

Краснов А.В.

Системообразующая функция профессиональной активности в структуре интегральной индивидуальности учителя начальных классов

Введение

Творческий, активный, субъектный, неадаптивный характер деятельности (Е.Н.Волкова, Б.А.Вяткин, Н.С.Глуханюк, Л.М.Митина) является ключевой особенностью учителя способного создавать, изменять и подстраиваться к изменяющимся образовательным программам, а также способного обучать самостоятельных, творческих, активных детей. Согласно Национальной образовательной инициативе министерства образования и науки РФ «Наша новая школа» (2010) «задача учителя – помочь ...ученикам ... найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими...».

В отечественной психологии изучение феноменов саморазвития, неадаптивности профессиональной деятельности, зависимости ее от субъекта ведется сквозь призму двух категорий: субъектности (Е.Н.Волкова, Н.С.Глуханюк, А.К.Маркова) и активности (А.А.Волочков, Б.А.Вяткин, Л.М.Митина). Это положение в полной мере относится и к педагогической деятельности.

Исследование субъектности педагога ведется через выделение ее различных эмпирических индикаторов, интегративных показателей. В качестве таковых в исследованиях выступают: готовность к педагогической деятельности, самосознание и аутопсихологическая компетентность (Н.С.Глуханюк); профессиональная компетентность (А.К.Маркова); мотивация с гуманистической направленностью и внутренним локусом контроля, позитивная, гибкая, открытая Я-концепция (Е.Н.Волкова).

В работах, посвященным исследованию педагога как субъекта деятельности довольно часто используется словосочетание «*профессиональная активность*», однако каждый раз исследователи уходят от его определения. Так, в книге «Психология профессионального развития учителя» Л.М.Митина

(1998) впервые в научной литературе употребляет словосочетание «профессиональная активность», но не вводит его определения, а в последующем тексте своей работы заменяет другими терминами.

В рамках концепции целостной активности субъекта жизнедеятельности представителем Пермской психологической школы А.А.Волочковым (2007) был разработан «Вопросник профессиональной активности учителя» и доказано, что профессиональная активность - целостное, многоуровневое образование, построенное по динамическому принципу и состоящее из четырех взаимодействующих подсистем: 1) потенциала активности в профессиональной деятельности, 2) регулятивного компонента профессиональной активности, 3) динамического компонента и 4) результативного компонента.

В решении проблемы саморазвития деятельности, зависимости ее от субъекта мы занимаем позицию Пермской психологической школы, взяв за основу категорию активности как интегративного показателя субъектности (И.А.Джигарьян, 1988). Под **профессиональной активностью учителя** начальных классов мы понимаем **меру субъектности** учителя во взаимоотношениях с профессиональной сферой жизнедеятельности.

В.С.Мерлин отмечал, что формирование творческой индивидуальности каждого человека предполагает изучение системообразующей функции деятельности, которую она приобретает: «деятельность только тогда может создавать новые связи между свойствами субъекта, когда она не определена ни свойствами субъекта, ни неизменными требованиями объективной ситуации, а детерминирована динамически изменяющимся характером их связи» (В.С.Мерлин, 1986).

Системообразующая функция деятельности реализуется с помощью опосредующих звеньев, под их влиянием разноуровневые связи относительно легко разрушаются и возникают вновь. В соответствии с представлениями в теории В.С.Мерлина-Б.А.Вяткина (В.С.Мерлин, 1986; Б.А.Вяткин, 1990, 1991, 1993, 1997) об опосредующей роли ведущего вида активности, который изменяет характер связей между свойствами разных уровней ИИ, придавая

связям особую, своеобразную структуру, была выдвинута следующая гипотеза: ПА является опосредующим звеном в структуре ИИ учителя начальных классов, выполняя таким образом системообразующую функцию. Для ее проверки были (1) изучены межуровневые связи в полярных группах учителей, а также (2) сравнены факторные структуры ИИ учителей в указанных выборках.

Эмпирическое исследование профессиональной активности

Эмпирическое исследования системообразующей функции профессиональной активности проводилось на выборке педагогов начальных классов г.Перми (N=137, возраст от 25 до 35 лет, стаж от 5 до 10 лет, пол – женский). Были использованы методики: опросник ТАQ (А.А.Волочков, 2007), методика Я.Стреляу, опросник EPQ Г.Ю.Айзенка и 16-факторный опросник Р.Б.Кеттелла. Под уровнем развития ПА понимается уровень выраженности интегрального показателя ПА, в зависимости от которого из общей группы учителей были выделены 2 выборки испытуемых - с относительно низкими и высокими его значениями. В каждую из групп вошло по 51 учителю. Точки разбиения выборок вычислялись по формуле $M \pm 0,25*SD$, промежуточные значения удалялись. (Е.В.Сидоренко, 2004).

Результаты исследования межуровневых связей в структуре ИИ учителя начальных классов в группах учителей с разным уровнем развития профессиональной активности

Первоначально в выборках участников исследования с высоким и низким уровнем ПА с помощью корреляционного анализа рассматривались взаимосвязи между разноуровневыми свойствами индивидуальности (свойствами нервной системы, темперамента и свойствами личности). Результаты корреляционного анализа в каждой из исследуемых групп схематически представлены на рис. 1-3. Оценивая полученные результаты можно сказать, что гипотеза о профессиональной активности как звене, опосредующем разноуровневые связи ИИ, получила эмпирическую поддержку.

В каждой из выборок обнаружен разный количественный и качественный характер связей между биологически- и социально-обусловленными свойствами ИИ. В группе учителей с высоким уровнем ПА по сравнению с полярной по уровню ПА группой наблюдается большее количество корреляционных связей между свойствами нейродинамического и психодинамического уровней (рис 1). Кроме того для первой группы более характерны одно-многозначные и много-многозначные связи, тогда как для второй - одно-однозначные.

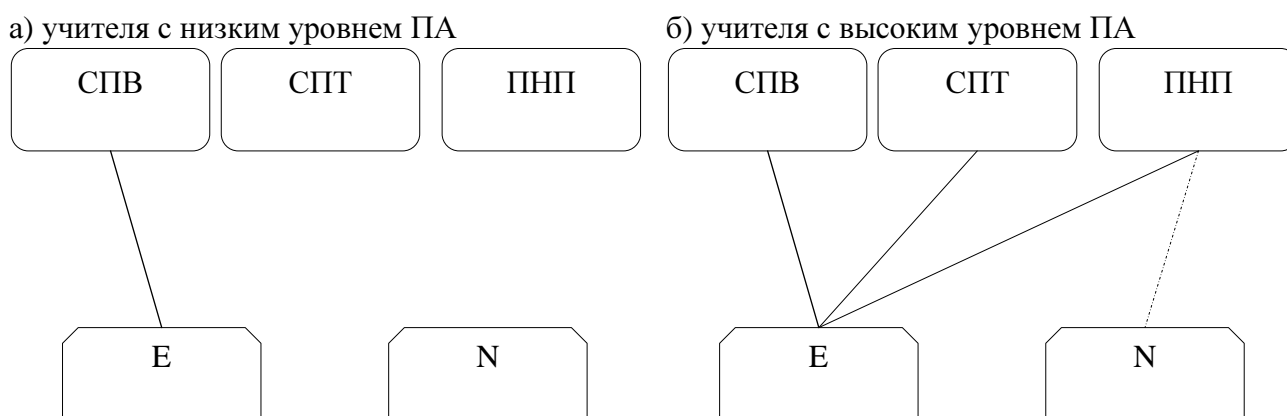


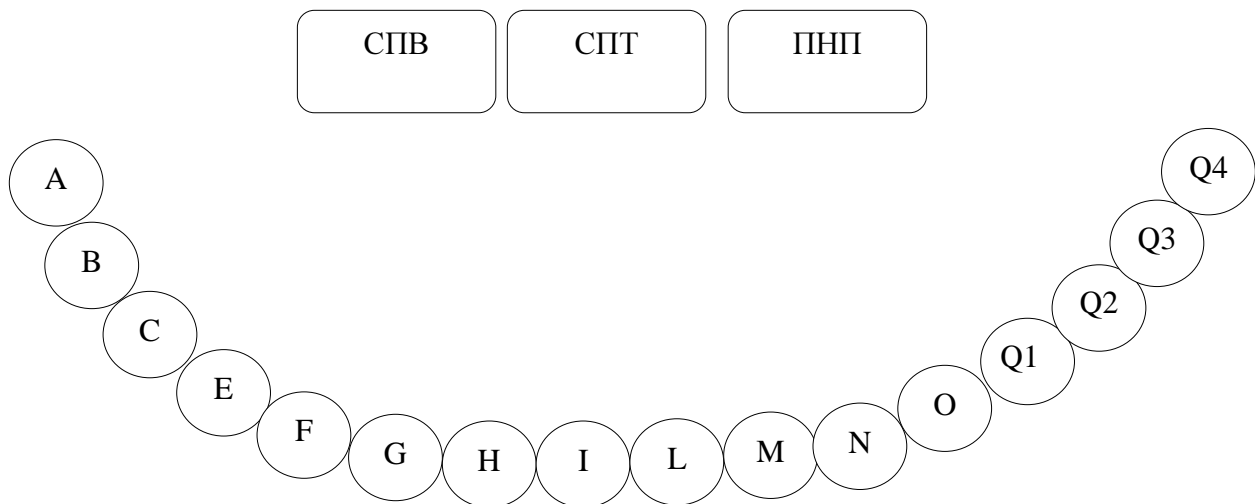
Рис. 4.1. Корреляционные связи показателей свойств нервной системы (по Я.Стреляу) и показателей темперамента (по Г.Айзенку) в группах учителей с низким и высоким уровнями развития ПА

Примечание: СПВ – сила процесса возбуждения, СПТ – сила процесса торможения; ПНП – подвижность нервных процессов. Е – экстерность-интерность; N - нейротизм.

| Прямая корреляционная связь | | Обратная корреляционная связь | |
|-----------------------------|---------|-------------------------------|---------|
| ————— | p<0,001 | ----- | p<0,001 |
| ————— | p<0,01 | ----- | p<0,01 |
| ————— | p<0,05 | ----- | p<0,05 |

Анализируя корреляционные связи свойств нейродинамического и личностного уровней в полярных по уровню развития ПА группах учителей (рис. 2), можно сказать, что, если в группе с низким уровнем ПА мы не находим ни одной связи между указанными уровнями, то в полярной по уровню ПА группе мы наблюдаем уже семь корреляционных связей, при этом связи эти одно-многозначные и много-многозначные.

а) группа учителей с низким уровнем ПА



б) группа учителей с высоким уровнем ПА

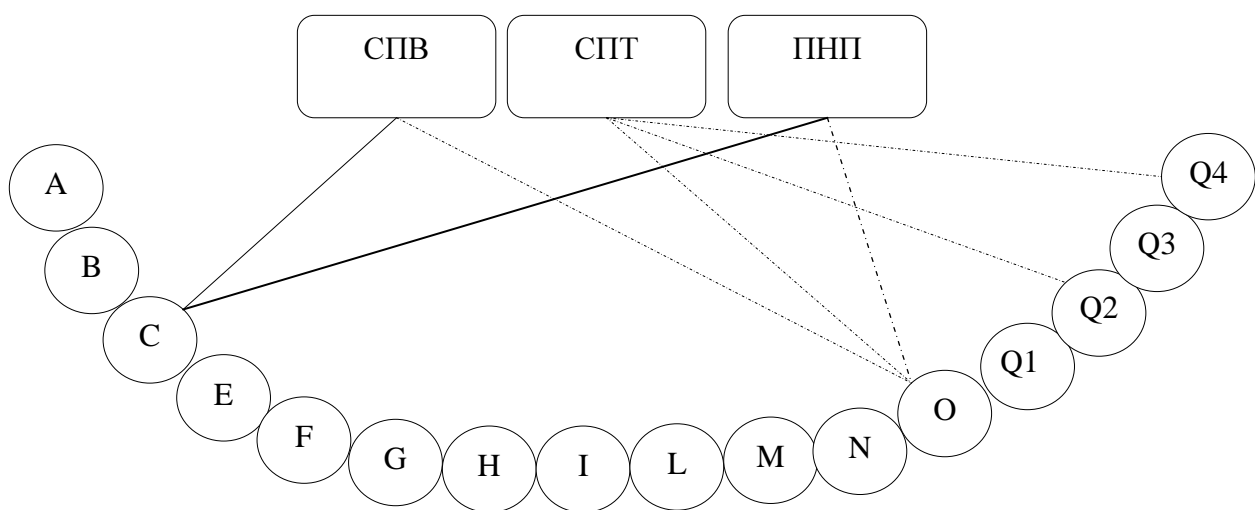


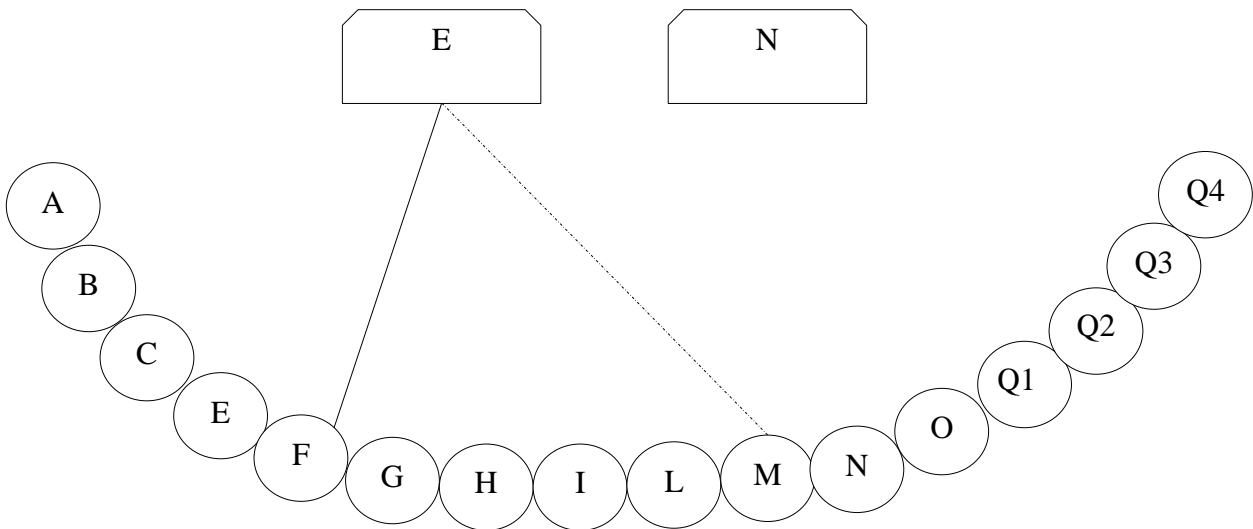
Рис.2. Корреляционные связи показателей свойств нервной системы (по Я.Стрелю) и показателей свойств личности (по Р.Кеттелу) в группах учителей с низким и высоким уровнем ПА

Анализ корреляционных связей между свойствами психодинамического и личностного уровней в полярных по уровню развития ПА группах учителей (рис. 3) показывает, что в группе с низким уровнем ПА присутствуют всего две связи между указанными уровнями, только одна из которых уникальна для группы, тогда как в группе с высоким уровнем ПА присутствует десять связей, при этом связи эти одно-многозначные и много-многозначные.

Таким образом, с ростом уровня ПА наблюдается значительное увеличение количества связей между разноуровневыми свойствами ИИ, кроме того, связи приобретают много-многозначный характер, что подтверждает

гипотезу относительно системообразующей функции ПА. Кроме того, полученные результаты согласуются с теоретическими положениями В.С.Мерлина (1986) и Д.А.Леонтьева (2011), согласно данным последнего «в более примитивной личностной структуре все оказывается максимально однозначным, детерминированным, а при более сложной структуре система взаимосвязей оказывается более свободной и многозначной» (Д.А.Леонтьев, 2011, с.16).

а) группа учителей с низким уровнем ПА



б) группа учителей с высоким уровнем ПА

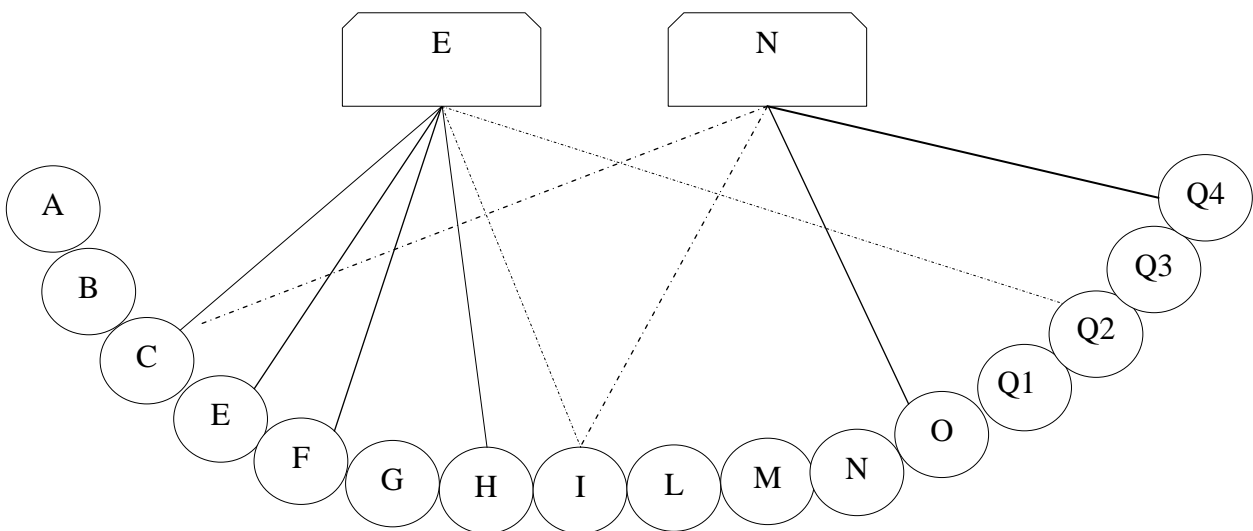


Рис.3. Корреляционные связи показателей свойств темперамента (по Г.Айзенку) и показателей свойств личности (по Р.Кеттелу) в группах учителей с низким и высоким уровнем ПА

Мы интерпретируем это в следующем ключе: учителя с высоким уровнем ПА по сравнению с учителями обладающими низким уровнем ПА имеют более сложную, более развитую структуру ИИ, в которой система взаимосвязей оказывается более свободной, что позволяет учителям более гибко использовать особенности своей индивидуальности.

*Результаты исследования факторных структур свойств ИИ
в группах учителей с разным уровнем развития профессиональной активности*

Далее проводилась окончательная проверка гипотезы о ПА как опосредующем звене в структуре свойств ИИ учителя начальных классов, для чего проводилось сравнительное изучение факторных структур свойств ИИ и обобщенного показателя ПА в выборках учителей с низким и высоким уровнем ПА (см. табл.1).

На основе критерия Кайзера и критерия отсеивания Р.Кеттелла (каменистой осыпи, scree-test) (К.Купер, 2000; А.Д.Наследов, 2004) в каждой из групп было выделено по 3 фактора, описывающих 35,31% объяснимой дисперсии в группе с низким уровнем ПА и 41,74% в полярной группе.

В группе учителей с низким уровнем ПА в первый фактор, описывающий 13,20% общей дисперсии, вошли показатели подвижности нервных процессов (0,83), силы процесса возбуждения (0,79) и силы процесса торможения (0,67). Данный фактор был назван нами «нейродинамическим», или фактором нервной системы.

Во второй фактор, описывающий 11,92% общей дисперсии вошли показатели добросовестности (фактор G) (0,60), подозрительности-доверчивости (фактор L) (-0,57), экстраверсии-интроверсии (-0,55), мечтательности-практичности (фактор M) (0,53), самоконтроля (фактор Q3) (0,52) и дипломатичности-прямолинейности (фактор N) (0,51). Содержание данного фактора позволяет интерпретировать его как симптомокомплекс свойств, названный нами «*незрелость эмоционально-волевой регуляции*». При этом нижний полюс данного симптомокомплекса отражает относительную

зрелость, а верхний наборот – относительную незрелость, обусловленную противоречием входящих в него составляющих.

Таблица 1

Факторная структура корреляционных взаимосвязей разноуровневых свойств интегральной индивидуальности и профессиональной активности в группах учителей с низким и высоким уровнем профессиональной активности

| Показатели | Учителя с низким уровнем ПА | | | Учителя с высоким уровнем ПА | | |
|---|-----------------------------|--------------|--------------|------------------------------|-------------|--------------|
| | Ф1 | Ф2 | Ф3 | Ф1 | Ф2 | Ф3 |
| Сила процесса возбуждения | 0,79 | -0,09 | 0,13 | 0,05 | 0,78 | -0,02 |
| Сила процесса торможения | 0,67 | 0,03 | -0,07 | 0,30 | 0,64 | 0,03 |
| Подвижность нервных процессов | 0,83 | 0,00 | -0,10 | 0,31 | 0,74 | 0,02 |
| Экстраверсия-Интроверсия | 0,42 | -0,55 | 0,23 | -0,04 | 0,58 | -0,49 |
| Нейротизм | -0,28 | 0,05 | 0,53 | -0,75 | 0,02 | -0,04 |
| A (открытость) | 0,36 | 0,00 | 0,01 | 0,19 | -0,19 | -0,65 |
| B (интеллект) | 0,13 | 0,33 | 0,28 | 0,05 | 0,07 | 0,30 |
| C (эмоциональная устойчивость) | 0,16 | -0,15 | -0,31 | 0,61 | 0,38 | -0,20 |
| E (доминантность-подчиненность) | 0,09 | -0,23 | 0,52 | 0,16 | 0,26 | -0,49 |
| F (экспрессивность-сдержанность) | 0,08 | -0,40 | 0,53 | 0,05 | 0,21 | -0,65 |
| G (сила «Сверх-Я») | 0,07 | 0,60 | -0,04 | 0,15 | 0,23 | 0,08 |
| H (решительность-застенчивость) | 0,45 | 0,04 | 0,43 | 0,09 | 0,10 | -0,73 |
| I (чувствительность-реалистичность) | -0,13 | 0,44 | -0,02 | 0,53 | -0,48 | 0,14 |
| L (подозрительность-доверчивость) | -0,19 | -0,57 | 0,11 | -0,63 | 0,02 | 0,13 |
| M (мечтательность-практичность) | -0,06 | 0,53 | 0,21 | -0,01 | 0,02 | 0,46 |
| N (дипломатичность-прямолинейность) | -0,13 | 0,51 | 0,04 | 0,11 | -0,41 | 0,07 |
| O (тревожность) | -0,34 | 0,32 | 0,44 | -0,61 | -0,34 | 0,02 |
| Q1 (радикализм-консерватизм) | 0,30 | 0,15 | 0,41 | 0,52 | 0,22 | -0,09 |
| Q2 (самостоятельность-зависимость от группы) | -0,24 | 0,01 | -0,53 | -0,07 | -0,32 | 0,56 |
| Q3 (самоконтроль) | 0,11 | 0,52 | -0,17 | -0,01 | 0,04 | 0,34 |
| Q4 (внутренняя напряженность-расслабленность) | -0,05 | -0,17 | 0,37 | -0,76 | 0,01 | 0,12 |
| <i>Доля объяснимой дисперсии, %</i> | 13,20% | 11,92% | 10,18% | 14,89% | 13,96% | 12,88% |

Название симптомокомплекс получил в связи со следующими фактами. Фактор G, имеющий самую высокую факторную нагрузку, по Кеттелу (А.Н.Капустина, 2001) характеризует зрелость эмоционально-волевой сферы и сферы регуляции социального поведения, однако среди ряда оставшихся показателей мы находим определенное противоречие между показателями относящимся к указанным сферам.

Так в противоречивых отношениях находятся между собой экстраверсия, традиционно относимая к темпераментальным характеристиками социального взаимодействия, и фактор L, отражающий эмоциональное отношение к людям:

экстраверсия соседствует с подозрительностью, настороженностью по отношению к людям, а интроверсия наоборот – с доверчивостью, открытостью.

Также противоречива связь прямолинейности-дипломатичности (фактор N) как показателя мастерства личности в социальной сфере и доверчивости-подозрительности (фактор L) как показателя эмоционального отношения к людям: знак факторных нагрузок свидетельствуют о том, что откровенностью, простота и наивность соседствуют с подозрительностью, а хитрость и изощренность – с открытостью.

Кроме того фактор Q3 характеризует осознанность человека в регулировании силы «Сверх Я»: умению контролировать свои эмоции и поведение (фактор G), т.е. в нашем случае низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы и сферы регуляции социального поведения соседствует с низкой осознанностью этих особенностей.

Возможно, что у учителей с низким уровнем ПА противоречие между подозрительностью (фактор L), которая по некоторым данным может коррелировать с невротическими характеристиками (А.Н.Капустина, 2001), и экстраверсией как свойством темперамента при низкой осознанности данных особенностей обуславливает низкую зрелость эмоционально-волевой сферы.

В **третий** фактор, описывающий 10,18% общей дисперсии, вошли показатели нейротизма (0,56), экспрессивности-сдержанности (фактор F) (0,53), самостоятельности-зависимости от группы (фактор Q2) (-0,53) и доминантности-подчиненности (фактор E) (0,52). Содержание данного фактора позволяет его интерпретировать как обусловленный нейротизмом симптомокомплекс свойств, названный нами *«высокая контактность»*, *«динамичность в процессах общения»*. Положительный полюс соответствует «высокой динамичности». Обращает на себя внимание определенная противоречивость входящих в данный симптомокомплекс показателей: по сути, входящие в данный фактор свойства личности описывают свойство, чаще всего называемое в научной литературе экстраверсия, однако факторные нагрузки свидетельствуют о том, что данный симптомокомплекс скорее обусловлен

нейротизмом, чем экстраверсией. В частности в фактор входят эмоциональная неустойчивость (нейротизм) как свойство темперамента и экспрессивность (фактор F) как личностного свойства. Согласно Кеттелу (А.Н.Капустина, 2001) в целом фактор F ориентирован на измерение эмоциональной окрашенности и динамичности в процессах общения, однако по своему содержанию он скорее ближе к экстраверсии-интроверсии, чем к нейротизму.

Высокие факторные нагрузки показателей зависимости от группы (фактор Q2) и доминантности (фактор E) свидетельствуют, что один из полюсов симптомокомплекса может характеризоваться ориентацией на социальное одобрение и склонности к авторитарному поведению. Опять же указанные характеристики должны бы быть связаны скорее с экстернальностью, а не с нейротизмом, однако факторный анализ свидетельствует об обратном.

Педагогическая деятельность как никакая другая деятельность богата стрессовыми ситуациями, социальными контактами, требует способности к быстрой адаптации, а нейротизм выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений, озабоченности, депрессивных реакциях, неустойчивости в стрессовых ситуациях (О.П.Елисеев, 2001). В связи с чем от нейротичного учителя требуется умение учитывать особенности своего темперамента. На наш взгляд, данный симптомокомплекс характеризует учителей не умеющих учитывать особенности своей эмоциональной сферы, что отражается на сфере социального взаимодействия: выбор партнеров по общению, конформность, склонность к авторитарному поведению, настойчивость в их поведении скорее отражают не взвешенный выбор, а попытку справиться со своими эмоциями: с растерянностью, нервозностью.

В группе учителей с высоким уровнем ПА в первый фактор, описывающий 14,89% общей дисперсии, вошли показатели внутренней напряженности-расслабленности (фактор Q4) (-0,76), нейротизма (-0,75), подозрительности-доверчивости (фактор L) (-0,63), эмоциональной

устойчивости (фактор С) (0,61), тревожности (фактор О) (-0,61), чувствительности-реалистичности (фактор I) (0,53), радикализма-консерватизма (фактор Q1) (0,52). Содержание данного фактора позволяет его интерпретировать как обусловленный нейротизмом симптомокомплекс свойств, названный нами «*эмоциональная устойчивость*». Обращает на себя внимание отсутствие противоречий внутри данного фактора.

Во **второй** фактор, описывающий 13,96% общей дисперсии вошли показатели силы процесса возбуждения (0,78) подвижности нервных процессов (0,74), силы процесса торможения (0,64), экстраверсии-интроверсии (0,58). Данный фактор был назван нами «нейро- и психодинамическим», или фактором нервной системы и темперамента.

В **третий** фактор, описывающий 12,88% общей дисперсии, вошли показатели решительности-застенчивости (фактор Н) (-0,73), открытости-закрытости (фактор А) (-0,65), экспрессивности-сдержанности (фактор F) (-0,65), доминантности-подчиненности (фактор Е) (-0,49), самостоятельности-зависимости от группы (фактор Q2) (0,56). Содержание данного фактора позволяет его интерпретировать как обусловленный нейротизмом симптомокомплекс свойств, названный нами «*социальная смелость*».

Сравнивая результаты факторных анализов, проведенных на обеих выборках, можно отметить, что полученные факторные структуры имеют как общие так и противоположные характеристики. Так в каждой из них был выделен симптомокомплекс свойств описывающий только формальные характеристики индивидуальности: в группе учителей с низким уровнем ПА - это «нейродинамический» фактор, а в группе учителей с высоким уровнем ПА - «нейро- и психодинамическим» фактор.

Оставшиеся факторы описывают симптомокомплексы эмоциональной и социальной сфер. Однако, если в группе учителей с высоким уровнем ПА мы не находим противоречия внутри этих факторов, то полярной группе каждый из описываемых факторов несет внутри себя противоречие. Так в выборке учителей с низкой ПА фактор «*незрелость эмоционально-волевой регуляции*»

(фактор 2) по сути описывает личностные особенности, проявляющиеся в эмоционально-волевой сфере, однако обусловлен «экстраверсией-интроверсией»; а фактор «высокая контактность» (фактор 3) описывает личностные особенности, проявляющиеся в сфере социального поведения, однако обусловлен нейротизмом. В полярной по уровню развития ПА группе указанных противоречий найдено не было: фактор «эмоциональная устойчивость» (фактор 1) обусловлен «нейротизмом, а фактор «социальная смелость» (фактор 3) относительно гармоничен.

Подведем итог: факторный анализ показал наличие в структуре ИИ учителей с низким уровнем ПА двух противоречивых симптомокомплексов, которые могут свидетельствовать о об определенных противоречиях в эмоционально-волевой и социальных сферах поведения, тогда как в структуре ИИ учителей с высоким уровнем ПА было найдено два относительно гармоничных симптомокомплекса, что может свидетельствовать об отсутствии противоречий в указанных сферах.

Таким образом, изложенные результаты позволяют сделать следующий вывод: учителя с высоким уровнем ПА имеют более сложную, более развитую, гармоничную структуру ИИ, в которой система взаимосвязей оказывается более свободной, что позволяет им гибко использовать особенности своей индивидуальности, тогда как учителя с низким уровнем ПА обладают менее развитой, более жестокой и противоречивой структурой ИИ, отчего рациональное использование индивидуальных особенностей такими учителями затруднено. На основе вышесказанного можно утверждать, что ПА является опосредующим звеном в структуре ИИ учителя начальных классов, изменяя характер взаимосвязи между разноуровневыми индивидуальными свойствами, т.е. ПА выполняет системообразующую функцию в структуре ИИ учителя начальных классов.

Литература

1. Волкова Е.Н. Субъектность педагога (Теория и практика): дис. ... д-р. психол. наук: 19.00.07. - М., 1998. - 308 с.

2. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: интегративный подход. - Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2007. - 376 с.
3. Вяткин Б.А. Избранные психологические исследования индивидуальности: теория, эксперимент, практика. - Пермь: Книжный мир, 2005. - 392 с.
4. Вяткин Б.А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека. - М.: Изд-во Московского психолог.-соц. ин-та, 2007. - 347 с.
5. Вяткин Б.А. Психология метаиндивидуальности учителя начальных классов. - Пермь: Перм. гос. пед. ун-т., 2008. - 73 с.
6. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. - 219 с.
7. Джидарьян И.А. Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии. - М.: Наука, 1988. - С. 56-88.
8. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – С-Пб.: Питер, 2001. - 560 С.
9. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р.Кеттелла. – СПб.: Речь, 2001. - 112 С.
10. Купер К. Индивидуальные различия. – М.: Аспект Пресс, 2000. - 527 С.
11. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. №1. С. 3-27.
12. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. №1. С. 3-27.
13. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. - 308 с.
14. Маркова А.К. Психология труда учителя. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
15. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986. - 256 С.
16. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. - 200 с.

- 17.Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. – СПб.: Речь, 2004. - 392 С.
- 18.Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ URL: <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591/> (дата обращения: 09.09.2011).