

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АКТУАЛИЗАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СУБЪЕКТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕРСОНАЛА

*С.А. Белоусова*

Дано общее представление о субъектном потенциале педагогического персонала как важном ресурсе образовательной организации, а также раскрываются основные психологические условия актуализации субъектных свойств работников в управленческом взаимодействии.

*Ключевые слова:* субъектный потенциал, актуализация субъектного потенциала, психологические условия ресурсного управления персоналом.

## **Введение**

Успешная педагогическая деятельность возможна только при наличии значительных личностных ресурсов у персонала, в том числе субъектных свойств. Под субъектным потенциалом личности мы понимаем интегральное психическое образование, основу проявления которого составляют особенности самосознания (рефлексия, позитивное самоотношение, признание у себя деятельных, активно-преобразующих возможностей в профессиональной сфере и опыте), обеспечивающее за счёт способности к инициации и регулированию профессиональной активности в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности профессиональной деятельности возможность осуществления наадаптивной активности; образования ценностно-смыслового отношения к собственной психике и организации её развития; самодетерминации, и имеющее собственные механизмы субъектогенеза.

В теоретическом исследовании психологии субъектно-образующего менеджмента нами раскрыты концептуальные основы исследования субъектного потенциала личности, а также факторов, изменяющих его уровень [1]. В качестве психологических условий актуализации субъектного ресурса педагогов нами рассматриваются следующие функциональные роли руководителя: формирование им организационной культуры со свойствами,

соотносящимися с принципами субъектогенеза; формирование рефлексивных структур объекта управления; осуществление психотехнологического воздействия на персонал. Концептуализация механизмов институционализации субъектно-образующего менеджмента потребовала проведения эмпирического исследования эффективности рассматриваемых психологических условий. В данной статье рассматриваются некоторые из полученных результатов.

## **Организация и методы исследования**

Объектом эмпирического исследования является управленческая деятельность руководителя образовательной организации. Предмет исследования – психологические условия актуализации субъектного потенциала педагогического персонала в менеджменте. Основные задачи эмпирического исследования: 1) исследование обеспечения руководителем психологических условий актуализации субъектного ресурса персонала в профессионально-управленческой практике; 2) выявление своеобразия актуализации субъектного ресурса персонала в зависимости от разного уровня обеспечения руководителем психологических условий. Основная гипотеза исследования состоит в следующем: актуализация субъектного потенциала персонала значимо связана с успешностью создания руководителем в его профессиональ-

ной деятельности вышеназванных психологических условий.

Общее число участников исследования составило 2031 человек из 171 образовательного учреждения (в том числе 171 руководитель и 1860 педагогов).

Первый этап исследования предполагал изучение обеспечения руководителями образовательных учреждений психологических условий, значимых (по итогам теоретического анализа) для актуализации субъектного ресурса персонала.

Независимая переменная в исследовании предстает как сложная по составу группа факторов. Единичными переменными стали уровневые характеристики реализации руководителем трех функциональных ролей: 1f – формирование организационной культуры определенного типа; 2f – формирование рефлексивных структур объекта управления; 3f – осуществление психотехнологического воздействия на персонал. При этом в качестве объективных критериев в нашем исследовании выступают параметры успешности реализации операционально-технологической стороны каждой из теоретически выделенных функциональных ролей руководителя. Объективные критерии дополняются субъективными представлениями испытуемых: о критериях эффективности «идеальной» деятельности по реализации каждой функциональной роли, о критериях эффективности при оценке собственной реальной деятельности и при оценке реальной деятельности коллег; о факторах, влияющих на профессиональную эффективность. Базовым для оценки управленческой деятельности в исследовании стал комплексный диагностический метод – ассесмент-центр.

Вначале по каждому принявшему в исследовании руководителю вычислен общий итог испытаний по каждой из трёх функциональных ролей (f1, f2 и f3), выявлены лица с устойчивыми уровневыми характеристиками результатов и определены уровневые подгруппы руководителей: группа Ф1 (высокий уровень реализации функциональных ролей), группа Ф2 (средний уровень), группа Ф3 (низкий уровень). Это позволило сформировать и соответствующие группы испытуемых из числа педагогов. Далее проведено сравнение результатов исследования особенностей субъектного ресурса персонала образовательных организаций в зависимости от уровня ус-

пешности реализации руководителями функциональных ролей.

Были отобраны следующие критерии субъектного потенциала. Тенденция быть субъектным в *рефлексивном компоненте* предполагает рефлексивность как способность к адекватному распознаванию особенностей «Я» и др. людей, источников, условий, результатов собственной активности и способов её коррекции. Признаки, характеризующие данный критерий: адекватность профессиональной самооценки, Я-образа; осознание источников собственной активности, её процесса, результатов, способов их коррекции и соответствия нормативным требованиям; адекватность занимаемых профессиональных позиций во взаимодействии реальному состоянию объекта и требуемым в отношении его преобразованиям; способность понять внутренний мир другого человека, спрогнозировать его поведение; осознание проблемных ситуаций в деятельности, необходимости своих действий по их решению. *Мотивационный компонент* субъектного потенциала включает три показателя. Первый – внутренняя обусловленность профессиональной активности – оценен по следующим признакам: самостоятельное инициирование профессиональных действий в ситуациях нормативной неопределенности; готовность к проявлению ненормированной активности; вера в возможность быть эффективным в деятельности. Второй показатель – ответственность – оценен по признакам: добровольное принятие гарантий за решение задачи и обеспечение условий деятельности на себя; продолжение деятельности при изменении ее характера и условий в сторону усложнения. Признаками третьего показателя – самооценности, самопринятия – являются: положительная самооценка; положительное отношение к себе как субъекту деятельности и профессионального саморазвития. *Операциональный компонент* субъектного потенциала педагогов включил также три показателя. Первый показатель – автономность и самостоятельность – оценен по признакам: обращенность педагога к внутренним стандартам и нормам оценки самоэффективности в деятельности; преимущественная опора на собственный опыт при оценке ситуации, принятии решения, выполнении профессиональных обязанностей; проявление независимости, отстаивание собственной точки зрения, противостояние давлению окружения. Второй показатель – целостность – оценен

по признакам: целостность Я-образа; способность мысленно охватить и удерживать широкий «контур» взаимодействия с элементами профессиональной среды; освоенность профессиональных позиций, сформированность психологической системы деятельности; комплексование способов и средств деятельности в зависимости от состояния объекта и требуемых изменений в нем; способность к самоорганизации и самоуправлению в трудных ситуациях; ориентация в деятельности на востребованность собственных усилий с точки зрения социальной ценности получаемого результата. Информация по перечисленным показателям получена с помощью наблюдения реального поведения и взаимоотношений с детьми на занятиях (по системе Фландерса), контент-анализа составленных педагогами характеристик детей; теста «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой); методики А.В. Карпова «Индивидуальная мера рефлексивности»; теста-опросника структуры субъектности педагога (И.А. Серединой), теста-опросника эмпатии (А. Меграбиана); методики определения уровня субъективного контроля (УСК); методики экспертного оценивания; методики исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда (адаптация Е.С. Михайловой) [2, 3].

### Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании зафиксированы существенные различия в группах испытуемых – педагогов из разных групп, особенно групп Ф1 и Ф3, что наиболее полно отражает гипотезу исследования.

42 % испытуемых Ф1 (31 % из Ф3) проявляют способность реалистично осознавать и оценивать как свои достоинства, так и недостатки. За адекватной самооценкой стоит позитивное отношение к себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной полноценности. Эти испытуемые ставят перед собой реально достижимые и соответствующие собственным возможностям цели и задачи, способны брать на себя ответственность за свои неудачи и успехи, уверены в себе, способны к жизненной самореализации. Уверенность в себе позволяет регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям.

49,7 % испытуемых из группы Ф1 могут быть охарактеризованы как обладающие хорошей возможностью принимать себя и отно-

ситься к себе как к ценности, несмотря на несовершенство и наличие недостатков. Принимая и понимая себя, личность получает возможность чувствовать себя точкой отсчета и опоры, принимать себя в расчет, доверять себе, что и позволяет инициировать активность, имея осознанную потребность быть только собой – быть готовым совершать усилие, обретая себя в подлинном бытии. Вера в себя и убедительная самооценка способствуют формированию адекватного уровня притязаний и принятию решений, приводящих к достижениям в деятельности, в межличностных отношениях, в самоуправлении и саморазвитии, а также к возможности пережить и принять успех. При этом самоценное отношение не актуализирует напряженность межличностных отношений, имеющих статусный характер, содержащих сравнение и оценку себя другими, не акцентирует проявление потребности в самоутверждении. В группах Ф2 и Ф3 испытуемых с высоким уровнем по данному параметру соответственно 37 % и 38,1 %, что меньше, чем в основной экспериментальной группе. Зафиксированы различия между группами Ф1 и Ф3 по количеству лиц с низким уровнем по данному показателю. Кроме того, в группах Ф2 и Ф3 выявлены испытуемые (Ф2 – 5,3 %, Ф3 – 7,4 %) с крайне низкими значениями по этому показателю.

Педагоги из группы Ф1 в большей степени характеризуются наличием такого внутреннего плана, который обеспечивает способность человека к раскрытию субъектного начала другого человека, включает в себя: творческий, целетворящий характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе; способность к свободному волепроявлению; возможность самопроектирования будущего; веру в осуществимость намеченного. Взаимодействие с Другим позволяет субъекту путем соотнесения знаний о своих возможностях и возможных преобразованиях в предметном мире и в самом себе с требованиями деятельности и решаемыми при этом задачами накапливать опыт рефлексии, помогающий увязывать ориентировку с остальными компонентами субъектного опыта. Поскольку поиск механизмов влияния Другого на актуализацию субъектного потенциала личности фактически связан с проблемой авторства субъекта по отношению к собственной психике, понимание другого помогает специалисту, взаимодействующему с людьми, осуществлять процессы самоизу-

Результаты межгруппового сравнения субъектного потенциала педагогов в зависимости от высокого (Ф1), среднего (Ф2) и низкого (Ф3) уровня реализации руководителем функциональных ролей

Параметры субъектного потенциала	Наличие статистической связи					
	Ф1 и Ф3		Ф1 и Ф2		Ф2 и Ф3	
	t-value/U	p	t-value/U	p	t-value/U	p
<b>Мотивационный компонент субъектного потенциала</b>						
Осознание собственной уникальности*	4,62	0,00	2,98	0,00	1,66	0,09
Саморазвитие*	1,38	1,17	0,000	1,00	1,38	1,17
Эмпатия*	3,41	0,00	1,50	0,13	1,98	0,05
Присоединение*	2,17	0,03	2,51	0,01	-0,37	0,71
Понимание и принятие другого*	9,123	0,00	2,87	0,00	6,339	0,00
Адекватная самооценка**	65394,0	0,04	70786,0	0,80	66150,0	0,08
<b>Рефлексивный компонент субъектного потенциала</b>						
Индивидуальная мера рефлексивности*	5,311	0,00	4,154	0,00	1,072	0,28
Общий уровень рефлексивности*	9,669	0,00	0,715	0,48	9,968	0,00
Количество представлений о себе*	2,734	0,01	3,638	0,00	-0,740	0,46
Уровень дифференцированности представлений о себе*	5,159	0,00	3,077	0,00	2,118	0,03
Рефлексивное Я**	51292,0	0,00	51078,0	0,00	69491,0	0,52
Персональная идентичность**	51329,0	0,00	49702,0	0,00	70484,0	0,75
Экзистенциальное Я**	58148,0	0,00	65503,0	0,05	63956,0	0,01
<b>Операциональный компонент субъектного потенциала</b>						
Активность*	2,240	0,03	1,463	0,14	0,791	0,43
Свобода выбора и ответственность за него*	3,201	0,00	2,697	0,01	0,397	0,69
Целостность*	9,592	0,00	3,736	0,00	6,581	0,00
Общая интернальность*	8,358	0,00	4,281	0,00	4,191	0,00
Фактор познания результатов поведения*	3,511	0,01	2,762	0,01	0,746	0,46
Фактор познания классов поведения*	3,065	0,00	2,540	0,01	0,530	0,59
Фактор преобразования поведения*	5,375	0,00	1,576	0,12	3,717	0,00
Фактор познания систем поведения*	13,675	0,00	9,051	0,00	4,959	0,00
Интегральный фактор познания поведения*	9,387	0,00	5,683	0,00	3,682	0,00
Позитивная самооценка**	64638,0	0,13	66906,0	0,02	69174,0	0,45
Я-коммуникативное**	54588,5	0,00	57187,0	0,00	68813,0	0,38
Я-деятельное**	58568,0	0,00	57286,0	0,00	70668,0	0,79
Представленность во взаимодействии с детьми категорий, направленных на создание определенного настроения на занятии**	41292,5	0,00	46372,5	0,00	67230,5	0,16
Представленность во взаимодействии с детьми принятия и использования представлений, высказываний детей**	54037,5	0,00	66775,0	0,12	58753,5	0,00
Представленность во взаимодействии с детьми целесообразных указаний**	64628,5	0,02	66483,0	0,09	70844,0	0,84
Представленность во взаимодействии с детьми нецелесообразных указаний**	49073,0	0,00	50743,5	0,00	69085,0	0,43
Представленность во взаимодействии с детьми критических замечаний**	24604,0	0,00	7801,5	0,00	51271,0	0,00

\*Т-тест Стьюдента.

\*\*U-критерий Манна-Уитни.

чения, самоизменения, самокоррекции, саморазвития и самореализации. Обладая установками на принятие и понимание другого, педагог обладает потенциальной возможностью «уметь видеть и слышать Другого» в ребенке, воспринимать его как носителя другого внутреннего мира и обнаруживать со-

стояние данного внутреннего мира на данный момент, признавая причинность состояний и действий.

В Ф1 уровень эмпатии у испытуемых в среднем удерживается в границах значений, которые, как показывают исследования, характерны для успешного педагога: оптимальный

уровень эмпатии имеют 67,2 % испытуемых (23,3 % – заниженный уровень, 9,5 % – очень высокий). Результаты несколько хуже в Ф2 и значительно хуже в Ф3, где оптимальный уровень эмпатии зафиксирован у 57,7 % испытуемых, а заниженный и завышенный уровень – у 42,3 %. Таким образом, в Ф3 значительно больше испытуемых, которые в своей профессиональной деятельности могут сталкиваться с существенными трудностями, связанными либо со сформированными у них установками на излишне тонкое реагирование на настроения и переживания партнера по взаимодействию, либо с излишней центрированностью на себе.

Значимые различия групп Ф1 и Ф3 в результатах по всем критериям рефлексивного компонента субъектного потенциала позволяют констатировать, что в процессе жизни испытуемых из экспериментальной группы Ф1, под воздействием средовых факторов и обучающих воздействий, более успешно сформировался операционный состав рефлексивности. Поскольку рефлексивность задает уровень сложности и тип психологической адаптации личности, это, в свою очередь, позволяет предположить, что испытуемые из группы Ф1 обладают большим потенциалом проявлять активность с использованием психологических средств и дополнительных функциональных звеньев в самоуправлении, большей возможностью к опосредствованности. Такими средствами, которые в случае осуществления субъектной активности являются посредниками между потребностью и ее удовлетворением, у них будут: знание и умение применять (использовать) законы того контекста, в котором функционирует субъект, социальная компетентность (выражается в осознании и свободном принятии социальных законов, норм, ценностей их и проявлении в своей активности); группа средств, опосредствующих поведение, звенья самоуправления человека (целеполагание, программирование, прогнозирование, контролирование, оценивание); смысловой уровень регуляции деятельности на основе самосознания как осознанной самостоятельно выстроенной позиции Я с индивидуальными нравственными принципами. Овладение более полным составом медиаторов расширяет для субъекта степень свободы поведения. Все это свидетельствует о том, что проявление руководителями образовательных учреждений высокого уровня успешности в реализации функциональных ролей, названных нами субъектно-образующими, обеспе-

чивает лучшее освоение во взаимодействии социально-психологических механизмов: идентификации, оптимальной эмпатии, личностной и социально-психологической рефлексии, децентрации и др.

В межгрупповом сравнении выявлено различие результатов по параметру «активность». В группе Ф1 статистически больше лиц с ярко выраженной способностью самостоятельно инициировать активность, возможностью детерминировать, налаживать, поддерживать жизненно значимые связи, преодолевать воздействия. Кроме того, от группы Ф1 к группе Ф3 постепенно увеличивается количество испытуемых с низким уровнем активности. При этом важно, что по параметру «активность – пассивность» анализируется содержательная, качественная характеристика психических явлений, и с понятием пассивности связывают не просто представления об отсутствии какой-либо активности, а идеи о качественно другом, более низком уровне функционирования психического.

В группе Ф1 значимо больше лиц с высоким уровнем и меньше – с низким уровнем по параметру «свобода выбора и ответственность за него». При этом количество педагогов с высоким уровнем устойчиво возрастает в связи с усилением проявления каждой из независимых переменных. Это значит, что персонал из группы Ф1 потенциально в большей мере способен, например, к максимальному выражению субъектной позиции в деятельности – в ответственности – добровольном взятии на себя гарантий по обеспечению условий ее осуществления, гарантий по уровню качества деятельности, гарантий ее результата, к готовности отвечать за последствия.

Измерение общего уровня субъектности педагогов как интегрального образования, свидетельствующего о гармоничности / негармоничности всех показателей, позволяет говорить о той же общей тенденции: количество испытуемых с высоким уровнем увеличивается, а с низким – сокращается в зависимости от увеличения или уменьшения величины независимой переменной. Это позволяет сделать вывод о важности предоставления работнику возможности проявляться как целостности, обозначенной границами, поддержания некой внутриличностной непротиворечивости, гармоничности, а также для интегрированности в социальный контекст.

Проверка статистической значимости различия между средними значениями в результатах проведена с помощью дисперсионного анализа. Расчеты показывают значимое различие между средними в трех экспериментальных группах по большинству параметров (табл. 2), что напрямую указывает на зависимость особенностей субъектного ресурса персонала от создаваемых руководителями психологических условий.

## Заключение

Итак, теоретическое исследование проблем ресурсного управления персоналом позволило сформировать представления о том, что актуализация руководителем субъектного потенциала персонала – это реализация им психологических условий, которые становятся предпосылками усиления у персонала самодетерминации, проблематизации практики, порождения идеальных форм совместной деятельности и др., т.е. актуализируют механизмы субъектогенеза. Модель деятельности руководителя по актуализации субъектного потенциала педагогического персонала во внешнем плане представлена тремя функцио-

нальными ролями: формирование организационной культуры со свойствами, соотносящимися с принципами субъектогенеза; формирование рефлексивных структур объекта управления; осуществление психотехнологического воздействия на персонал. Проведенное эмпирическое исследование подтвердило, что актуализация субъектного потенциала персонала значимо связана с выше названными психологическими условиями. Успешная реализация руководителем названных функциональных ролей обеспечивает становление мотивационного компонента субъектных проявлений у педагогического персонала – внутренней обусловленности его профессиональной активности, а также рефлексивного и операционального компонентов субъектного потенциала. Дальнейшего исследования требует влияние на актуализацию субъектного потенциала педагогов особенностей ценностно-смысловой сферы руководителя.

## Литература

1. Белоусова, С.А. Психология субъектно-образующего менеджмента: методологические и теоретические основания исследова-

Таблица 2

Результаты дисперсионного анализа влияния управленческих факторов на показатели субъектного потенциала персонала

Параметры	F	p
Мотивационный компонент субъектного потенциала		
Осознание собственной уникальности	11,16	0,01
Саморазвитие	3,34	0,05
Эмпатия	6,06	0,01
Присоединение	3,74	0,05
Понимание и принятие другого	45,25	0,01
Рефлексивный компонент субъектного потенциала		
Индивидуальная мера рефлексивности	15,76	0,01
Общий уровень рефлексивности	65,68	0,01
Количество представлений о себе	7,13	0,01
Уровень дифференцированности представлений о себе	13,73	0,01
Операциональный компонент субъектного потенциала		
Свобода выбора и ответственность за него	6,03	0,01
Целостность	52,01	0,01
Общая интернальность	36,13	0,01
Интернальность в сфере достижений	29,06	0,01
Интернальность в сфере неудач	26,50	0,01
Интернальность в профессиональной деятельности	36,38	0,01
Интернальность в межличностном общении	13,26	0,01
Интернальность в сфере здоровья	6,29	0,01
Фактор познания результатов поведения	6,90	0,01
Фактор познания классов поведения	5,47	0,01
Фактор преобразования поведения	15,09	0,01
Фактор познания систем поведения	101,91	0,01
Интегральный фактор познания поведения	45,50	0,01

дования: монография / С.А. Белоусова. – Челябинск: Изд-во УМЦ «Образование», 2008. – 275 с.

2. Волкова, Е.Н. Субъектность педагога: Теория и практика: дис. ... д-ра психол. наук / Е.Н. Волкова. – М., 1998. – 427 с.

3. Карпов, А.В. Психология рефлексивных

механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.

4. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Социально-психологический центр, 1996. – 351 с.

*Поступила в редакцию 1 июля 2011 г.*

**Белоусова Светлана Анатольевна.** Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии развития, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск.

**Svetlana A. Belousova.** Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor of Developmental Psychology, South Ural State University, Chelyabinsk.