



ОПЫТ АПРОБАЦИИ И ЭМПИРИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

© И.В. Плаксина

Владимирский государственный университет
им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Российская Федерация, 600017, г. Владимир, ул. Горького, 78

Поступила в редакцию 17.08.2023

Окончательный вариант 24.09.2023

■ Для цитирования: Плаксина И.В. Опыт апробации и эмпирического обоснования экопсихологической модели становления субъектности в образовательной практике // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2023. Т. 20. № 3. С. 179-192. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.3.13>

Аннотация. Статья содержит краткое обобщение результатов теоретической апробации и эмпирического обоснования экопсихологической модели становления субъектности В.И. Панова, полученных в ходе исследований 2016–2022 годов, выполненных на выборках учащихся (N=897), студентов педагогического института (N=379) и педагогов школ г. Владимира (N=196). Выбор модели обусловлен необходимостью решения центральной задачи образовательной практики, заявленной ФГОС: формирование у обучающихся способности быть субъектом учебной деятельности. Экопсихологическая модель становления субъектности, инвариантная к предметному содержанию, позволяет на теоретическом и эмпирическом уровнях рассмотреть поэтапное становление субъектности в контексте экопсихологических взаимодействий в системе «учащийся – педагог /образовательная среда». Анализ и сопоставление результатов, полученных в разные годы на разных выборках, выявили ряд закономерностей становления субъекта учебной, учебно-профессиональной деятельности: нарушение процесса передачи компонентов учебной деятельности от педагога к ученику, возвращение трети учащихся 11-х классов к репродуктивным способам деятельности (низким стадиям субъектности), дефицит субъект-порождающих взаимодействий в образовательных средах в оценке учащихся и др. Результаты, полученные на студенческих выборках, характеризуют традиционные способы подготовки будущих педагогов, ориентированные на передачу знаний в предметной области. Экспериментальная проверка экопсихологической модели на выборке педагогов, реализующих региональный инновационный проект «Организационные и психолого-педагогические условия становления субъектности участников образовательного процесса», подтвердила обоснованность выбора экопсихологической модели становления субъекта педагогической деятельности. Теоретическое обоснование и эмпирическая проверка идей экопсихологического подхода позволяют утверждать, что экопсихологическая модель становления субъектности В.И. Панова объективизирует реалии образовательной практики, дифференцирует представления о взаимодействиях в системе «учащийся–образовательная среда», позволяет выявить степень ориентации на психологические закономерности развития учащихся и служит основанием для разработки психодидактической модели обучения в соответствии с экопсихологическими этапами становления субъектности.

Ключевые слова: субъектность, стадии субъектности, учебная деятельность, учебно-профессиональная деятельность, коммуникативные взаимодействия, система «учащийся – педагог /образовательная среда», экопсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий, экопсихологическая модель становления субъектности.

Благодарности: автор благодарит доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента Российской академии образования Виктора Ивановича Панова за многолетнее научное руководство, помощь, поддержку и возможность сотрудничества.



THE EXPERIENCE OF APPROBATION AND EMPIRICAL SUBSTANTIATION OF THE ECOPSYCHOLOGICAL MODEL OF SUBJECTIVITY DEVELOPMENT IN EDUCATIONAL PRACTICE

© *I.V. Plaksina*

Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov
78, Gorky str., Vladimir, 600017, Russian Federation

Original article submitted 17.08.2023

Revision submitted 24.09.2023

■ For citation: Plaksina I.V. The experience of approbation and empirical substantiation of the ecopsychological model of subjectivity development in educational practice. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2023;20(3):179–192. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.3.13>

Abstract. The paper presents a brief summary of the results of theoretical approbation and empirical substantiation of V.I. Panov's ecopsychological model of subjectivity development, obtained during the 2016–2022 studies carried out on samples of students (N=897), students of the Pedagogical Institute (N=379) and teachers of schools in Vladimir (N=196). The choice of the model is due to the need to solve the central task of educational practice stated by the Federal State Educational Standard at all levels - the development of students' ability to be a subject of educational activity. The ecopsychological model of subjectivity development, invariant to the subject content, allows us to consider the gradual subjectivity development at the theoretical and empirical levels in the context of ecopsychological interactions in the "student – teacher/educational environment" system. The analysis and comparison of the results obtained in different years on different samples revealed a number of patterns of development of the subject of educational, educational and professional activity: violation of the process of transferring components of educational activity from teacher to student, the return of a third of 11th grade students to reproductive methods of activity (low stages of subjectivity), the deficit of subject-generating interactions in educational environments in assessment of students, etc. The results obtained on student samples are characteristic of the traditional method of training future teachers, focused on the transfer of knowledge in the subject area. The experimental verification of the ecopsychological model on a sample of teachers implementing the regional innovative project "Organizational and psychological-pedagogical conditions for subjectivity development of participants in the educational process" confirmed the validity of the choice of the ecopsychological model of the development of the subject of pedagogical activity. Theoretical substantiation and empirical verification of the ideas of the ecopsychological approach allows us to assert that the ecopsychological model of the formation of subjectivity by V.I. Panov objectifies the realities of educational practice, differentiates ideas about interactions in the "student – educational environment" system, allows us to identify the degree of orientation to the psychological patterns of student development, and serves as the basis for the development of a psychodidactic model of learning in accordance with ecopsychological stages of subjectivity development.

Keywords: subjectivity, stages of subjectivity, educational, educational and professional activity, communicative interactions, the system "student– teacher/educational environment", ecopsychological typology of subject-environment interactions, ecopsychological model of the subjectivity development

Acknowledgements: the author thanks Viktor I. Panov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, for many years of scientific guidance, assistance, support and the possibility of cooperation.

Введение

Современный научный дискурс, раскрывающий представления о содержании категорий «субъект» и «субъектность», указывает на разнообразие методологических позиций в изучении этих понятий, позволяющих объединить все направления исследования индивидуальности человека, его поведения и деятельности [1]. Новый виток научного интереса к проблеме становления субъектности был вызван необходимостью решения тактических задач образовательной практики, сформулированных в федеральных государственных образовательных стандартах, которые имеют форму закона для системы образования: формирование у обучающихся способности быть субъектом учебной деятельности. Становится очевидным, что задачи становления субъектности обучающихся должны решаться в рамках психодидактической парадигмы, которая в качестве исходных предпосылок построения технологий обучения использует психологические цели, направленные на создание условий развития способности быть субъектом учебной деятельности [2].

Многолетний опыт педагогической работы в общеобразовательной школе и педагогическом институте позволяет говорить о том, что количество препятствий для замены знаниевой парадигмы образования на психодидактическую не снижается, а все более увеличивается:

- во-первых, ФГОСы не предлагают четкого определения категорий «субъект» и «субъектность». Содержательно субъектность связывается с универсальными учебными действиями (УУД, компетенциями), при этом алгоритмы становления субъектности не представлены;
- во-вторых, ФГОС рекомендует в качестве образовательных технологий, формирующих УУД, использование технологий проектной, исследовательской, совместно-распределенной, командной деятельности, однако важно указать, что педагоги владеют этими технологиями в недостаточной степени, а часто и вовсе не владеют ими;
- в-третьих, педагоги в настоящий момент вынуждены следовать быстро обновляющимся регламентам деятельности, связанным с цифровизацией образовательного процесса (электронные дневники, отчеты и др.), новациями в области воспитания, изменениями содержания образования (обновление учебных планов, новые учебники, требования к качеству освоения знаниевого компонента на уровне функциональной грамотности), поэтому вопросы, связанные с развитием субъектности, остаются вне поля зрения педагога;
- в-четвертых, результаты освоения содержания образования фиксируют ОГЭ и ЕГЭ, ориентированные на знаниевый компонент. Отметим, что средний балл по ЕГЭ является одним из самых важных рейтинговых показателей качества образования;
- в-пятых, подготовка будущих педагогов осуществляется в парадигме овладения фундаментальным предметным знанием. Будущий педагог в процессе обучения профессии усваивает методики передачи знаний, затем с тем же технологическим инструментарием возвращается в школу, предлагая учащимся деятельность по усвоению знаний по предмету, которые устаревают раньше, чем ученики начинают их использовать в собственной жизни;

- в-шестых, уровень развития субъектности педагогов остается малодоступным для исследований. Реализация педагогом субъект-субъектных взаимодействий в образовательном процессе является общепринятой аксиомой.

По мнению В.В. Знакова, практика образования продолжает нуждаться в определении методологических подходов, позволяющих решить актуальные задачи становления субъектности учащихся и субъектности будущих и работающих педагогов как предиктора развития профессиональных педагогических компетенций, анализа условий и технологий, в которых происходит развитие и саморазвитие, самоизменение личности [3].

Обзор литературы

Благодаря работам Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и их последователей сформулированы деятельностные принципы педагогической практики. Одним из важнейших таких принципов выступает принцип субъектности, согласно которому обучение должно быть направлено на формирование способов овладения знаниями и необходимых для этого субъектными качествами.

Сущность категории «субъект» представлена в научных трудах С.Л. Рубинштейна (2012), А.Н. Леонтьева (1977), Б.Г. Ананьева (1967, 1980), В.Д. Небылицина (1976), А.В. Брушлинского (1994, 2003), К.А. Абульхановой-Славской (2001), Е.А. Сергиенко (2009, 2010), В.В. Знакова (2003, 2017), В.А. Петровского (1996, 2005), Д.А. Леонтьева (2002), В.П. Зинченко (2004), Е.Д. Божович (2005), В.И. Слободчикова (2002), Б.А. Вяткина (2005), Б.Д. Эльконина (2020), В.И. Панова (2013, 2016, 2017, 2018, 2022) и мн. др.

В многообразии представлений можно выделить определение субъекта как вершины совершенства, как данность психологических качеств, рассматриваемых через проекцию онтогенеза, как стремление к саморазвитию через преодоление противоречий, как психологические качества, обеспечивающие способность к сознательным действиям, как степень активности в разных сферах деятельности и с разной степенью ее произвольности, как личностный потенциал. К.Н. Поливанова и А.А. Бочавер отмечают использование нескольких терминов, которые характеризуют субъектность личности: агентность/самостоятельность, инициативность, автономия, надситуативное поведение, авторское действие [4]. Подчеркнуто, что термины, раскрывающие представления о субъекте, рождались в различных теоретических моделях.

В.И. Панов, обобщая представления о содержании категории «субъект», отмечает, что она рассматривается в двух аспектах:

- как данность субъектных качеств, характеризующих личность субъектов, реализующих разные виды деятельности;
 - как динамическое качество личности, которое развивается в процессе освоения/реализации определенной актуальной деятельности (2018, 2022).
- Важно указать, что развитие субъектности чаще всего исследуется вне связи с характеристиками социальных, образовательных сред. В.И. Панов дает определение субъектности как способности индивида быть субъектом произвольной активности в форме разных видов деятельности и рассматривает поэтапное становление субъектности с учетом экопсихологических взаимодействий в системе «человек-окружающая среда».

Материалы и методы

Обоснованию применения экопсихологической модели В.И. Панова, представляющей собой онтологическую последовательность этапов формирования субъектных качеств по отношению к учебной, учебно-профессиональной и педагогической деятельности, были посвящены ряд исследований (2016–2022 гг.), выполненных на выборках учащихся и педагогов школ г. Владимира и студентов Владимирского педагогического института.

Сформулированное В.И. Пановым определение субъектности делает экопсихологический подход релевантным задачам построения теоретической модели становления субъекта учебной, учебно-профессиональной и профессиональной педагогической деятельности. В рамках экопсихологического подхода рассматриваются семь стадий становления субъектности с учетом взаимодействий между компонентами отношений «человек – окружающая среда» (или «учащийся – образовательная среда/педагог»): мотивационная стадия (субъект учебной/профессиональной мотивации); когнитивная стадия (субъект восприятия и формирования образа действия-образца, «наблюдатель»); репродуктивная стадия (субъект репродуктивного/подражательного действия, «подмастерье»); ученическая стадия (субъект учебного выполнения действия-образца при внешнем контроле, «ученик»); оценочная, критическая стадия (субъект экстериоризации функции контроля за правильностью выполнения действия другими, «критик»); стадия самостоятельного выполнения действия-образца (субъект произвольного выполнения действия в условиях интериоризации функции внутреннего контроля за правильностью выполнения, «мастер»); стадия продуктивного действия и развития (субъект творческого развития, самовыражения, «творец») [5–8 и др.].

Стадии «наблюдатель» и «подмастерье» характеризуют низкий уровень субъектности, стадии «ученик» и «критик» – средний уровень, стадии «мастер» и «творец» характеризуют высокий уровень субъектности. Мотивационная стадия выполняет функцию целеполагания на каждом этапе становления субъектности [9].

Взаимодействия между компонентами отношений «человек – окружающая среда» в рамках подхода включают шесть базовых типов, инвариантных для взаимодействий с разными видами окружающей среды (в том числе с образовательной) [10, 11 и др.]:

- объект-объектный тип (формальный характер взаимодействий, характеризующийся пассивностью/объектностью сторон);
- объект-субъектный тип (учащийся в пассивной роли объекта воздействия со стороны образовательной среды/педагога как субъекта);
- субъект-объектный тип (образовательная среда/педагог выступают в качестве объекта восприятия, анализа, оценки, манипулирования со стороны учащегося);
- субъект-субъектный тип (стороны взаимодействия демонстрируют активную ролевую позицию по отношению друг к другу); имеет разновидности (подтипы):
 - а) субъект-обособленный подтип (стороны занимают активную субъектную позицию, игнорируя субъектность друг друга во взаимодействии);
 - б) субъект-совместный подтип (взаимодействия в рамках совместно-распределенной деятельности по достижению общей цели, не требующей изменения/развития субъектности сторон);

- в) субъект-порождающий подтип (взаимодействие сторон способствует созданию «субъектной общности/совокупного субъекта для взаимного обмена способами и операциями совместно выполняемого действия, их присвоения и, следовательно, изменения своей субъектности») [6, с. 79–80].

Таким образом, экопсихологический подход позволяет описать субъектность как данность субъектных качеств, развивающихся поэтапно в рамках коммуникативных взаимодействий в диаде «обучающийся – педагог/образовательная среда». Выделенные конструкты инвариантны к виду образовательной среды и предметному содержанию обучения, поэтому субъектность школьника/студента, педагога предстает как процесс и результат поэтапного овладения учебной или учебно-профессиональной деятельностью.

В исследованиях, направленных на обоснование применения экопсихологической модели становления субъектности, были использованы методики, разработанные с учетом представлений о субъектности в рамках экопсихологического подхода: «Диагностика стадий становления субъектности обучающихся» В.И. Панова, А.В. Капцова, Е.И. Колесниковой [12], экспресс-методика А.В. Капцова, Е.И. Колесниковой «Диагностика взаимодействий в образовательной среде» [13], методики В.А. Ясвина, позволяющие диагностировать параметры образовательной среды [14], опросник М.А. Щукиной УРСЛ (проявление субъектности в коммуникативных взаимодействиях) и др. Результаты проведенных исследований подробно раскрыты в монографиях и статьях [6, 11, 15 и др.].

Результаты исследования

Анализ и сопоставление результатов, полученных в разные годы на разных выборках учащихся, позволили выявить некоторые закономерности становления субъекта учебной деятельности. Ниже представлена часть выводов по результатам апробации теоретической модели и ее эмпирической проверки на выборках учащихся МБОУ «СОШ №*» г. Владимира (совокупная выборка N=897):

- уровень сформированности экопсихологических стадий субъектности учащихся повышается от класса к классу;
- становление субъектности имеет цикличность: изменение содержания образования и учебных целей возвращает учащегося к усвоению уже знакомых учебных действий, но на более высоком уровне;
- выраженность стадии «критик» в результатах всех выборок имеет низкие значения. Этот факт выявляет общую типичную проблему образовательной практики: педагоги оставляют за собой функцию контроля как средства управления учебным процессом, что является препятствием для полноценного становления субъектности. Функция контроля не экстериоризируется, критическое мышление формируется в недостаточной степени, и как следствие этого – учебные действия, освоенные на первых трех стадиях, не совершенствуются в своей структуре, но при этом начинают рассматриваться учащимися как самостоятельные и творческие;
- выявленная положительная динамика мотивационной стадии субъектности от 8-го класса к 11-му обеспечивает связность стадий становления субъекта учебной деятельности как психологической системы, однако

- около 30 % результатов выборок учащихся характеризуются разрозненностью, обособленностью и несвязностью стадий становления субъектности. Полагаем, что это результаты учащихся с низким уровнем учебной мотивации;
- на выборках учащихся 11-х классов получены противоречивые результаты: около 30–32 % учащихся в качестве приоритетных выбирают учебные действия, соответствующие стадии «наблюдатель (формирование образа действия)», и еще 35–37 % учащихся выбирают действия стадии «творец», т. е. подготовка к ЕГЭ возвращает треть учащихся к репродуктивным видам деятельности;
 - статистически значимые коэффициенты корреляции стадий субъектности и типов экопсихологических субъект-средовых взаимодействий (Тау корреляции Кендалла, при $p < 0,05$) указывают на взаимосвязи высоких стадий субъектности и субъект-порождающего и субъект-совместного типов взаимодействий;
 - частота встречаемости субъект-совместного и субъект-порождающего типов взаимодействий в оценках учащихся составляет 20–30 %, что свидетельствует о преобладании традиционных субъект-объектных или субъект-обособленных взаимодействий в системе «учащийся – педагог / образовательная среда». Качественный анализ взаимосвязей каждого компонента среды в массиве данных позволяет сделать вывод о том, что восприятие и оценка среды носит яркий индивидуальный характер, который может определяться как внутренними характеристиками субъекта, так и тем многообразием взаимодействий, которые предлагает среда школы.

Анализ результатов исследований на выборках студентов педагогических специальностей Владимирского педагогического института (совокупная выборка $N=379$) выявил мало отличающуюся от результатов школьников динамику становления стадий субъектности [16, 17]. Стадия «критик» также имеет самое низкое значение выраженности. Проверка результатов совокупной выборки на нормальность распределения позволила получить статистические нормы выраженности стадий «ученик» и «критик» для студенческой выборки. Следовательно, можно утверждать, что образовательная среда педагогического института, на базе которого проводились исследования, не создает условий для полного усвоения функции контроля с ее последующей экстерниоризацией, для развития критического мышления и формирования экспертной педагогической позиции. Преобладающие репродуктивные формы освоения учебного содержания при внешнем контроле педагогов не обладают достаточным ресурсом для полноценного становления субъектности будущих педагогов.

Анализ коэффициентов корреляции эмпирических данных, полученных на выборках студентов 4–5-го курсов, выявил статистически достоверные взаимосвязи высоких стадий субъектности и субъект-совместных и субъект-порождающих взаимодействий (коэффициент Спирмена, при $p < 0,05$) [17]. Однако оказалось, что навыки коммуникативного взаимодействия были освоены не в полной мере: при переносе процесса обучения из среды университета в школьную среду (в ситуации педагогической практики) структура взаимосвязей стадий субъектности и типов коммуникативных взаимодействий резко

меняется: субъект-порождающий тип заменяется субъект-объектным. Из этого следует, что смена ролевой позиции студента (от обучающегося к педагогу) качественно меняет выраженность стадий субъектности: происходит возврат на низкие стадии субъектности, которым соответствует репродуктивная деятельность при внешнем контроле.

При анализе корреляционных связей в выборке 5-го курса обнаружена отрицательная взаимосвязь ($r = -0,214$, $p \leq 0,01$) субъект-порождающего типа взаимодействия и стадии «критик». Этот факт свидетельствует о том, что оценивающие действия будущие педагоги используют в авторитарной субъект-объектной позиции, оценка становится средством управления, влияния, а не конструктивной обратной связью учащемуся о степени овладения знаниями, учебными действиями. Низкое значение стадии «критик» проявляется в низком уровне педагогической рефлексии и создает у студентов ложные представления о сущности стадии «творец», о педагогическом творчестве.

Таким образом, полученные результаты иллюстрируют традиционный консервативный способ подготовки будущих педагогов, ориентированный на передачу знаний в предметной области. В учебном процессе не создаются условия для формирования экспертной педагогической позиции, для которой характерно наличие рефлексивного педагогического, критического мышления, развивающегося через привычку анализировать результаты собственной и наблюдаемой деятельности.

Экопсихологическая модель была использована в качестве теоретического конструкта становления субъекта педагогической деятельности и апробирована на педагогических выборках школ г. Владимира (совокупная выборка $N=197$). Экспериментальная модель получила в ходе реализации регионального инновационного проекта «Организационные и психолого-педагогические условия становления субъектности участников образовательного процесса» педагогическим коллективом школы №* г. Владимира ($N = 40$). Контрольную исследовательскую выборку составили педагоги школы, расположенной в этом же районе города, со схожей численностью учащихся, схожими рейтинговыми показателями результатов образовательной деятельности. В исследованиях были использованы методики А.В. Капцова, Е.И. Колесниковой, Е.Ю. Мандриковой, Д.А. Леонтьева, И.Г. Сенина, В.Е. Орла, В.В. Селиванова, В.А. Ясвина и др. [15, с. 241]. Конструкты методик позволили оценить уровень выраженности стадий субъектности, их содержательное наполнение, а также характеристики образовательных сред.

Главным содержательным элементом формирующего этапа в работе с педагогами явилась система научно-методического сопровождения становления педагогической субъектности, которая включила серию коллективных взаимодействий педагогов, администрации, научных руководителей, студентов, проходящих практику в школе: знакомство с идеями экопсихологического подхода, моделирование урока в соответствии с этапами становления субъектности, подбор учебного содержания, учебных целей для каждого этапа субъектности, апробация уроков, тренинг субъект-субъектного коммуникативного взаимодействия, тренинг рефлексивных способностей, практикумы по применению интерактивных технологий в учебном процессе, разработка мастер-классов для молодых педагогов и студентов, рефлексивный анализ совместной работы в рамках

научно-практических семинаров, педагогических советов, участие в круглых столах, научных конференциях, обмен опытом с коллегами на уровне городских методических объединений, участие педагогов в конкурсе «Студент года» на базе экспериментальной школы в качестве наставников [15, с. 239–241].

Алгоритм реализации любого вида совместной педагогической деятельности был соотнесен со стадиями субъектности экопсихологической модели: формирование интереса/мотивации к совместной деятельности, знакомство с новым содержанием, апробация элементов деятельности, рефлексивный анализ, проектирование нового содержания или способов деятельности в групповом процессе и их реализация в урочной и внеурочной деятельности.

После завершения формирующего этапа был выполнен повторный диагностический срез, результаты которого подтвердили обоснованность выбора экопсихологической модели становления субъекта педагогической деятельности. Анализ таблиц сопряженности хи-квадрат позволил установить рост доли средней выраженности стадии «мастер» и стадии «подмастерье», а также высокого уровня стадии «творец» ($p < 0,05$) в выборке педагогов экспериментальной школы. Рост выраженности стадии «подмастерье» рассматривается нами как развитие интереса к апробации, «повторению» интересных творческих идей в своей деятельности.

Применение U-критерия Манна – Уитни по отношению к результатам экспериментальной и контрольной групп педагогов позволило установить достоверные отличия в пользу педагогов экспериментальной группы по следующим параметрам: открытость новому опыту ($U=533,0$, $p=0,023$); творческое мышление ($U=469,5$, $p=0,003$); отношение к новизне ($U=548,0$, $p=0,033$) и предпочтение неопределенности ($U=531,0$, $p=0,022$). В экспериментальной группе педагогов ценности саморазвития имеют более высокий средний показатель ($Me_k=3,7$, $Me_z=4,16$). В качестве важных результатов, подтверждающих идеи экопсихологического подхода о том, что субъект, достигший стадии «творец», становится субъектом развития и преобразований, выступили обнаруженные значимые различия параметров образовательных сред экспериментальной и контрольной школ: «Интенсивность» как насыщенность возможностями ($U=512$, $p=0,013$); «Обобщенность» как координация деятельности всех ее субъектов с опорой на единые ценности и принятые правила ($U=558$, $p=0,043$); «Мобильность» как гибкость, способность к изменениям ($U=562,0$, $p=0,0480$). Параметр «Доминантность» как высокая значимость среды в системе ценностей ее субъектов получила достоверную взаимосвязь со стадией «творец» ($r=0,459$, $p \leq 0,01$). Анализ силы значимых взаимосвязей в структуре исследуемых переменных (результаты экспериментальной группы) позволил выявить доминирующие параметры: стадия «творец» ($r=0,828$); стадия «подмастерье» ($r=0,828$); фиксация на структурировании деятельности как стремление субъекта к четкому планированию действий, событий ($r=0,816$); «Обобщенность образовательной среды» как степень координации деятельности ($r=0,813$); «Осознаваемость образовательной среды» как показатель сознательной включенности в нее всех субъектов ($r=0,813$) [15, с.245]. Доминирующие позиции низкой и высокой стадий субъектности характеризуют актуальное «противостояние» двух образовательных тенденций: интерес/мотивация к педагогическому творчеству и необходимость следовать жестко регламентированным целям. Доминирующие

параметры среды подчеркивают важность учета средовых взаимодействий, что позволяет рассматривать субъектность педагогов не с позиций персонального личностного ресурса, креативности, мотивации личности, а с позиций сложившейся системы взаимодействий в конкретной образовательной среде, управленческих традиций и компетенций, обеспечивающих гибкую координацию разноплановой и разнонаправленной деятельности.

Обсуждение и заключение

Апробация теоретической модели становления субъектности и ее эмпирическая проверка позволили разработать технологическую психодидактическую модель обучения в соответствии с экопсихологическими этапами становления субъектности [19-21]. Технологический аспект реализации экопсихологической онтологической модели учитывает необходимость интеграции знаниевого контента и системы педагогических действий/воздействий в соответствии с психологическими закономерностями, характерными для каждого этапа модели, и задачами психологического развития учащихся. Модель содержит описание соотношений этапов субъектности и универсальных учебных целей. На основании психодидактической модели разработан конструктор субъект-ориентированного урока [22, с. 273] и схема анализа урока в логике экопсихологической модели становления субъектности [22, с. 276]. Методический конструктор позволил педагогам экспериментальной школы создать и апробировать серию субъект-ориентированных уроков разного предметного содержания [22, с. 279–377].

На основе психодидактической модели обучения в соответствии с экопсихологическими этапами становления субъектности была разработана дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа «Мета-курс: поэтапное становление субъектности учащегося» для учащихся 9–11-х классов. Цель реализации программы состоит в обеспечении овладения учащимися метапредметным содержанием образования в условиях поэтапного становления субъектности. Программа ориентирована на организацию деятельности учащихся по освоению метапредметов «понятие», «проблема», «цель», «задача», «результат», «метод», «оценка». Последовательность изучения метапредметов соответствует алгоритму работы над учебным проектом, разработка которого завершает освоение общеразвивающей программы. Отличительной особенностью реализации программы является выработанный алгоритм построения каждого занятия в соответствии с экопсихологическими стадиями развития субъектности. Содержание программы и описание ее учебных модулей представлено в учебно-методическом пособии, подготовленном по итогам реализации регионального инновационного проекта «Организационные и психолого-педагогические условия становления субъектности участников образовательного процесса» [22, с. 173–272].

Таким образом, экопсихологический подход к становлению субъектности иллюстрирует известный афоризм о том, что «нет ничего более практичного, чем хорошая теория». Теоретическое обоснование и эмпирическая проверка идей экопсихологического подхода (субъект-средовых взаимодействий) позволяют утверждать, что он является надежным, «практичным» инструментом, объективизирующим реалии образовательной практики. Исследования

динамики становления субъектности на разных возрастных этапах, типов экопсихологических взаимодействий в системе «учащийся – образовательная среда», выраженности средовых параметров позволяют получить дифференцированные представления о компонентах среды и доминирующих типах взаимодействий в этой среде, что в свою очередь раскрывает механизмы овладения теми способами учебной (учебно-профессиональной) деятельности обучающихся, для которых среда создает условия.

Экопсихологический подход позволяет выявить степень ориентации на психологические закономерности развития учащихся или их игнорирование при организации образовательного процесса с опорой только на дидактическое содержание учебного материала, а также нарушение процесса передачи компонентов учебной деятельности от педагога к ученику (например, передачи функции контроля).

Выявленная частота встречаемости субъект-совместного и субъект-порождающего типов коммуникативных взаимодействий со средой (20–30 %) отражает дефицит субъект-порождающих взаимодействий в образовательных средах, поэтому достижение ведущей цели всей образовательной практики «учащийся – субъект учебной деятельности» не обладает достаточным ресурсом ее реализации. Представленные результаты, полученные на выборках студентов и школьников, могут быть интересны своей типичностью: диагностические срезы выполнены в обычной средней общеобразовательной школе микрорайона города, имеющей среднестатистический рейтинг показателей, и региональном педагогическом институте.

Библиографический список

1. Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 619 с.
2. Панов В.И. Экопсихологический подход к развитию психики: этапы, предпосылки, конструкты // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – № 3 (15). – С. 100–117. DOI: 10.24412/2073-0861-2022-3-100-117
3. 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. – 2704 с.
4. Поливанова К.Н., Бочавер А.А. Возможна ли детская самостоятельность в современной школе? // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. – № 3. – С. 6–15.
5. Панов В.И. Этапы овладения профессиональными действиями: экопсихологическая модель становления субъектности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 4. – С. 16–25.
6. Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / Под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 2018. – 304 с.
7. Плаксына И.В. Становление субъекта учебной деятельности в современной образовательной практике // Экопсихологические исследования – 5: сборник научных статей. Ред.-сост.: С.Ю. Жданова, М.О. Мдивани, В.И. Панов. – Пермь: ОТ и ДО, 2018. – С. 204–212.
8. Панов В.И., Плаксына И.В. Характеристики педагогической субъектности // Вестник Владим. гос. ун-та им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2016. – № 25 (44). – С. 86–96.

9. *Панов В.И., Капцов А.В.* Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 4. – С. 91–103. DOI:10.17759/pse.2021260408
10. *Панов В.И.* Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. – 2013. – №3. – С. 13–27.
11. Становление субъектности: от экопсихологической модели к психодидактическим технологиям: коллективная монография / под ред. В.И. Панова. – СПб.: Нестор-История, 2022. – 400 с.
12. *Панов В.И., Капцов А.В., Колесникова Е.И.* Методика оценки стадий становления субъектности участников образовательного процесса // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Эффективность личности, группы, организации: проблемы, достижения, перспективы». – М.: КРЕДО, 2017. – С. 294–297.
13. *Капцов А.В., Колесникова Е.И.* Экспресс-методика диагностики взаимодействий в образовательной среде ВУ [Электронный ресурс]. – URL: <https://psy-teaching.ru/files/vypuski/2020-1/23-30.pdf>(дата обращения: 21.06.2023).
14. *Ясвин В.А.* Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.
15. Становление субъекта инновационной педагогической деятельности в условиях воспитательного пространства школа – вуз: монография / И.В. Плаксина [и др.]; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. – 299с.
16. *Плаксина И.В.* Результаты экспериментальной проверки экопсихологической модели становления субъекта учебно-профессиональной деятельности // Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 21-22 ноября 2019 г. / под ред. проф. В.А. Мазилова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 321–324.
17. *Панов В.И., Плаксина И.В.* Субъектность студентов педагогического вуза в меняющейся образовательной среде // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14. – № 2. – С. 64–83. DOI:10.17759/psyedu.2022140205
18. *Плаксина И.В.* Онтологическая модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки.– 2018.– №10. – С.69–74.
19. *Плаксина И.В.* Технологический аспект реализации экопсихологической модели становления субъекта учебной деятельности // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 2 (51). – С. 350–355.
20. *Плаксина И.В., Самсонова С.Ю.* Экопсихологическая модель как основа развивающего обучения в средней общеобразовательной школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – Вып. 2. – С. 196–201[Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.2.12>(дата обращения: 21.06.2023).
21. *Рыбина Н.В.* Математика и субъектность школьника: теория и практика экопсихологического подхода в школе: учеб.-метод. пособие. – Владимир, 2022. – 109 с.
22. Инновационные педагогические технологии развития метапредметных компетенций субъектов образовательного процесса: экопсихологический подход: учеб.-метод. пособие / И.В. Плаксина, К.В. Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2023. – 320 с.

References

1. Sub"ektnyipodkhod v psikhologii [The subjective approach in psychology] / Pod red. A.L. Zhuravleva, V.V. Znakova, Z.I. Ryabikinoi, E.A. Sergienko. Moscow: Institutpsikhologii RAN Publ., 2009. 619p.

2. *Panov V.I. Ekopsikhologicheskii podkhod k razvitiyu psikhiki: etapy, predposylki, konstrukty* [Ecopsychological approach to the development of the psyche: stages, prerequisites, constructs]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*. 2022. No.3 (15). Pp. 100–117. Doi: 10.24412/2073-0861-2022-3-100-117
3. *Znakov V.V. Perspektivnoe napravlenie issledovaniy psikhologii sub»ekta* [A promising area of research in the psychology of the subject]. *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoi psikhologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya* / Otv. red. A.L. Zhuravlev, V.A. Kol'tsova. Moscow: Institut psikhologii RAN. Publ., 2017. 2704 p.
4. *Polivanova K.N., Bochaver A.A. Vozmozhna li detskaya samostoyatel'nost' v sovremennoi shkole?* [Is it possible for children to be independent in a modern school?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2022. Vol. 27. No3. Pp. 6–15.
5. *Panov V.I. Etapy ovladeniya professional'ny mideistviyami: ekopsikhologicheskaya model' stanovleniya sub»ektnosti* [Stages of mastering professional actions: ecopsychological model of subjectivity formation]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*. 2016. No. 4. Pp. 16–25.
6. *Stanovlenie sub»ektnosti u chashchegosyai pedagoga: ekopsikhologicheskaya model'* [Formation of subjectivity of the student and teacher: ecopsychological model]. Pod red. V.I. Panova. Moscow: PI RAOPubl.; St. Petersburg: Nestor-IstoriyaPubl., 2018. 304p.
7. *Plaksina I.V. Stanovlenie sub»ekta uchebnoi deyatel'nosti v sovremennoi obrazovatel'noi praktike* [Formation of the subject of educational activity in modern educational pract]. *Ekopsikhologicheskie issledovaniya – 5: sbornik nauchnykh statei. Red.-sost. S.Yu. Zhdanova, M.O. Mdivani, V.I. Panov*. Perm:OT i DOPubl., 2018. Pp. 204–212.
8. *Panov V.I., Plaksina I.V. Kharakteristiki pedagogicheskoi sub»ektnosti* [Characteristics of pedagogical subjectivity]. *Vestnik Vladim. gos. un-taim. A.G. i N.G. Stoletovykh. Seriya: Pedagogicheskiye i psikhologicheskiye nauki*. 2016. No. 25 (44). Pp.86–96.
9. *Panov V.I., Kaptsov A.V. Struktura stadia stanovleniya sub»ektnosti obuchayushchikhsya: svyaznost', tselostnost', formalizatsiya* [The structure of the stages of formation of subjectivity of students: connectivity, integrity, formalization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*. 2021. Vol. 26. No.4. Pp. 91–103. DOI:10.17759/pse.2021260408
10. *Panov V.I. Ekopsikhologicheskie vzaimodeistviya: vidyitipologiya* [Ecopsychological interactions: types and typology]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*. 2013. No.3. Pp. 13–27.
11. *Stanovlenie sub»ektnosti: ot ekopsikhologicheskoi modeli k psikhodidakticheskim tekhnologiyam: kollektivnaya monografiya* [The formation of subjectivity: from the ecopsychological model to psychodidactic technologies: a collective monograph]. pod red. V.I. Panova. St. Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 2022. 400p.
12. *Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Metodika otsenki stadia stanovleniya sub»ektnosti uchastnikov obrazovatel'nogo protsesssa* [Methodology for assessing the stages of formation of subjectivity of participants in the educational process]. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Effektivnost' lichnosti, gruppy, organizatsii: problemy, dostizheniya, perspektivy»*. Moscow: KREDO Publ., 2017. Pp. 294–297.
13. *Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Ekspress-metodika diagnostiki vzaimodeistvii v obrazovatel'no isrede VU* [Express method of diagnostics of interactions in the educational environment of the University]. <https://psy-teaching.ru/files/vypuski/2020-1/23-30.pd> (accessed June 21,2023).
14. *Yasvin V.A. Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie* [School environment as a subject of measurement: expertise, design, management]. Moscow: Narodnoe obrazovanie. Publ., 2019. 448p.
15. *Stanovlenie sub»ekta innovatsionnoi pedagogicheskoi deyatel'nosti v usloviyakh vospitatel'nogo prostranstva shkola – vuz: monografiya* [Formation of the subject of innovative pedagogical activity in the conditions of the educational space of the school-university: monograph]. I.V. Plaksina [idr.]; Vladim. gos. un-tim. A.G. i N.G. Stoletovykh. Vladimir:VIGU Publ., 2020. 299p.

16. *Plaksina I.V.* Rezul'taty eksperimental'noi proverki ekopsikhologicheskoi modeli stanovleniya sub»ekta uchebno-professional'noi deyatel'nosti [The results of the experimental verification of the ecopsychological model of the formation of the subject of educational and professional activity]. *Psikhologiya sposobnostei i odarennosti: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 21–22 noyabrya 2019 g. / pod red. prof. V.A. Mazilova.* Yaroslavl': RIO YaGPU, 2019. Pp. 321–324.
17. *Panov V.I., Plaksina I.V.* Sub"ektnost' studentov pedagogicheskogo vuza v menyayushcheisya obrazovatel'noi srede [Subjectivity of pedagogical university students in a changing educational environment]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya.* 2022. Vol. 14. No. 2. Pp. 64–83. DOI:10.17759/psyedu.2022140205
18. *Plaksina I.V.* Ontologicheskaya model' stanovleniya sub»ekta innovatsionnoi pedagogicheskoi deyatel'nosti [Ontological model of the formation of the subject of innovative pedagogical activity]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problem teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki.* 2018. No. 10. Pp. 69–74.
19. *Plaksina I.V.* Tekhnologicheskii aspekt realizatsii ekopsikhologicheskoi modeli stanovleniya sub»ekta uchebnoi deyatel'nosti [Technological aspect of the implementation of the ecopsychological model of the formation of the subject of educational activity]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo.* 2020. No.2 (51). Pp. 350–355.
20. *Plaksina I.V., Samsonova S.Yu.* Ekopsikhologicheskaya model' kak osnova razvivayushchego obucheniya v srednei obshcheobrazovatel'noi shkole [Ecopsychological model as the basis of developing education in secondary school]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki.* 2020. Vol. 5. No. 2. Pp. 196–201. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.2.1> (accessed June 21, 2023).
21. *Rybina N.V.* Matematika i sub"ektnost' shkol'nika: teoriya i praktika ekopsikhologicheskogo podkhoda v shkole: ucheb.-metod. posobie [Mathematics and subjectivity of the student: theory and practice of the ecopsychological approach at school: educational and methodical manual]. Vladimir, 2022. 109 p.
22. *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii razvitiya metapredmetny khkompetent siisub»ektov obrazovatel'nogo protsessa: ekopsikhologicheskii podkhod: ucheb.-metod. Posobie [Innovative pedagogical technologies for the development of meta-subject competencies of subjects of the educational process: ecopsychological approach].* I.V. Plaksina, K.V. Drozd; Vladim. gos. un-tim. A.G. i N.G. Stoletovyykh. Vladimir: VIGU Publ., 2023. 320p.

Информация об авторе

Ирина Васильевна Плаксына, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Педагогика»,
E-mail: irinaplx@mail.ru ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3344-4778>

Information about the author

Irina V. Plaksina, Cand. Psych. Sci., Associate Professor of Pedagogy Department,
E-mail: irinaplx@mail.ru ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3344-4778>