

взаимосвязь с личностным самосознанием ($\tau = 0,39$) и общим показателем самосознания ($\tau = 0,36$). Что соответствует портрету данной стадии. Субъект спокоен, уверен в себе, полностью осознает себя, свои возможности и способности.

Стадия «Творец» в представлении студентов отличается подозрительностью, тиранией, догматичностью ($\tau = 0,39$ по фактору L) и полной заинтересованностью в своем деле ($\tau = -0,41$ по шкале «Амотивация»).

Другая картина взаимосвязей была выявлена у студентов, обучающихся на первом курсе направления подготовки «Психолого-педагогическое образование».

На стадии «Наблюдатель» выявлены взаимосвязи с личностными чертами. У студентов проявляются такие личностные черты как общительность, открытость, непринужденность ($\tau = 0,56$ по фактору A), сообразительность, проницательность ($\tau = 0,46$ по фактору B), беззаботность, небрежность, беспечность ($\tau = 0,59$ по фактору F). Что в свою очередь дополняет портрет «наблюдателя» личностными особенностями у студентов первого курса. Выявлена обратная взаимосвязь со шкалой саморегуляции «Самостоятельность» ($\tau = -0,63$) – студенты еще недостаточно самостоятельны в учебе и в профессии, они опираются только на понимание себя как личности ($\tau = 0,51$ по шкале «Личностное самосознание»), прислушиваются к себе, к своим чувствам и мыслям.

На стадии «Подмастерье» студенты характеризуются неуверенностью в себе, тревожностью, ранимостью ($\tau = 0,52$ по фактору O), но при этом высоким уровнем личностного самосознания ($\tau = 0,73$), социального самосознания ($\tau = 0,51$), общего показателя самосознания ($\tau = 0,63$). Таким образом можно заключить что на данной стадии студенты в учебе еще достаточно неуверенные, испытывают трудности, пытаются определить свои возможности, способности, свое место в жизни, в учебной среде, в профессии.

На стадии «Ученик» проявляются такие качества как: беззаботность, восторженность, ($\tau = 0,64$ по фактору F), добросовестность, настойчивость, высокая нормативность ($\tau = 0,48$ по фактору G). Здесь уже происходит увлечение профессией, настойчивость в усвоении знаний и практических навыков.

Интересно, что на стадии «Критик» зафиксированы взаимосвязи с такими личностными чертами, как слабость, эмоциональная неустойчивость, переменчивость настроения ($\tau = -0,57$ по фактору C); обратная взаимосвязь со шкалой саморегуляции «Программирование» ($\tau = -0,46$), которая свидетельствует о несформированной потребности планировать свои действия, обратная взаимосвязь со шкалой саморегуляции «Оценивание результатов» ($\tau = -0,62$), когда человек не замечает своих ошибок; прямая взаимосвязь со шкалой мотивации самоуважения ($\tau = 0,52$) и со шкалой личностного самосознания ($\tau = 0,5$) т.е. человек прислушивается к своим мыслям и чувствам, высока потребность в самоуважении и признании. Таким образом складывается портрет достаточно уверенной и увлеченной собой личности, эмоционально неустойчивой, подверженной настроениям в своей деятельности.

На стадии «Мастер» у студентов проявляются такие качества как беззаботность, восторженность, невнимательность ($\tau = 0,56$ по фактору F), добросовестность, настойчивость, высокая нормативность ($\tau = 0,8$ по фактору G).

На стадии «Творец» у студентов выявлены такие личностные черты как добросовестность, настойчивость, высокая нормативность ($\tau = 0,67$ по фактору G), проницательность, хитрость, опытность ($\tau = 0,58$ по фактору N), собранность, энергичность ($\tau = 0,54$ по фактору Q4). Выявлены обратная взаимосвязь со шкалой саморегуляции «Оценивание результатов» ($\tau = -0,52$), что свидетельствует о несформированной потребности в оценке себя, своих действий; прямая взаимосвязь с мотивацией достижения ($\tau = 0,49$), с мотивацией самоуважения ($\tau = 0,56$), с высоким общим показателем академической мотивации ($\tau = 0,55$), что означает высокую заинтересованность студентов в своей профессии.

Выводы:

1. Существует взаимосвязь между стадиями становления субъектности и личностными качествами студентов гуманитарного направления.

2. У студентов направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» выявлено большее количество взаимосвязей, особенно на стадиях «Наблюдатель» с личностными чертами, «Критик» с личностными чертами и стилями саморегуляции, «Творец» с личностными чертами и самосознанием.

3. У студентов направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» выявлено меньшее количество взаимосвязей, но психологическое описание стадий становления субъектности на основе полученных данных, менее противоречиво.

Список литературы

1. Ашмаров И.А. Влияние личностных качеств студентов в процессе обучения на результативность процесса профессионального становления и развития // Профессиональная ориентация. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article>. (дата обращения: 25.01.20).
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Том 35. № 4. С.98–109.
3. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. 2005. Том 26. №1. С.18–28.
4. Капцов А.А., Колесникова Е.И. Модифицированная методика диагностики стадий становления субъектности студентов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2018. № 2(24). С. 107–117.
5. Моросанова В.И., Сагив П.Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 134–140.
6. Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / под ред. В.И. Панова. Москва: ПИ РАО; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2018.

УДК 159.9

СКАФФОЛДИНГ – МЕТОД АКТУАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СУБЪЕКТА НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ⁶⁷

Попов Л.М., Устин П.Н.

Казанский федеральный университет, Казань, Россия

e-mail: leonid.popov@inbox.ru

Аннотация. Предлагается метод актуализации интеллектуально-личностного потенциала субъекта в условиях научно-образовательной деятельности (Скаффолдинг). Реализация метода в условиях специально-организованной деятельности побуждает субъекта научно-образовательной деятельности к действию по сценарию «хочу-могу-действую». В ходе осмысления и реализации сценария, построенного на взаимодействии «преподаватель-психолог-аспирант» создается целостный диадический субъект совместной деятельности. Результатом этого сотрудничества является актуализация мотивационно-смысловых детерминант, интеллектуальных способностей, личностных качеств, способностей к долгосрочному планированию по написанию и защите диссертации с учетом вероятностных рисков. Действия аспиранта опосредованы мерой его взаимодействия с психологической, профессиональной и общечеловеческой культурой психолога и научного руководителя, а также глубиной учета ресурсов второго Я.

⁶⁷ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00664 «Психология развития и саморазвития инновационного потенциала субъектов образовательной деятельности».

Ключевые слова: скаффолдинг, взаимодействие, целостный диадический субъект, «хочу-могу-действую», зона актуального развития.

SCAFFOLDING AS A METHOD OF UPDATING THE INTELLECTUAL AND PERSONAL POTENTIAL OF A PERSON IN HIS SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ACTIVITIES

Popov L.M., Ustin P.N.

Kazan Federal University, Kazan, Russia

e-mail: leonid.popov@inbox.ru

Abstract. The method of updating the intellectual and personal potential of a person in the conditions of his scientific and educational activities (scaffolding) is proposed. The implementation of the method in the conditions of specially organized activities encourages the person in his scientific and educational activities to act according to the scenario "I want-I can-I act". In the course of understanding and implementing a scenario based on the interaction of "teacher-psychologist-graduate student". The result of this collaboration is the actualization of motivational and semantic determinants, intellectual abilities, personal qualities, and abilities for long-term planning for writing and defending a thesis, taking into account probabilistic risks.

Keywords: scaffolding, interaction, integral dyadic subject, "want-can-act", zone of actual development.

Введение

Цель статьи состоит в том, чтобы теоретически обосновать и практически подтвердить возможности «Скаффолдинг» - метода созерцательно-преобразующего типа для обнаружения актуальных зон интеллектуального потенциала личности и меры готовности аспирантов к научной деятельности - написанию диссертации.

Скаффолдинг как метод сопровождения обучаемого в процессе решения им потенциально достижимых задач и целей (по работам D. Wood, J. Brunner и др.), мы рассматриваем также и как метод активизации имеющегося у взрослого испытуемого интеллектуально-личностного потенциала (ресурсов) для достижения поставленных целей. При этом на него оказывается спланированное экспериментатором косвенное воздействие, которое стимулирует у испытуемого создание временного сочетания сил («функционального органа» по А.А. Ухтомскому). Таким образом, создаются условия для самодетерминации: внешне заданные цели, сформулированные экспериментатором, переходят во внутренние цели самого субъекта. Возникает эффект интроцепции (В. Штерн). Мера проявления интроцептивного эффекта в виде экспертной оценки может быть выражена качественно. Эффект интроцепции возникает в том случае, если экспериментатор улавливает в сложившейся ситуации необходимость постановки тех целей, задач испытуемого, которые актуальны для него, но осознаются им не в полной мере.

Теоретические основания

В качестве теоретических оснований использованы: положения работ Аристотеля о переходе возможного в действительное; о взаимодействии в системе «Человек и Мир» С.Л. Рубинштейна, Я.А. Пономарева, В.И. Панова; о зонах ближайшего развития Л.С. Выготского и зонах актуального развития В.С. Безруковой; о структуре психологического механизма субъекта саморазвития (Л.М. Попов); о законах ритма (В.М. Бехтерев) и взаимопереходах внешних действий во внутренние и наоборот А.Н. Леонтьева; об эффекте интроцепции (В. Штерн), обуславливающей движение от детерминации к самодетерминации (Е. Деци, R. Ryan), о структурной организации личности С.Л. Рубинштейна.

Проблема исследования

Одна из проблем теоретико-прикладного значения по механизму развития личности состоит в том, что идея зон ближайшего развития Л.С. Выготского внедрена в детскую, возрастную психологию, но неясно в какой мере можно говорить о развитии, используя данную

идею и методы ее воплощения применительно к взрослому контингенту. Желание принять эту идею на уровне кандидатских диссертаций, когда работа защищается по специальности «Психология развития, акмеология», привело к дискуссии: действительно ли специальное воздействие экспериментатора (тренинг, дискуссия и др.) способствует развитию интеллектуальных, организационных, личностных способностей взрослого человека. Или же данные условия побуждают к актуализации ранее накопленного ментального опыта (по М.Н. Холодной).

Описание метода «Скаффолдинг»

Итак, проблема состоит в том, чтобы определить – что при этом происходит: развитие или актуализация? Разрешение проблемы имеет теоретический и эмпирический характер. Теоретически следует выделить для взрослого человека вместе с зонами ближайшего развития и «зоны актуального развития» [1]. Зона актуального развития представлена в данном источнике для детей. Для взрослого человека она может быть определена, на наш взгляд, как совокупность интеллектуально-деятельностных процессов, представлений, знаний, навыков, умений, личностных качеств, которые показывают уровень общего развития человека, степень сформированности указанных характеристик, уровень его ментального опыта и возможности его применения в практике.

Возможности для актуализации зон интеллектуально-деятельностного развития и саморазвития субъекта, выделенные ранее [5], появляются при работе с новой модификацией метода «Интервью с самим собой» [4], предназначенного для полноты самоанализа личности в условиях субъект-субъектного взаимодействия «преподаватель-студент». Прежний вариант метода «Интервью с самим собой» предполагал самостоятельную постановку целей студентом, в числе которых был расширенный самоанализ по предложенному преподавателем плану, который включал анализ собственного Я как личности, своих интеллектуальных способностей, мотивации, коммуникации, эмоционально-волевых характеристик, способности влиять на других. Студенту предлагалось выделить имеющиеся трудности применительно к каждому блоку характеристик и предложить самому себе пути их преодоления.

Инновационное новшество метода состояло в возможности системно-структурного (целостного по В. Штерну [7]) самоанализа и определения путей интеллектуально-личностного самосовершенствования личности. В условиях такого субъект-субъектного взаимодействия рождается новый «целостный субъект» [2] совместной жизнедеятельности преподавателя и студента. Это является подтверждением позиции Я.А. Пономарева о том, что результатом взаимодействия становится «взаимодействующая система» как новая целостность, в которой исключается всякое абсолютно первичное и абсолютно вторичное [3]. В данной системе отражена как динамическая, временная, процессуальная сторона, так и статическая, пространственная характеристика взаимодействия, то есть свойства, качества, способности субъектов.

Категория «целостного» субъекта действительно отражает факт нового образования, которое складывается во взаимодействии «преподаватель-студент (аспирант)». Однако, если в условиях движения к единой цели в социальной психологии сложилось понятие «групповой, коллективный субъект» (А.Л. Журавлев), то в педагогической психологии результат такого взаимодействия «преподаватель-студент» не имеет подобного обозначения.

На наш взгляд, та целостность, которая в этом случае возникает, может иметь обозначение как складывающийся «целостный диадический субъект». Фактически, это самостоятельное не материальное образование, продукт взаимодействия двух систем, влияние которого существует и в пространстве, и во времени. Это двухполосное образование, где есть полюс субъекта-студента как элемента данной целостности и полюс субъекта-преподавателя. На полюс субъекта в случае «единения душ» возникает движение к овладению системным профессиональным пониманием мироустройства, избранной профессией (специальностью), комплексом созерцательно-преобразовательных действий и достижений преподавателя, его профессиональной и общечеловеческой культурой.

На полюсе преподавателя, также в случае «единения душ», осуществляется встречное движение по обогащению своего опыта видением мира людьми более юного возраста, их системой ценностей, устремлений, идеалов, лексики. Обе стороны заинтересованы в продуктивном взаимодействии по-разному: иногда больше заинтересован преподаватель, иногда – студент.

Новая модификация метода «Интервью с самим собой» создана в нашей интерпретации на базе концепции личности С.Л. Рубинштейна [6] и состоит из трех компонентов: хочу (мотивация, направленность, смыслы, цель), могу (способности, личностные качества, воля) и действую (порядок действий достижения, временная составляющая, риски и их преодоление).

Для приведения в действие метода Скаффолдинг мы избрали модель субъект-субъектного взаимодействия «преподаватель-аспирант», со всеми особенностями и субъектными характеристиками, которые были выше представлены в целостном диалогическом субъекте «преподаватель-студент». Речь идет о том, что по плану аспирантуры на первом году обучения все аспиранты проходят курс «Психология высшей школы». Он предназначен для наполнения будущих кандидатов наук, преподавателей психологическими сведениями о личности, ее интеллекте, коммуникативных, эмоциональных, волевых характеристиках. Курс заканчивается экзаменом. В качестве формы отчетности аспиранта по данному курсу мы избрали «Скаффолдинг» - метод, благодаря которому осуществляется психологически оправданное сопровождение аспиранта по пути к главной цели во время пребывания в аспирантуре – написанию и защите диссертации.

Диада «преподаватель-аспирант» представлена двумя субъектами, каждый из которых имеет «Я-публичное» и «Я-интимное». Основными компонентами личности как субъекта могут быть те, которые представлены в работе С.Л. Рубинштейна: хочу (мотивы, направленность), могу (способности, дарования), «какой Я» (характерологические данные). Однако, если мы обозначаем метод Скаффолдинг как созерцательно-преобразующий, то данная концепция должна быть не столько созерцательной, где «какой Я» является доминирующим компонентом. Она также должна приобрести выраженное действенно-преобразующее начало, которое возникает в том случае, когда «хочу» как первый компонент концепции и как обозначение избранной цели наполнен смысловым пониманием («для чего»). Второй компонент модели С.Л. Рубинштейна «могу» наполнен осознанием своих способностей, талантов, но также и тех личностных качеств, включая эмоционально-волевую составляющую, которые необходимы для достижения именно данной цели. Третий компонент – это «действую». Он сразу придает модели действенно-преобразующий характер. «Действую» предполагает переход от созерцания и актуализации имеющихся ресурсов (потенциала) к их реализации с учетом их проявления при планировании и реализации этапов действий, их распределению во времени.

Итак, трехкомпонентная структура «хочу-могу-действую» создает возможность осознания аспирантом не только тех интеллектуальных действий, которые в основном ему известны и без преподавателя психологии, но и тех, сопутствующих успеху психологических факторов, которые раскрываются во взаимодействии с психологом:

Во-первых, это актуализация – осознание подлинной мотивации аспиранта: внешней или внутренней, с осознанием смысла диссертации (для чего ему нужна диссертация). В одних случаях смысл работы над диссертацией видится в возможности решения интересной научной проблемы, в других – в возможности совершить карьеру, благодаря получению научной степени.

Во-вторых, самоанализ актуализирует те способности, умения, личностные качества, которые или есть в достаточной мере у аспиранта, или их еще придется развивать для создания и защиты диссертационного продукта. Особенно это заметно в том случае, когда возникает расхождение между тем, что аспирант хочет написать диссертацию (сильнейшая мотивация), но не может этого сделать (хочу, но не могу). Действительно, написание и защита диссертации – это не совсем та привычная для аспиранта деятельность, где репродуктивные

способности могут доминировать и тем не менее позволяют на студенческом этапе успешно двигаться к конечной цели – получению диплома. На аспирантском этапе жизненной активности требуется самостоятельность, способность создавать новое (новую теорию, новую методику, критично относиться к устоявшимся взглядам). Необходимо овладеть новыми технологиями фиксации и обработки эмпирического материала и другое. Все это в данном методе должно быть осознано - актуализировано. Отсюда часто и возникает состояние депрессии аспиранта, неверие в свои силы. И здесь взаимодействующая система «преподаватель-аспирант» оказывается весьма полезной для преодоления возникших барьеров.

В-третьих, аспирантом должны быть спрогнозированы и стать планом не только действия по написанию и защите диссертации, но и вероятность появления состояния прокрастинации, когда идет сдвиг всех временных позиций, когда аспирант считает, что еще три года впереди, еще успею все сделать. В последующем именно такой подход связан с наступлением разрушительного стрессового состояния.

Работа над вероятностным движением аспиранта по написанию и защите диссертации показывает степень его погружения в главную и второстепенную деятельность. Главная деятельность – это написание и защита диссертации. Второстепенная – это увлеченность сопутствующими образовательной функции аспирантуры курсами. Отмечается, что если аспирант сосредоточен на главной деятельности, то он работает уже по теме диссертации, он сформировал в первом приближении научную проблему. В этом случае, вся второстепенная деятельность рассматривается с позиций применения знаний, получаемых при подготовке кандидатских экзаменов и других курсов, - для решения вставшей научной проблемы и путей ее обсуждения. Тем самым аспирант провоцирует создание своего рода временных групповых субъектов, способствующих прямо или косвенно решению проблемы. В другом случае, когда поступление в аспирантуру имело не научную мотивацию, тема не определена или навязана научным руководителем, доминирующей является второстепенная деятельность: работа над учебными курсами по плану аспирантуры, подготовка и сдача самих по себе кандидатских экзаменов.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (Энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург. 2000. – 937 с.
2. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО; Нестор. История, 2014. – 304 с.
3. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. С.18-30.
4. Попов Л.М., Ибрагимова Е.Н., Устин П.Н. Концепция психологии творчества Я.А. Пономарева и ее применение в изучении саморазвития // Психологический журнал. 2016. Т. 37. №1. С. 35-47.
5. Попов Л.М., Голубева О.Ю., Устин П.Н. Добро и зло в этической психологии личности. М.: ИП РАН. 2008. – 240 с.
6. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
7. Штерн В. Персоналистическая психология // История зарубежной психологии (30-60-е гг. XX в.). Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1986. С.186-198.