Педагогическое общество России, 2006. 441 с.
60. Ясвин В.А. Экспертно-проектное управление развитием школы. М.: Сентябрь, 2011. 176 с.
61. Avidov-Ungar O., Forkosh-Baruch A. Professional identity of teacher educators in the digital era in light of demands of pedagogical innovation // *Teaching and Teacher Education*. 2018. V.73. pp. 183-191.
62. Brown R., Heck D. The construction of teacher identity in an alternative education context // *Teaching and Teacher Education*. 2018. V.76, pp. 50-57.
63. Evils V., Childs A. Innovation in teacher education: Collective creativity in the development of a teacher education internship // *Technology, Knowledge and Learning*. 2019. V. 77, pp 277-286.
64. Heinisa T.B., Gollera I., Meboldta M. Multilevel Design Education for Innovation Competencies // 26th CIRP Design Conference. *Procedia CIRP* 50. 2016. pp. 759-764
65. 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
66. Keinänen M., Ursih J., Nissinen K. How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments // *Technology, Knowledge and Learning*. 2018. V. 58, pp 30-36
 67. Lai H.-M., Hsiao Y.-L., Hsieh P.-J. The role of motivation, ability, and opportunity in university teachers' continuance use intention for flipped teaching // *Computers & Education*. V. 124. 2018. pp. 37-50
 68. Lourmpas S., Dakopoulou A. Educational Leaders and Teachers' Motivation for Engagement in Innovative Programmes. The Case of Greece // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. V. 116. 2014. pp. 3359-3364
 69. Mannikko I, Husu J. Examining teachers' adaptive expertise through personal practical theories // *Teaching and Teacher Education*. 2019. V.77. pp. 126-137
 70. Önen A.S., Koçak C. Analysis On Reflective Thinking Tendencies Of Student Teachers According To Their Individual Innovativeness And Sociotropic-Autonomic Personality Characteristics // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. V. 143. pp.788-793
 71. Panov V.I., Plaksina I.V. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning / Action Subject Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 14 // 3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017)
 72. Panov V.I., Plaksina I.V. The Peculiarities of the Agency of Schoolchildren of 7-8 and 8-10 classes / International Conference on Psychology and Education // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS Future Academy.
 73. Rodrigues L.A.D., Pietri E., Sanchez H.S., Kuchah K. The role of experienced teachers in the development of pre-service language teachers' professional identity: Revisiting school memories and constructing future teacher selves // *International Journal of Educational Research*. 2018. V 88. pp. 146-155.
 74. Savina. N.N. The Teachers' Willingness To Create Highly Intelligent Educational Innovations // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*.2015. V. 191. pp. 2605-2608.
 75. Suleimanova S. Innovative Activity of the Teacher: In the Course of his Professional Formation // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. V. 81. 2013. pp. 395-399.
 76. 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
 77. Zobkov, Alexander (2019), "N0005_RFFI_18-013-00251", Mendeley Data, v1. <http://dx.doi.org/10.17632/c759gv87y7.1> DOI is reserved but not active

REFERENCES

1. Adolf V.A., Ilyina N.F. The innovative activity of the teacher in the process of his professional development / Education Agency Adm. Krasnoyarsk Region, Krasnoyarsk. Edges. Institute of Continuing Education and Prof. Retraining Education Workers. Krasnoyarsk, Polycom Publ., 2007. 190 p. (in Russ.)
2. Belozertsev E.P. Pedagogical professional education. Moscow, Academy Publ., 2008. 368 p. (in Russ.)
3. 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. pp. 9-33. (in Russ.)
4. Brushlinsky A.V. The psychology of the subject. Saint-Petersburg, Aletheia Publ., 2003. 269 p. (in Russ.)
5. Brushlinsky A.V. Subject: thinking, teaching, imagination. Moscow-Voronezh, Modek Publ., 1996. 390 p. (in Russ.)
6. Volochkov A.A., Ermolenko E.G. The value orientation of the personality as an expression of meaning-forming activity. *Psychological Journal*, 2004, vol. 25, no. 2, pp. 17-26. (in Russ.)
7. Vykhandu L.K. On the study of multi-attribute biological systems. Application of mathematical methods in biology. Leningrad, LSU Publ., 1964, vol. 3, pp. 19-23 (in Russ.)
8. Vyatkin B.A. Lectures on the psychology of the integral individuality of man: a textbook. 2nd ed., Revised. and add. Moscow, Voronezh, MODEK Publ., 2007. 352 p. (in Russ.)
9. Gnezdilova O.N. Psychological aspects of the teacher's innovative activity. *Psychological science and education*, 2006, no. 4, pp. 61-65. (in Russ.)
10. Gostev A.G., Likholetov V.V. The essence and structure of pedagogical innovations. *Siberian Pedagogical Journal*. 2011, no 12. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-istruktura-pedagogicheskikh-innovatsiy> (accessed 19 August 2019). (in Russ.)
11. Derkach A.A. Nazarov S.A. Professional self-determination: essence, structure, content. *Acmeology*. 2018, no. 66 (2), pp. 5-8. (in Russ.)
12. Derkach A.A. Subjective self-realization in the process of becoming professional. *Acmeology*, 2018, no. 65 (1), pp. 5-6. (in Russ.)
13. Drozd K.V. Ensuring the innovative activity of subjects of education in the educational space of a school-university. *Modern pedagogical education*, 2018, no.6, pp. 14-18. (in Russ.)
14. Drozd K.V., Plaksina I.V. The design of the educational environment: textbook. allowance for undergraduate and

- graduate programs. 2nd ed., Rev. and add. Moscow, Yurayt, 2018. p. 196. (in Russ.)
15. Zagvyazinsky V.I., Strokova T.A. Pedagogical innovation: problems of strategy and tactics: monograph. Tyumen, Publishing house of the Tyumen State University, 2011. 174 p. (in Russ.)
 16. Signs V.V. A promising area of research in the psychology of the subject / *Fundamental and applied research of modern psychology: results and development prospects* / Eed. A.L. Zhuravlev, V.A. Koltsova. Moscow, Publishing House "Institute of Psychology RAS", 2017. pp. 953-960. (in Russ.)
 17. Zobkov A.V. Personal features of formation of students as subjects of innovative pedagogical activity. *Perspectives of science and education*, 2019, no. 1 (37), pp. 275-289. doi: 10.32744/pse.2019.1.20 (in Russ.)
 18. Zobkov A.V. Self-regulatory features of a student – a subject of educational activities. *Bulletin of KSU named after ON. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2010, vol. 16, no. 2, pp. 250-254. (in Russ.)
 19. Zobkov A.V. The stages of the professional subjectivity of students in the pedagogical direction of training. *Personality in the era of changes: mobilis in mobili: Materials of the international scientific and practical conference December 17–18, 2018*. Moscow, Sense Publ., 2018. pp. 356-359. (in Russ.)
 20. Zobkov A.V. Value orientations of students at different stages of the formation of pedagogical subjectivity. *Human Development in the Modern World*, 2018, no. 2, pp. 66-73. (in Russ.)
 21. Zobkov V.A. Structurally substantive competencies of a person's attitude to activity. *Actual problems of psychological knowledge*, 2012, no. 2 (23), pp. 88-92. (in Russ.)
 22. Ilyina N.F. Revealing the innovative potential of the teacher during continuing education. *Innovations in education*, 2010, no. 9, pp. 15-18. (in Russ.)
 23. Ilyina N.F., Adolf V.A. Factors and principles of ensuring the formation of a regional system of continuous innovative teacher education. *Alma Mater*, 2012, no. 11, pp. 48-50. (in Russ.)
 24. Isaev I.F. Professional pedagogical culture of the teacher. Moscow, Academy Publ., 2002. 208 p. (in Russ.)
 25. Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I., Selezneva M.V., Plaksina I.V. Diagnosis of the stages of formation of subjectivity of students. *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, 2018, vol. 7, no. 5A, pp. 134-145. (in Russ.)
 26. Clarin M.V. Innovative training in adult education. *Problems of modern education*, 2015, no. 4, pp. 5-27. (in Russ.)
 27. Kovalchuk O.V. Formation and development of professional and pedagogical quality of a teacher as a subject of innovative activity. *Man and Education*, 2014, no. 3 (40), pp. 21-23 (in Russ.)
 28. Kornilova T.I. The innovative activity of a teacher in modern conditions: A Toolkit, 2011. Available at: www.informio.ru/publications/id384/Innovacionnaja-deyatelnostpedagoga-v-sovremennyh-usloviyah (accessed 19 August 2019). (in Russ.)
 29. Ksenzova G.Yu. Innovative processes in education. Reform of the general education system. Moscow, Publishing house Yurayt, 2018. 349 p. (in Russ.)
 30. Kuznetsova E.B. Innovations in the managerial activity of the head of a preschool educational institution. *Management of a preschool educational institution*. Moscow, TC SPHERA Publ., 2009, no. 4, pp. 10-19. (in Russ.)
 31. Lazarev V.S. Innovation management at school. Tutorial. Moscow, Center for teacher education Publ., 2008. 352 p. (in Russ.)
 32. Lazarev V.S., Martirosyan B.P. Pedagogical innovation. Moscow, Publishing house "Bagira -2", 2015. 360 p. (in Russ.)
 33. Lobok A.M. School of a new generation. *Bulletin of the practical psychology of education*, 2010, no. 3 (24), pp. 11-12. (in Russ.)
 34. Malova E.N. The formation of the subject of innovative pedagogical activity: the experience of theoretical and empirical research. *Acmeology*, 2019, no 1 (69), pp. 42-46. (in Russ.)
 35. Nikishina I.V. Innovative activity of a modern teacher: Methodological manual, 2012. Available at: sova.ru/sites/default/files/nikishina_innovacionna_deyatelnost_pedagoga.pdf (accessed 19 August 2019) (in Russ.)
 36. Novikov A.V. Scientific and pedagogical approaches to assessing the didactic effectiveness of the learning process in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation. *Legal Education and Science*. 2013, no. 4, pp. 3-4. (in Russ.)
 37. Obratsov P.I. Fundamentals of professional didactics: a training manual. Moscow, INFRA-M Publ., 2018. 288 p. (in Russ.)
 38. Panov V.I. Ecopsychology: A Paradigm Search. Moscow, Saint-Petersburg, Psychological Institute of the Russian Academy of Education; Nestor-Istoriya Publ., 2014. 296 p. (in Russ.)
 39. Plaksina I.V. Criteria for the staged development of pedagogical subjectivity / *From the origins to the present: 130 years of the organization of a psychological society at Moscow University: Collection of materials of the anniversary conference: in 5 volumes, vol. 2*. Moscow, Kogito-Center Publ., 2015, pp. 392-395. (in Russ.)
 40. Plaksina I.V. Criteria for the formation of the subject of innovative pedagogical activity. *Scientific Journal Virtus*. Issue 26. pp. 120-125. (in Russ.)
 41. Plaksina I.V. Kuritsyna T.V. Subject-object attributes of the personality of students of pedagogical specialties. *Bulletin of the Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov. Series: Pedagogical and psychological sciences*, 2018, issue 34 (53), pp. 115-123. (in Russ.)
 42. Plaksina I.V. Ontological model of the formation of the subject of innovative pedagogical activity. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series "Humanities"*, 2018, no. 10, pp. 69-74. (in Russ.)

43. Plaksina I.V. Ecopsychological model of the formation of the subject of educational activity: technological aspect. *The Scientific Heritage*, 2018, no. 26, part 3, pp. 31-38. (in Russ.)
44. Podymova L.S. Innovative processes and technologies in science and education. Moscow, Yurayt Publishing House, 2013.
45. Podymova L.S. Psychological and pedagogical innovation: personal aspect: Monograph. Moscow, Moscow State Pedagogical University, Prometey Publishing House, 2012. (in Russ.)
46. Podymova L.S., Dolinskaya L.A. Self-affirmation of teachers in innovation. Moscow, Prometheus Publ., 2016. (in Russ.)
47. Polyakov S.D. Pedagogical innovation: from idea to practice. Moscow, Center "Pedagogical search", 2007. (in Russ.)
48. Prishchepa T.A. Development of the teacher's readiness for innovative activities on the basis of an enriching educational environment in the system of additional professional education: Diss. PhD Ped. Sci., Tomsk, TSPU Publ., 2010. 210 p. (in Russ.)
49. Development of concepts of modern psychology / Ed. E.A. Sergienko, A.L. Zhuravlev. Moscow, Publishing House "Institute of Psychology RAS", 2018. 702 p. (in Russ.)
50. Reformatsky A.A. Principles of synchronous language description. *"Abstracts at an open expanded meeting of the Scientific Council of the Institute of Linguistics of the USSR Academy of Sciences"*. Moscow, 1957. P. 10. (in Russ.)
51. Romanchenko S.V. Innovations, innovations, innovations: definitions and essence. *Young scientist*, 2012, no. 4, pp. 166-168. (in Russ.)
52. Sagatovsky V.N. Fundamentals of the systematization of universal categories. Tomsk, 1973, p. 323 (in Russ.)
53. Semina I.S., Gurova O.S. To the problem of the teacher's readiness for innovative activities. *World of science, culture, education*, 2015, no 3 (52), pp. 223-225. (in Russ.)
54. Sergienko E.A. Implementation of the development principle in studies of the psychology of the subject. *Psychological Journal*, 2017, vol. 38, no. 2, pp. 5-18. (in Russ.)
55. Serikov V.V. Pedagogical knowledge and pedagogical activity: interconnection, conflicts, development. Available at: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglasheem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-znanie-i-pedagogicheskaya-deyatelnost-vzaimosvyaz-kollizii-razvitiye> (accessed 19 August 2019) (in Russ.)
56. Slastenin V.A., Podymova L.S. Readiness of a teacher for innovative activity. *Siberian Pedagogical Journal*, 2007, no. 1, pp. 42-49 (in Russ.)
57. The subjective approach in psychology / Ed. A.L. Zhuravleva, V.V. Znakova, Z.I. Ryabikina, E.A. Sergienko. Moscow, Publishing House "Institute of Psychology RAS", 2009. (in Russ.)
58. Khutorskoy A.V. Pedagogical innovation: methodology, theory, practice: Scientific publication. Moscow, Publishing House of UC DO, 2005. 222 p. (in Russ.)
59. Yamburg E.A., Matros D.Sh., Potashnik M.M. Quality management of education. *A practice-oriented monograph and methodological manual (edited by Potashnik M.M.). Edition 2, rev., Ext. Education of the XXI century*. Moscow, Pedagogical Society of Russia, 2006. 444 p. (in Russ.)
60. Yasvin V.A. Expert project management of school development. Moscow, September Publ., 2011. 176 p. (in Russ.)
61. Avidov-Ungar O., Forkosh-Baruch A. Professional identity of teacher educators in the digital era in light of demands of pedagogical innovation. *Teaching and Teacher Education*, 2018, vol. 73, pp. 183-191.
62. Brown R., Heck D. The construction of teacher identity in an alternative education context. *Teaching and Teacher Education*, 2018, vol. 76, pp. 50-57.
63. Evils V., Childs A. Innovation in teacher education: Collective creativity in the development of a teacher education internship. *Technology, Knowledge and Learning*, 2019, vol. 77, pp. 277-286.
64. Heinisa T.B., Gollera I., Meboldta M. Multilevel Design Education for Innovation Competencies / 26th CIRP Design Conference. *Procedia CIRP* 50, 2016. pp. 759-764.
65. 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.
66. Keinänen M., Ursih J., Nissinen K. How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. *Technology, Knowledge and Learning*, 2018, vol. 58, pp. 30-36.
67. Lai H.-M., Hsiao Y.-L., Hsieh P.-J. The role of motivation, ability, and opportunity in university teachers' continuance use intention for flipped teaching. *Computers & Education*. 2018, vol. 124, pp. 37-50.
68. Lourmpas S., Dakopoulou A. Educational Leaders and Teachers' Motivation for Engagement in Innovative Programmes. The Case of Greece. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 116, pp. 3359-3364.
69. Mannikko I, Husu J. Examining teachers' adaptive expertise through personal practical theories. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 77, pp. 126-137.
70. Önen A.S., Koçak C. Analysis On Reflective Thinking Tendencies Of Student Teachers According To Their Individual Innovativeness And Sociotropic-Autonomic Personality Characteristics. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 143, pp.788-793.
71. Panov V.I., Plaksina I.V. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning / Action Subject

Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 14. *3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017)*.

72. Panov V.I., Plaksina I.V. The Peculiarities of the Agency of Schoolchildren of 7-8 and 8-10 classes / International Conference on Psychology and Education. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS Future Academy*.
73. Rodrigues L.A.D., Pietri E., Sanchez H.S., Kuchah K. The role of experienced teachers in the development of pre-service language teachers' professional identity: Revisiting school memories and constructing future teacher selves. *International Journal of Educational Research*, 2018, vol. 88, pp. 146-155.
74. Savina. N.N. The Teachers' Willingness To Create Highly Intelligent Educational Innovations. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 191, pp. 2605-2608.
75. Suleimanova S. Innovative Activity of the Teacher: In the Course of his Professional Formation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2013, vol. 81, pp. 395-399.
76. 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.
77. Zobkov, Alexander. "N0005_RFFI_18-013-00251", 2019. Mendeley Data, v1. <http://dx.doi.org/10.17632/c759gv87y7.1> DOI is reserved but not active

Информация об авторах

Зобков Александр Валерьевич

(Российская Федерация, г. Владимир)

Доцент, доктор психологических наук, профессор
кафедры общей и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: av.zobkov@gmail.com

Плаксына Ирина Васильевна

(Российская Федерация, г. Владимир)

Доцент, кандидат психологических наук, доцент
кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: irinapl@mail.ru

Information about the authors

Alexander V. Zobkov

(Russian Federation, Vladimir)

Associate Professor, Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of General and Educational
Psychology
Vladimir State University
named after Alexander and Nikolay Stoletovs
Email: av.zobkov@gmail.com

Irina V. Plaksina

(Russian Federation, Vladimir)

Associate Professor,
PhD in Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
Vladimir State University
named after Alexander and Nikolay Stoletovs
E-mail: irinapl@mail.ru