

Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2



English version: [Ositsky A.K. Regulatory experience, subjective activity and man's independence. Part 2](#)

Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия

[Сведения об авторе](#)
[Ссылка для цитирования](#)

Рассматриваются проблемы исследования субъектной активности, связываемой преимущественно с деятельностью человека, в ее противопоставлении активности, обнаруживаемой в реактивном и импульсивном поведении человека, ее развитие в онтогенезе. Особое внимание уделено анализу характеристик деятельности и субъектности человека, ее организующего и реализующего. При анализе активности человека и его индивидуальных особенностей последняя рассматривается как доступная наблюдению, исследованию и использованию в практических целях. Предмет исследования – регуляторный опыт, обеспечивающий человеку возможность субъектной активности в личностном самоопределении и деятельности. Регуляторный опыт рассматривается как условие возникновения, развития и совершенствования осознанной саморегуляции активности человека, как условие развития его активности и самостоятельности в действиях и поступках.

Ключевые слова: самостоятельность, субъект, субъектная активность, осознанная саморегуляция, особенности саморегуляции, регуляторный опыт, компоненты регуляторного опыта, субъективные репрезентанты саморегуляции

Оглавление

[2 Исследование «внутренней» организации регуляторного опыта человека в разных видах деятельности](#)

[2.1 Изучение субъектности как основа исследования специфически человеческих форм активности](#)

[2.2 Субъектная активность как основа процессов самодетерминации, осуществляемых в личностном самоопределении и деятельности](#)

[2.3 Опосредствованное и непосредственное чувственное знание](#)

[2.4 Регуляторный опыт – залог субъектности](#)

[2.5 Индивидуальные особенности регуляторного опыта субъекта](#)

[3 Исследование конкретных проявлений регуляторного опыта в деятельности человека](#)

[3.1 Регуляторный опыт и успешность учебной деятельности](#)

[3.2 Учет составляющих регуляторного опыта в деятельности оператора социотехнических систем](#)

[3.3 Учет особенностей регуляторного опыта при оказании помощи безработным](#)

[4 Заключение](#)

[2 Исследование «внутренней» организации регуляторного опыта человека в разных видах деятельности](#)

[2.1 Изучение субъектности как основа исследования специфически человеческих форм активности](#)

Завершая свою книгу «Человек и техника», Б.Ф.Ломов отметил, что «специальная проблема инженерной психологии “человек как звено системы управления” оказывается лишь частным вопросом более общей проблемы, заявленной еще Б.Г.Ананьевым: “человек как субъект познания, труда и общения”» [Ломов, 1966, с. 416]. Тем самым Б.Ф.Ломов зафиксировал одну из кардинальных проблем психологии – психологии человека как субъекта своей активности.

В общем виде проблема эта получила достаточную проработку в исследованиях отечественных психологов: Б.Г.Ананьева, К.А.Абульхановой-Славской, А.В.Брушлинского, В.В.Давыдова, О.А.Конопкина, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Е.В.Шороховой и др. Мы уже отмечали, что проблема активности человека интересовала исследователей с давних пор, и человека, с точки зрения логического анализа, естественно, обозначали как субъекта обнаруживаемой им активности. Пытались выявить и специфику собственно человеческой активности, выделяющей его из мира предметов и мира животных. Достаточно вспомнить декартовское *Cogito ergo sum*. Но проблема собственно субъектной активности – активности, развиваемой самим субъектом, им самим инициируемой, организуемой и контролируемой, стала предметом изучения сравнительно недавно.

Само понятие «субъект» разными авторами используется по-разному. Отечественная психология в деятельностном подходе (Ананьев, Абульханова-Славская, Брушлинский, Конопкин и др.) подчеркивает важнейшую роль субъекта деятельности в ее осуществлении (к сожалению, без достаточно детальной проработки его активного вклада в осуществляемые действия). В представлении многих других исследователей, например у К.Г.Юнга[1], субъект рассматривается как арена, на которой разыгрываются взаимодействия и взаимовлияния разных уровней опосредствования [Юнг, 1994]. К настоящему моменту не определена специфика психологического понимания субъектной активности, не определены критерии различения, с одной стороны, субъектных проявлений в тех или иных видах труда и поведения и, с другой стороны – реактивной зависимости, при которой иногда активность субъекта[2] сводится к минимуму.

До сих пор приходится слышать реплики типа «Разве может быть ученик не субъектом учебной деятельности? Как возможно такое?». К сожалению, может (!), и нередко на это уходит едва ли не большая часть школьных лет. Так же бывает и в трудовой деятельности: человек может забыть и об основных целях деятельности, об основной задаче, бессознательно отвечая (благодаря наработанным навыкам и автоматизмам) на поступающие сигналы и решая в этот момент совсем другие задачи, мало имеющие отношения к выполняемой в данный момент. Терпимо, если это относится к индивидуальным видам деятельности с невысокой материально-технической базой (в худшем случае выгоним человека с работы и доставим себе дополнительные хлопоты), но значительно опаснее, если это происходит в автоматизированных системах и грозит аварийной ситуацией (тогда ослабленное подключение субъекта к работе системы оборачивается трагедией, человеческими жертвами).

Традиционно в представлениях о профессиональном росте, профессиональном самоопределении, определении стилей деятельности до сих пор речь ведется в основном о необходимости подключения компенсирующих усилий, долженствующих выправить то, что зависит от природных ограничений или от социальных установок. И в практике обучения, и в практике профессионально ориентированного тренинга задача сводится преимущественно к конструированию «костылей», опираясь на которые, можно добрести до места назначения (но при этом забывается, что костыли так и остаются костылями, помогая человеку, но не избавляя его от неприятностей). Эта тенденция прослеживается в большинстве самых современных исследований [Кононова, 1995].

Между тем достаточно опять же вспомнить разработки Н.А.Бернштейна (даже относящиеся к физиологии активности), чтобы заметить зафиксированную им исходную нацеленность регуляции «живого движения», ориентацию активности субъекта на «преодоление» ситуации, а не на адаптацию к ней. Роли компенсаторных и адаптационных механизмов при таком подходе придается лишь частное значение, и значительно большее внимание отводится *упреждающей* активности [Бернштейн, 1966, 1991]. Приводит это не к редукции психической реальности на уровень физиологии (случается и такое), а, напротив, физиологическая картина интегрируется в более высоком – поведенческом – уровне освоения ситуации. Применительно к человеку наше знание о его «даре» – *умении осознавать многое из того, что он встречает и видит, а также и способности это изменять*, еще в большей мере вынуждает нас говорить не об «адаптации» и даже не о «преодолении», а об «освоении» ситуации, об открытии все новых и новых возможностей взаимодействия с нею и преобразования ее в

своих целях. Адаптационные процессы оправдывают себя лишь в условиях достаточно стабильных и многократно повторяющихся. А высокий уровень информационной неопределенности в поведении человека и животных порождается постоянной изменчивостью и вариативностью условий, его окружающих. Следовательно, не адаптация и не компенсация (будешь приспосабливаться – не успеешь за изменениями, всегда будешь на шаг опаздывать; только успеешь принять решение о компенсации тех или иных усилий, а условия уже изменились), не преодоление (нельзя же всю жизнь только бороться и преодолевать, иной раз полезно поплыть и по течению) – а такая характеристика, как освоение (не усвоение, а именно освоение), становится определяющей в активности человека как субъекта своей активности.

Данное замечание связано с тем, что в традиционных теоретических представлениях науки и вытекающих из них практических рекомендациях усилия, направленные на помощь и коррекцию «неподходящим личностям», сводятся преимущественно к компенсаторным [Капустин, 1995]. И это вместо того, подчеркнем, чтобы ставить вопрос о необходимости формирования иного стиля организации и регуляции трудовых и прочих профессиональных усилий, нежели тот, что фиксируется у «неподходящих личностей».

Даже дальнейшее развитие принципа «активного оператора» (предполагающего установление оптимального соотношения человека с объектом управления, учет важнейших моментов психической регуляции сенсомоторных действий в задачах принятия решения и организации управляющих действий оператора [Пископпель и др., 1994; Пономаренко, Завалова, 1992]), которое вроде бы идет по пути выявления специфических особенностей оператора как субъекта управления, исходит в основном из анализа адаптивных функций человека.

В летной деятельности – одной из наиболее сложных и зависящих от работы всей автоматизированной системы, например, исследуются функции резервирования автоматики человеком, признается необходимость постоянного задействования человека в процессе управления автоматизированной системой, выявлена необходимость сочетания аварийного сигнала с информацией о способах перехода к адекватным действиям при переключении с автоматического управления на ручное, а также необходимость подачи дополнительной информации о ситуации лишь по сознательно произведенному запросу летчика [Завалова, Ломов, Пономаренко, 1986].

Но при этом все же: «Аварийные ситуации в авиации относятся к тем незапланированным, непредусмотренным программой полета случаям, в которых должны проявиться адаптивные возможности человека» [Пономаренко, Завалова, 1992, с. 91]. За пределами исследования остаются:

- проблема активизации предпочтительных инструментальных средств управления в деятельности оператора (функции управления целиком определяются требованиями обслуживаемой человеком техники);
- проблема расширения инструментария, в соответствии с требованиями усложняющихся условий деятельности;
- проблема определения сформированности регуляторного опыта, обеспечивающего собственно субъектную активность;
- проблема успешной подготовки к нестандартным ситуациям;
- проблема координации личностной саморегуляции и саморегуляции деятельности в различные моменты профессионального самоопределения.

(Отметим, справедливости ради, что на уровне реального обеспечения функционирования оператора, на уровне организации его активности его деятельность все же на интуитивном уровне рассматривается не как адаптивная, а как преодолевающая, разрешающая возникающее информационное противоречие в автоматизированной системе; исследуются технические и собственно человеческие условия преодоления информационной неопределенности.)

2.2 Субъектная активность как основа процессов самодетерминации, осуществляемых в личностном самоопределении и деятельности

Проявления самодетерминации преимущественно связываются со становлением самосознания и с не совсем удачным, но прочно вошедшим в терминологию психологии понятием «произвольность». Затрагивая проблему *самодетерминации* в традициях отечественной методологии, Б.Ф.Ломов отмечал значение активности самого человека, а также связь процессов социализации с процессами индивидуализации. Самодетерминация, по его мнению, не заключается только в том, что личность научается произвольно регулировать свое поведение. «Более важно то, что в процессе развития на определенной его стадии она (личность) начинает сама сознательно организовывать свою собственную жизнь, а значит, и определять свое собственное развитие, в том числе и психическое» – подчеркивал Б.Ф.Ломов и связывал возникновение самодетерминации с той стадией развития, на которой, по выражению Л.И.Божович, «происходит переход ребенка от существа, уже ставшего субъектом (т.е. сделавшего первый шаг на пути формирования личности), к существу, осознающему себя как субъект» [Ломов, 1984, с. 310].

Именно в связи с проблемами самодетерминации все чаще предметом обсуждения в психологических исследованиях становятся *субъектность и субъектная активность*. При этом в данные понятия вкладывается достаточно новое содержание. Человек выступает в таких исследованиях не как бесстрастный деятель-исполнитель, а как пристрастный организатор своих действий, которому присущи и определенные предпочтения, и мировоззренческие позиции, и целеустремленность преобразователя. Понятно, что это качество человека приобретает смысл в связи с анализом развиваемой активности. Выступая субъектом своей активности, человек сам определяет меру, в которой он занят ставшей ему необходимой деятельностью, к тому же он способен в достаточно широких пределах управлять и своими природными возможностями (ресурсами), и правилами организации деятельности, освоенными в процессе обучения и воспитания. Субъектная активность, означенная как проявления субъектности, отчетливее обнаруживается в тех видах жизнедеятельности, в которых человек волен (и обнаруживает волеизъявление) определять для себя и меру субъектной включенности, и меру собственного творчества при достижении формулируемых для себя целей [Осницкий, 1986, 2007].

Выявлены критерии различения субъектных и несубъектных форм активности: в субъектных формах активности задачи управления строятся и контролируются человеком (субъектом); даже если эти задачи навязаны ситуацией – они переформулируются в удобную для субъекта форму, и в соответствии с этим выстраивается последующее управление их решением (как уже отмечалось, оно является упреждающим, а не запаздывающим); в несубъектных формах активности человек является игрушкой в руках обстоятельств, теряет «бразды правления» или же передает функции управления другому человеку – обнаруживаемая активность носит преимущественно реактивный, запаздывающий характер.

Явления самодетерминации существенно различны в регуляции деятельностной и регуляции личностной [Осницкий, 1996].

В изучении факторов, обеспечивающих успешность деятельности в нормальных условиях, и в особенности в анализе факторов, обеспечивающих преодоление критических ситуаций и их профилактику, недостаточно учета лишь закономерностей саморегуляции деятельности человека – необходимо привлечение и механизмов личностной регуляции, в которой *преобразуются отношения человека к окружающим людям и окружающим обстоятельствам и порождаются волеизъявления в виде постановки новых целей, поступков*. Нельзя упускать из поля зрения важнейшего личностного обстоятельства: человек одновременно является и субъектом целенаправленной деятельности, и субъектом жизнедеятельности, и субъектом социальных отношений. Одной из граней личностной регуляции (саморегуляции) становится поведение личности, доступное внешнему наблюдению, другою – изменения «внутри» личности, преобразующие и приводящие «к одному знаменателю» позиции человека и в плане деятельности, и в плане отношений с близкими по духу людьми, и в плане отношений со всем миром, обнаруживаемых лишь специальными методами. Соответственно, могут различаться цели поведения и цели самоизменения. Во многом они подчинены деятельностной организации, но не исчерпываются ею постольку, поскольку не ограничены преобразованиями в предметном мире и не всегда ориентированы на достижение определенных заранее результатов.

Разные формы личностного самоопределения (профессионального, семейного, религиозного и т.п.) предполагают в самоопределении личности совмещение определения себя (например, в мире

профессий) и определение места значимой сферы взаимоотношений (в данном случае – профессии) в своей жизни. Следовательно, деятельностная организация дополняется «двуединым» механизмом самоопределения, в конечном счете, являющегося «личностной» добавкой к человеческому поведению. Там, где этого самоопределения нет, там мы чаще всего и встречаемся и с безличностными, и с бессубъектными проявлениями поведения человека. Существеннейшее влияние оказывают законы сотрудничества, во многом опосредствованные нравственными правилами, часто неодинаковыми у сотрудничающих. Само сотрудничество при несовпадении интересов людей и правил, исповедуемых ими, чревато перерастанием в конкурентные отношения, порождением новых смыслов и псевдосмыслов.

Явления, наблюдаемые в регуляции деятельности, подчинены технологии ее осуществления. Структурно-функциональная схема, которой обычно описывают регуляцию деятельности (или саморегуляцию), предстает нам как идеальная познавательная схема человека, воссоздающая последовательно картину тех процессов, которые можно усмотреть в технологии деятельности, она совпадает со схемой взаимосвязи предметных преобразований в целеполагающей активности. Психическая регуляция деятельности, обслуживающая эту технологическую схему, по нашему мнению, может быть представлена не только в виде цепочки функциональных звеньев регуляции, но и в виде связанных комплексов умений, определяющих распределение усилий человека в деятельности [Осницкий, 1992, 1996].

Возможны, как показали предшествующие исследования [Осницкий, 1991, 1992, 1996], экспериментальная и опросная диагностика регуляторных умений, а также модельная репрезентация человеку общих и частных задач регуляции деятельности – в процессе решения специально подобранных задач обеспечивающая хотя бы первичную рефлекссию регуляторных возможностей. Информационные и преобразующие (результативные) аспекты модельных задач, иллюстрирующих возможности саморегуляции личностной, недостаточны для их продуктивной рефлексии и освоения. Необходимо дальнейшее исследование всей структуры опыта (компонентами его являются опыт ценностей, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества [Осницкий, 1991], обеспечивающего субъектную активность и освоение системы жизненно важных целей.

Результаты ранее проведенных исследований показали, что в критических ситуациях нарушаются особенности упреждающего моделирования изменений в ситуации и генерируются переходы к более ранним по времени освоения способам прогнозирования и действий. Поэтому психологическая готовность оператора как субъекта деятельности должна формироваться не только в стандартных ситуациях, но и в ситуациях выхода за пределы нормативного пространства деятельности, обеспечивая в этих условиях формирование готовности субъекта к творческому принятию решения в ситуации с отклонениями параметров от нормативно заданных и готовность к личной ответственности за исходы принятых им решений в ситуации риска.

Регуляция деятельностная подчинена технологии осуществления деятельности. И та структурно-функциональная схема, которой обычно описывают регуляцию деятельности (или саморегуляцию), по сути дела является познавательной схемой человека, пытающегося упорядочить и выстроить последовательно картину тех процессов, которые он может усмотреть в технологии деятельности. Это не столько схема реального психического обеспечения управления деятельностью, сколько аналитическая схема объективации усилий человека и предметных преобразований в целеполагающей активности.

В самой деятельности человек подчиняется (и часто охотно) законам организации деятельности. В поведении и других личностных проявлениях человек столь озабочен своим статусом (и своими проблемами), что чаще не столько подчиняется логике устанавливаемых отношений, сколько противодействует ей. Даже в деятельности, в которой происходит серьезное испытание статуса, человек может начать действовать вопреки условиям, вопреки требованиям, игнорируя хотя бы часть из них.

Отчего это происходит? Нередко причины приписываются природе человека. Однако есть серьезные основания предполагать, что такое отношение определяется преимущественно традициями воспитания и закрепившимися в них отношениями, из которых человек постепенно «вырастает», но

до сих пор подняться над ними не может. Не случайно в сфере отношений преобладает и обладает животворящей силой парадоксальная логика, логика неоднозначности связи между причиной и следствием, в то время как в логике действий царит формальная логика, а в более сложных условиях – логика математическая.

С одной стороны, различение видов саморегуляции позволяет установить особенности двух важнейших планов социализации: обучения и воспитания (первое больше связано с освоением «логики действия», второе – «логики отношений»), что позволяет учителю полнее отразить цели, задачи и средства взаимодействия с учащимися. С другой стороны, оказывается возможным выявить разные стороны индивидуальных особенностей активности человека, которые он обнаруживает в своей самодетальности, то есть стилевые особенности деятельности и поведения.

2.3 Опосредствованное и непосредственное чувственное знание

Знание человека о себе и мире зафиксировано в двух видах моделей: в одной преобладает логико-речевая основа (обобщенные, организованные и стремящиеся к устойчивости представления, в которых отражены, по Р.М.Грановской и И.Я.Березной, социальные значимости объектов и явлений); в другой модели фиксируются самоощущения от мира и самого себя в чувствах, родственные представлениям только тем, что строятся они по принципу организации визуального ряда (в них отражены индивидуальная значимость воспринимаемых объектов и своих чувствований) [Грановская, Березная, 1991]. Отметим специально, что организация визуального ряда воспринимаемых непосредственных чувств и самоощущений в процессе накопления опыта человеком начинает существенным образом зависеть и от освоенности опосредствованного, логико-речевого уровня отражения действительности: она усложняется по мере развития и освоенности средств преобразующей активности человеком, по мере развития его субъектной активности [Осницкий, 1996].

Именно этот принцип организации непосредственного чувственного восприятия мира человеком позволяет ему сосредоточивать внимание на отдельных моментах картины, как бы удерживая ее и в целом. При сознательном контроле за частью изображения в этом случае остается в памяти и вся картина, иными словами, она не выводится за пределы сознания – просто сознанием в этот момент не контролируются все ее детали. Сосредоточение на деталях приводит к смещениям фокуса контроля сознания. Нередко при этом из поля зрения выпадают существенные для решения очередной поведенческой задачи элементы визуального ряда. И когда происходит сбой в решении задачи, требуется переориентация контроля, коррекция визуального ряда чувствований и переживаний.

К чему относится это обсуждение? К тому, что, пожалуй, не всегда есть смысл сводить рассматриваемые явления к сознательным и подсознательным или бессознательным. Явления вытеснения, явления невозможности выведения в план сознания каких-то чувствований, по механизму психологической защиты, безусловно, есть. Но есть и другие: явления, находящиеся в зоне пристального внимания, пристального контроля сознанием, и явления подконтрольные сознанию, удерживаемые в виду, но контролируемые на новом уровне организации («с птичьего полета»).

И основное различие в работе профессионала с опытом и профессионала начинающего заключается в том, что у профессионала невысокой квалификации при встрече с критической ситуацией (а именно они являются оселком мастерства) мы при диагностике отмечаем возврат к более ранним по форме организации средствам разрешения этой ситуации, а у профессионала высокой квалификации – переход на более высокий уровень управления решением задачи («на втором дыхании», «с птичьего полета»).

2.4 Регуляторный опыт – залог субъектности

Психическую регуляцию деятельности определяет осознаваемый человеком процесс целеполагания [Конопкин, 1980] и накопленный регуляторный опыт [Осницкий, 1991, 1996]. Осознающий свои состояния и задачи человек, как субъект, в проявлениях своих многолик. Будучи субъектом деятельности (он не всегда занимает эту позицию: он может быть и средством в чужих руках, игрушкой обстоятельств), выбирает условия, соответствующие очередной задаче, подбирает способы

преобразования исходной ситуации, затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-либо изменения в осуществляемые им действия. Субъект деятельности решает и вопрос о том, какую из жизненно важных задач нужно выполнить в первую очередь, а что может подождать.

Субъектом в деятельности, в общении и своих переживаниях человек становится, только обретая регуляторный опыт: опыт умений саморегуляции и опыт управления той деятельностью, в которую он либо включен обстоятельствами своей жизни, либо организует сам по своему усмотрению. Организация и содержание каждого регуляторного умения опосредствованы общим процессом формирования и актуализации регуляторного опыта. Обращение к регуляторному опыту и его компонентам при анализе регуляторных умений позволяет установить и уровень их сформированности (содержательный и функциональный анализ), а также возможности дальнейшего совершенствования [Воробьева, 1994, Ле Тхи Хоа, 1992, Осницкий 1992, 1996].

В рамках развиваемого регуляторного подхода к анализу поведения человека значительное место уделяется изучению и диагностике системы осознанной саморегуляции деятельности человека – специфически человеческому уровню регуляции активности. Разработанные к настоящему времени средства диагностики сформированности умений саморегуляции у детей и взрослых показывают, что в ситуациях (характерных для человека) с наращиванием неопределенности и неожиданных ошибок и неудач существенным образом нарушаются особенности упреждающего моделирования всех возможных изменений в ситуации, причем чаще всего наблюдается переход к более ранним по степени освоения способам и прогнозирования, и действия. Кроме того, в подобных ситуациях, предъявляющих к человеку повышенные требования, как правило, довольно редко наблюдается картина продуктивной мобилизации уже имеющихся ресурсов (умений и знаний), а реализуются наиболее глубокие и первичные по образованию, по личностному освоению действий и поступков, ориентировка на знание, на информированность опять же возвращается к ранним, более привычным и хорошо освоенным формам. Возрастные приобретения в регуляторном опыте тесно связаны с обучением тем или иным видам активности, и тем устойчивее, чем прочнее закреплены в собственной практической деятельности человека.

2.5 Индивидуальные особенности регуляторного опыта субъекта

Диагностика дает возможность выявить и индивидуальные особенности саморегуляции, и индивидуальные особенности сформированных компонентов регуляторного опыта, из которых складывается индивидуально особенный конгломерат характеристик саморегуляции, который с полным правом может быть квалифицирован как регуляторный опыт субъекта.

Во-первых, индивидуальные различия саморегуляции могут заключаться в различной сформированности этих процессов, и, соответственно, в разных индивидуальных «профилях» регуляции. В основе их анализа лежит представление о структуре системы осознанной саморегуляции [Конопкин, 1980], принципиальной модели системы осознанного саморегулирования деятельности человека. Мы дополняем этот анализ индивидуального профиля саморегуляции содержательным анализом комплексов умений, обеспечивающих системные функции саморегуляции. Эта линия исследований широко представлена в работах сотрудников лаборатории психологии саморегуляции, осуществляемых под руководством академика О.А.Конопкина (Ю.С.Жуйков, Н.Ф.Круглова, В.И.Моросанова, А.К.Осницкий, Н.О.Сипачев, В.И.Степанский и др.), и прикрепленных к ней аспирантов.

Во-вторых, индивидуальные различия могут заключаться в характеристиках регуляторных процессов, определяющих динамику действий, различное расходование энергетического потенциала. Диагностику этих характеристик к настоящему времени удается проводить, однако исследованы они явно недостаточно. Для ответов на вопросы о соотношении и взаимосвязи природных (темпераментальных) и прижизненно формируемых (характерологических) составляющих в динамических особенностях саморегуляции потребуется еще немало усилий и времени.

В-третьих, индивидуальные различия могут порождаться функциональными особенностями саморегуляции. Анализ структуры какой-либо системы без выяснения функциональных связей

малоинформативен. Только выясняя функциональные связи между компонентами (часто они и выявляются лишь благодаря обнаружению каких-то связей) – уточним, функциональные связи, проверяемые и наиболее соответствующие концепту системы и реальному объекту, который описан этим концептом, – можно ставить вопрос о необходимости и достаточности структурных компонентов внутри системы. Этим прежде всего определяется смысл определения функциональных индивидуальных особенностей сформированных функциональных связей между отдельными компонентами и внутри системы саморегуляции в целом. Эти особенности могут порождаться и различиями в преобладающих освоенных видах деятельности, и различиями в использовании предпочтительного инструментария. Данная область пока еще остается мало исследованной, как с точки зрения выяснения индивидуальных особенностей, так и с точки зрения разработки адекватных методов для их изучения.

В-четвертых, существуют личностно-стилевые особенности саморегуляции, которые через преобладающие *установки* человека, через преобладающую *направленность* активности, рефлекслируемые *смысловые акценты* определяют функционирование всех звеньев системы саморегулирования и процесс саморегуляции в целом. Нередко они находят отражение в личностных характеристиках (инициативный, ригидный и т.п.). Диагностика такого рода характеристик саморегуляции проводилась среди учащихся, студентов, учителей и спортсменов-профессионалов по двум различно ориентированным направлениям исследований: Ю.С.Жуйковым, Е.М.Бохорским, М.В.Воробьевой, Ле Тхи Хоа, Ю.Саадом, А.К.Осницким, Н.О.Сипачевым, Т.С.Чуйковой – в контексте анализа индивидуальных особенностей саморегуляции; В.И.Моросановой, Г.С.Прыгиным, Л.А.Соколовой, Р.Р.Сагиевым – в контексте анализа индивидуальных стилей саморегуляции.

Результаты анализа системы саморегуляции деятельности в настоящее время дополняются проработкой влияния на нее личностной саморегуляции, осуществляемой преимущественно на материале анализа сформированного у человека опыта субъектной активности (структурными моментами личностной саморегуляции, таким образом, выступают блок ценностей, блок рефлексии, блок привычной активизации, блок операциональный и блок сотрудничества), что должно, с нашей точки зрения, существенно повысить эффективность деятельности человека в социотехнических системах с нормальными и опасными технологиями. В каждом из блоков (компонентов) регуляторного опыта есть свои законы внутренней организации и законы согласования с другими компонентами регуляторного опыта.

В опыте ценностей содержатся основные средства и результаты оценивания окружающих обстоятельств и собственных характеристик человека. Именно в опыте ценностей зафиксировано все то, что традиционно относится к «образу Я»: «Я-идеальному», «Я-реальному» и к образу потенциально достижимых ценностей.

В опыте рефлексии содержатся средства отображения (представления) о возможных преобразованиях в окружении и самом себе (их формирование – вопрос особый).

В опыте привычной активизации содержатся средства приведения внутренних ресурсов человека в соответствие с очередными и экстренно возникающими задачами.

В опыте операциональном фиксируются как индивидуально приспособленные средства успешного воздействия на окружающий мир и окружающих людей, так и средства, неудачно используемые.

В опыте сотрудничества содержатся средства установления отношений и согласования усилий с другими людьми. Позитивный опыт накапливается в кругу близких людей, с которыми установились доверительные отношения, и нередко переносится на более широкий круг взаимоотношений. Негативный опыт, как правило, приводит к сужению сферы сотрудничества.

Результаты практического изучения регуляторного опыта убедительно показали, что возможна модельная репрезентация человеку (и ребенку и взрослому) задач регуляции деятельности, в совокупности обеспечивающих реализацию целей. Такая репрезентация происходит в процессе решения специально подобранных задач («на смекалку», на сообразительность, на необычность формулировок). Ребенок и взрослый, решая эти задачи, актуализируют в рамках собственного опыта очередные задачи регуляции своих усилий и тех действий, которые способствуют решению задачи.

Этим обеспечивается возможность рефлексии субъектных трудностей, а следовательно, и возможностей, связанных с саморегуляцией активности.

На более высоких уровнях развития рефлексии (когда проблемой, требующей решения, для личности становятся вопросы, касающиеся его общественного бытия, совместной активности с близкими ему по духу людьми и людьми с интересами противоположными) модельными становятся «парадоксальные ситуации», парадоксальные утверждения, убеждающие личность, с одной стороны, в невозможности однозначного определения причинно-следственных связей в анализируемой ситуации, а с другой стороны, помогающие ему подчас примирить непримиримое и, благодаря этому, обнаружить новые возможности рассмотрения парадокса, приоткрыть новые смыслы.

Проблематичнее складывается ситуация с попытками репрезентации умений личностной саморегуляции в связи с целостной структурой регуляции активности. Информационная и преобразующая (результативная) стороны тех модельных задач, на которых, казалось бы, можно демонстрировать возможности личностной саморегуляции, оказываются явно недостаточными для их продуктивной рефлексии и освоения. Необходимо исследование всей структуры регуляторного опыта, обеспечивающего субъектную активность и освоение системы жизненно важных целей и смыслов.

3 Исследование конкретных проявлений регуляторного опыта в деятельности человека

3.1 Регуляторный опыт и успешность учебной деятельности

Исследование конкретных форм регуляторного опыта мы прежде всего начали с анализа их роли в учебной деятельности школьников. Ниже мы приводим материалы обследования учащихся старших классов (8, 9, 11-х классов). Прослеживалась связь успешности учебной деятельности со сформированностью отдельных составляющих регуляторного опыта и результатами самооценивания учащимися своих регуляторных возможностей. Было установлено три группы учащихся для каждого возрастного периода: учащиеся с высокой, средней и низкой успешностью учебной деятельности.

Сами оценки системы саморегуляции структурированы следующим образом:

- оценка сформированности структурно-компонентных умений саморегуляции деятельности, то есть тех основных умений, из которых складывается целостная структура системы;
- оценка сформированности функционально необходимых качеств саморегуляции;
- оценка характеристик саморегуляции, определяющих динамические особенности активности;
- оценка личностно-стилевых особенностей саморегуляции.

Изучалась лишь часть индивидуальных особенностей сформированности системы саморегуляции деятельности (тесно связанные с успешностью осуществления учебной деятельности; попутно оценивались особенности сформированности регуляторного опыта учащихся), которые определяли ее эффективность.

Таблица 1

Сформированность системы саморегуляции деятельности (в процентах)

	Хорошо успевающие	Неуспевающие
По оценкам экспертов	100	0–28
По самооценкам	75–98	11–22

Совокупность оценок нами соотносилась с индивидуальными особенностями структурно-компонентных умений саморегуляции (I), функциональных свойств саморегуляции (II), динамических особенностей (III) и личностно-стилевых качеств (IV) саморегулирования.

Итоговые результаты получены на основе анализа результатов обследования учащихся школ Москвы, Кургана, Брянска, Нальчика (см. таблицу 2).

Учащиеся с высоким и низким уровнем успешности в обучении более всего различались при оценке сформированности структурно-компонентных умений саморегуляции и ее личностно-стилевых особенностей (инициативность, сознательность, ответственность и т.п.).

Таблица 2

Результаты обследования учащихся школ Москвы, Кургана, Брянска, Нальчика

СР	Классы	Успеваемость									Анализ динамики положительного оценивания		
		высокая			средняя			низкая					
		+	–	?	+	–	?	+	–	?			
	8-й	67	6	27	46	14	40	38	19	43			
I	9-й	50	9	41	40	19	41	27	33	40	–	=	-
	11-й	77	12	11	72	10	18	40	21	39	+	+	+
	8-й	65	3	32	46	14	40	35	18	47			
II	9-й	61	9	30	49	13	38	25	26	49	=	=	–
	11-й	84	3	13	72	8	20	52	16	32	+	+	+
	8-й	62	10	28	40	16	44	33	15	52			
III	9-й	56	12	32	47	18	35	39	32	29	=	=	=
	11-й	43	33	24	57	20	23	50	35	15	–	+	+
	8-й	70	6	24	55	9	36	36	26	38			
IV	9-й	60	9	31	57	13	30	35	22	43	–	=	=
	11-й	63	22	15	56	19	25	61	26	13	=	=	+

Условные обозначения:

«+» – показатель «положительного оценивания»;

«–» – показатель «отрицательного оценивания»;

«?» – показатель «неразличения»;

СР – саморегуляции и ее характеристики;

I – структурно-компонентные умения регуляции;

II – функциональные свойства регуляции;

III – динамические особенности;

IV – личностно-стилевые качества;

«+» – повышение показателя при переходе к следующему классу;

«=» – незначимые различия при переходе к следующему классу;

«–» – снижение показателя при переходе к следующему классу.

В целом уровень сформированности структурно-компонентных умений саморегуляции (связанных с определением цели, моделированием условий, программированием действий, оценкой результатов и их коррекцией) у учащихся с высокой и средней успеваемостью значительно выше, нежели у учащихся с низкой успеваемостью. Кроме того, у последних оценка сформированности умений саморегуляции этих умений связана с большим числом противоречивых оценок. Таким образом, подтверждено наличие исследуемой связи и установлен ее характер: высокий уровень сформированности умений саморегуляции связан и с достаточно высокой успешностью школьного обучения.

Аналогично была подтверждена высокая степень связи с успехами в обучении и сформированности функционально необходимых качеств саморегуляции.

Динамические особенности саморегуляции были мало связаны с успешностью учения, и потому не было установлено устойчивых индивидуальных динамических особенностей саморегуляции в группах с разной успешностью обучения.

Связь уровня сформированности личностно-стилевых особенностей саморегуляции с успешностью обучения отмечалась только у учащихся восьмых классов. Далее – на следующих возрастных ступенях – они, как это ни парадоксально, не были связаны непосредственно с успешностью учения.

Общие изменения в сформированности регуляторного (субъектного) опыта у старшеклассников сводятся к следующему.

- У старшеклассников с высокой и средней успешностью обучения зафиксирована более выраженная деловая направленность и в большей степени дифференцированы интересы, среди которых отчетливо выражены и профессионально ориентированные интересы. Поэтому у них отмечались соответственно определяемые субъектные позиции и субъектная активность, связанные с профессиональным самоопределением.
- У старшеклассников с низкой успеваемостью выявлены недифференцированность интересов и почти полное отсутствие деловой направленности (преобладала направленность на взаимодействие, на установление взаимоотношений). Важнейшая задача этого возрастного периода – профессиональный выбор – у этих учащихся определяется не столько их собственными заранее выстроенными (осознаваемыми) планами, сколько практическими соображениями родителей или спросом рынка профессий.
- У хорошо успевающих, казалось бы, естественно отмечался и более высокий уровень оценки ожидаемого успеха при выполнении практических и теоретических заданий и больший расчет на собственные возможности: знания, умения, выносливость, терпеливость, – что свидетельствовало о более высоком уровне сформированности опыта привычной активизации. У слабо успевающих старшеклассников к 11-му классу (по сравнению с 8, 9-м классами) оценки собственных возможностей и ожидаемой успешности приложения усилий стали более точно отражать их реальную успешность в учебной деятельности.
- У хорошо успевающих и средне успевающих учащихся отмечается и более высокий уровень сформированности операционального опыта: больший запас умений (особенно теоретических) и большая связь умений с профессионально ориентированными интересами. К ним прибавляются все те особенности сформированности умений саморегуляции, что изложены выше.
- Хорошо успевающих учащихся отличает и более высокий уровень сформированности умений, необходимых для сотрудничества со сверстниками и взрослыми (и более высокий уровень осознания оснований для сотрудничества).
- Рефлексия у хорошо успевающих учащихся характеризуется большей дифференцированностью в оценивании интересов к учебным дисциплинам и своих умений в их освоении, а главное, дифференцированностью причин (каузальных атрибуций), привлекаемых для объяснения успешности своих действий. Кроме этого, у них реже отмечается противоречивая оценка своих возможностей: трудовых умений, умений саморегуляции (особенно структурно-компонентных и сотрудничества). Средне успевающие учащиеся тяготеют к хорошо успевающим почти по всем признакам, определяющим своеобразие рефлексии, интересов и направленности; однако по ряду оценок своих умений саморегуляции и готовности к сотрудничеству они мало отличаются от учащихся с низкой успеваемостью.
- Обнаруженная ранее связь низкого уровня сформированности одного из компонентов регуляторного опыта с низким уровнем сформированности и других видов опыта у учащихся сопровождается, как правило, нарушениями (дефектами) в сформированности структурно-компонентных умений саморегуляции. Иными словами, недоработки в становлении структурно необходимых умений саморегуляции связаны и с более обширными дефектами в сформированности таких компонентов регуляторного опыта, как опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества, опыт ценностей.
- Средний уровень сформированности опыта может наблюдаться и при недостаточной сформированности отдельных структурных звеньев осознанной саморегуляции и не равном их участии в процессе саморегуляции. Так, недостаточность сознательного анализа условий задачи для выбора соответствующего способа действия может в ряде случаев компенсироваться повышенной активностью в опробовании разных программ действия методом проб и ошибок.

Недостаточность в сформированности собственных критериев оценки результата может компенсироваться постоянной ориентировкой на реакцию окружающих, на внешне заданные оценки. Подобная феноменология объясняет возможность различных сочетаний сформированности компонентов регуляторного опыта (высокого со средним, среднего с низким) у учащихся с разной успешностью, обнаруживаемой в учебной деятельности и профессиональном самоопределении.

Ранее нами было показано, что сочетание среднего уровня сформированности одного из компонентов регуляторного опыта с высоким или низким уровнем сформированности других компонентов как бы «предопределяет» распределение учащихся в группу средне успевающих, либо в группу слабо успевающих.

3.2 Учет составляющих регуляторного опыта в деятельности оператора социотехнических систем[3]

Расширение сферы взаимодействия человека с окружающей средой и социотехническими системами увеличивает возможность риска в поведении человека, в управлении техническими средствами. Многие из профессий стали профессиями с опасной технологией. Несмотря на тщательную проработку техники безопасности, на подготовку и инструктаж специалистов, возникают незапланированные, не предусмотренные правилами технологических инструкций случаи и происшествия, каждое из которых становится для человека в системе управления и исполнения критическим.

Критическая ситуация трудна человеку информационной неопределенностью, дефицитом времени и пространства, повышенными требованиями к его самооценке, как личности и профессионала. В связи с этим обнаруживаются ошибки в действиях, нарушения технологического процесса, аварийные ситуации, необъяснимые поступки, стрессовые реакции и состояния, приводящие подчас к необратимым изменениям в физическом и психическом здоровье, к личностным деструкциям.

Предложенные принципы рассмотрения критических ситуаций: системность, полнота, непротиворечивость; и структурированная информационно-содержательная база описания и анализа критических ситуаций – позволяют включить в описание критической ситуации и анализ механизмов психической саморегуляции субъектной активности профессионала. Предлагаемая нами схема анализа опыта субъекта в профессиональной деятельности [Осницкий, 1991, 1996, 2007] во многом пересекается с организацией предметного поля анализа критических ситуаций, но содержит и специфические для саморегуляции (субъектная деятельность – всегда деятельность осознанно саморегулируемая) моменты анализа деятельности профессионала – в частности опыт привычной активизации и его участие в разрешении критических ситуаций.

В работах членов ОРАП (общество расследователей авиационных происшествий) подчеркивается важность учета промежуточных, переходных состояний, тем более переходных состояний от нормальной ситуации к критической и наоборот – от критической к нормальной, смещений мотивационных моментов в деятельности членов экипажа. В связи с «сознательной интенцией человека повысить свои ресурсы, когда требования ситуации не сопрягаются с ранее установленным нормативным регламентом деятельности», отмечается важность учета моментов выхода субъекта деятельности за пределы нормативно-правового пространства в критической ситуации. По нашему мнению, возможность выхода за пределы нормативного пространства сохраняется и в нормальных условиях деятельности, хотя в условиях тренинга ее запрещают. Также в нормальных условиях возможны снижения психологической готовности к активным действиям за счет того, что субъектом в эти моменты решаются частные задачи личностной и деятельностной саморегуляции, хотя аварийные факторы из сферы осознанного контроля и не «выключены».

Заслуживает внимания, с нашей точки зрения, призыв Международного совета по авиационной безопасности США к анализу не только транспортных катастроф, но и инцидентов, связанных с незначительными отклонениями [Капустин, 1995, с. 173], и акцент усилий NASA на дальнейшей разработке понятия управления, поиске новых аспектов тренировки и развитии находчивости [Диел, 1995].

В рамках развиваемого нами субъектно-деятельностного подхода к анализу поведения человека значительное место уделяется изучению и диагностике системы осознанной саморегуляции деятельности человека – специфически человеческому уровню регуляции активности. Разработанные к настоящему времени средства диагностики сформированности умений саморегуляции у человека показали, что в ситуациях, связанных с ростом неопределенности и числа неожиданных ошибок, приводящих к неудачам, нарушаются особенности упреждающего моделирования возможных изменений в ситуации, причем чаще наблюдается переход к более ранним по времени освоения способам прогнозирования и действия. В ситуациях, предъявляющих к человеку повышенные требования, редко наблюдается картина продуктивной мобилизации недавно приобретенных ресурсов (умений и знаний) – реализуются, как правило, наиболее глубокие и первичные по образованию, по личностному освоению действия и поступки; ориентировка на знание, на информированность опять же возвращается к более привычным, хорошо освоенным формам.

В изучении факторов, обеспечивающих успешность деятельности в нормальных условиях, и в особенности в анализе факторов, обеспечивающих преодоление критических ситуаций и их профилактику, недостаточно учета лишь закономерностей саморегуляции деятельности человека – необходимо привлечение и механизмов личностной регуляции.

В личностной регуляции устанавливаются, поддерживаются и преобразуются отношения человека к окружающим людям и обстоятельствам и, кроме того, порождаются и упорядочиваются волеизъявления в виде постановки новых целей, планирования поступков и решения задач. В разнообразии видов активности поведение личности, доступное внешнему наблюдению, становится основанием и для текущей во времени организации активности, и для целенаправленных изменений «внутри» личности. Цели поведения и цели самоизменения во многом подчинены деятельностной организации, но, как мы отмечали ранее, не исчерпываются ею. Многие определяют и законы сотрудничества, и других форм установления взаимодействия между людьми.

Психическая регуляция деятельности обслуживает какую-то определенную технологическую схему осуществления деятельности, подключая к ней накопленные человеком ранее или вновь осваиваемые умения саморегуляции, определяющие распределение умственных и физических усилий в осуществляемой деятельности, готовность к разрешению возникающих на этом пути проблем.

Приведем ряд фактов, установленных в системе саморегуляции деятельности человека в самых различных видах профессиональной деятельности.

- Установлено наличие упреждающего моделирования в виде прогнозов и формируемых преднастроенных реакций, включаемых в регуляцию усилий и осуществляемых действий. Его влияние обнаруживается относительно одинаково в самых различных видах деятельности со сходными условиями. Упреждающая модель условий структурирована с иерархией прогностических составляющих относительно множества возможных вероятностных характеристик стимульного ряда.
- Упреждающее моделирование определяет эффективность прилагаемых усилий и точность идентификации сигнала в разных видах деятельности, в условиях, предъявляющих разные требования к человеку.
- Разработан метод анализа моделей упреждающего моделирования и стратегий реагирования в сенсомоторном и психофизическом эксперименте. Этот метод позволяет «расшифровать» индивидуальные стратегии, используемые человеком при организации собственных усилий в задачах сенсомоторного реагирования, кратковременного опознания, предсказания.
- Знание об особенностях формирования упреждающих моделей условий позволяет сформулировать требования к организации обучения человека, которому приходится работать в вероятностно-детерминированных условиях.
- Субъективная оценка успешности результатов предсказания и подготовительных действий многокомпонентна, динамична во времени, окрашена переживанием локальной неудачи или

неудачи испытания стратегии. Поэтому объективная успешность, в которой суммируются результаты испытания отдельных тактических приемов, не может быть прямо связана с характеристиками динамики предсказаний. Итоговая оценка успешности предсказаний связана в большей степени с «реконструированной» субъективной успешностью прогнозирования, нежели с действительной результативностью предсказаний.

- Коррекции усилий, которые субъект по каким-то признакам считает необходимым подправить, осуществляется опять же в соответствии с субъективными критериями оценивания точности результата и необходимых корректирующих воздействий.
- Корригирующие усилия контролируются субъектом лишь при достаточном накопленном опыте оценки напряжения своих усилий, закреплённой в «памяти мышц». Повторные попытки улучшить результаты своих мало контролируемых действий приводили либо к исходному уровню, либо к ещё большим отклонениям.

Осознающий свои состояния и задачи человек – как субъект – в проявлениях своих решает множество задач. Будучи субъектом деятельности (он может быть и средством в чужих руках, игрушкой в стихии обстоятельств), выбирает условия, соответствующие очередной задаче, подбирает способы и средства преобразования исходной ситуации, оценивает промежуточные и конечные результаты, определяя при этом, нужно ли вносить какие-либо изменения в осуществляемые им действия. Субъект деятельности решает и вопрос об очередности выполняемых задач.

С фактами, установленными в системе личностной саморегуляции при различных видах профессиональной деятельности, дело обстоит сложнее. Само установление фактов чаще всего связано с постановкой новых проблем, требующих своего разрешения.

- Прежде всего, была установлена значимость упорядочения и приведения в соответствие с развертывающей деятельностью системы ценностей человека: в учении – ценностей познания, ценностей ответственности и ценностей поиска средств для разрешения тех или иных проблем; в профессиональном самоопределении – ценностей самоопределения, ценностей инструментальных и терминальных; в профессиональной деятельности – ценностей профессионального мастерства и ответственности, сбалансированности и взвешивания ценностей состязательных и ценностей сотрудничества (особенно в критических ситуациях).
- Было установлено значение рефлексии, особенно в развивающих формах обучения и овладении профессиональным мастерством. Но при этом возникает необходимость определения меры широты и глубины рефлексивного анализа при организации и осуществлении деятельности: недостаток рефлексии приводит к преобладанию стереотипных средств и способов исполнения деятельности и, следовательно, к ограниченной ее эффективности, избыточность – также снижает продуктивность преобразующей активности.
- Выявлена необходимость изучения средств привычной активизации. Отрефлексированность многих из них позволяет эффективнее моделировать условия деятельности и программировать соответствующие действия. Необходимо внимание и к использованию непосредственно-чувственных средств привычной активизации. Преобладание последних вынуждает в дальнейшем ставить и разрешать проблемы взвешенности рефлексии и тренажа при формировании этих средств.
- Формирование опыта операционального должно всегда учитывать особенности средств привычной активизации. Знания и умения «осваиваются» наиболее эффективно лишь при условии их стыковки с непосредственно-чувственными средствами, при стыковке их со средствами привычной активизации.
- Опыт сотрудничества (неконкурентного взаимодействия) значительно расширяет возможности рефлексии и освоения тех знаковых средств, в которых закреплена технология осваиваемых видов деятельности. Но ряд моментов личностного самоопределения требует не только сотрудничества, но и известной отделенности человека от группы, известного

противопоставления своих интересов интересам других людей. Взвешенность этих процессов необходимо еще определить.

3.3 Учет особенностей регуляторного опыта при оказании помощи безработным[4]

Критической для человека становится и ситуация потери работы. Она кардинально меняет перспективы его дальнейшей жизни, нарушая жизненные планы. В новых государственных условиях такие ситуации стали более вероятными. Процесс их переживания человеком происходит тем острее, чем менее подготовлен он к самостоятельной деятельности, самостоятельному разрешению проблем.

Психологически самостоятельность обеспечивается формируемым свойством – субъектностью, понимаемой как специфическая организация психического, способствующая конструктивной реализации накопленного опыта при решении задач жизнедеятельности [Осницкий, 1992; Осницкий, Чуйкова, 1999]. Субъектность, как мы уже неоднократно отмечали, предполагает сформированность регуляторного опыта, не всегда сводимого к знаниям, умениям и навыкам.

Исходя из предположения о необходимости активизации субъектного (регуляторного) опыта для успешного разрешения кризисных ситуаций профессионального самоопределения, основное внимание мы сосредоточили на изучении сформированности составляющих этого опыта и их взаимодействии.

В обследовании контингента безработных постоянно можно выделить три группы, отличающиеся разной стратегией преодоления создавшейся у них ситуации. Специально определялись взаимосвязи отдельных характеристик осознанной саморегуляции с показателем социальной адаптированности (первый критерий успешности разрешения критической ситуации) в группах безработных с разной стратегией преодоления критической ситуации (второй критерий успешности разрешения критической ситуации). Обнаружена значимая связь недостаточной отрефлексированности личностно-стилевых особенностей саморегуляции с показателем адаптированности в группе активных ($r = -0,76$ для $p = 0,05$). В группе компенсаторов такая связь обнаружена с несформированностью функциональных умений саморегуляции ($r = -0,62$ для $p = 0,05$), а также слабым проявлением динамических характеристик ($r = -0,61$ для $p = 0,05$). Значимых связей адаптированности со сформированностью умений саморегуляции в группе пассивных не обнаружено. Значения корреляционных зависимостей отражены в таблице 2.

Кризисная ситуация «как пробный камень» выявляет недостаточность сформированности компонентов регуляторного опыта у данного конкретного человека. Реальная помощь в специально разрабатываемой методике осуществляется через заполнение обнаруживаемых пробелов, средствами развернутой рефлексии и актуализации отдельных компонентов регуляторного опыта.

Стилевые особенности преодоления кризисной ситуации и обретения новых жизнеутверждающих диспозиций определяются прежде всего различиями в рефлексивных средствах, ценностных ориентациях и средствах привычной активизации. Операциональный опыт и опыт сотрудничества в меньшей степени определяют индивидуальные различия в преодолении кризисных ситуаций самим человеком и требуют меньшего внимания в рамках психологического консультирования безработных. За исключением собственно регуляторных составляющих операционального опыта – умений саморегуляции.

Таблица 3

Корреляции адаптированности и особенностей саморегуляции

Виды умений и характеристики саморегуляции	Диагностированные индивидуальные свойства	Стратегии поведения в критической ситуации		
		Активная	Компенсаторная	Пассивная
Структурно–компонентные	Несформированность	–0,45	–0,27	–0,40
	Неотрефлексированность	–0,34	–0,50	–0,34

	Неуверенность в оценивании	−0,01	−0,47	−0,30
Функциональные	Несформированность	−0,47	−0,62*	—
	Неотрефлексированность	−0,51	−0,52	−0,46
	Неуверенность в оценивании	0,12	−0,34	−0,02
Динамические	Несформированность	0,02	−0,61*	−0,48
	Неотрефлексированность	−0,20	−0,50	0,07
	Неуверенность в оценивании	0,04	−0,22	—
Личностно–стилевые	Несформированность	−0,21	−0,40	−0,38
	Неотрефлексированность	−0,76*	−0,45	−0,16
	Неуверенность в оценивании	0,02	−0,32	0,08

Знаком * отмечены значимые коэффициенты корреляции, $p = 0,05$.

Основные варианты индивидуальных стратегий, выявившиеся в исследуемых группах потерявших работу людей Ижевска и Уфы были следующими:

- активно ведущие поиск выхода из создавшейся ситуации, используя все доступные им средства;
- пытающиеся компенсировать потерю работы реализацией ранее вытесненных (недоступных в реализации при полном рабочем дне) интересных занятий;
- пассивно относящиеся к ситуации, ждущие, что все решится само собою, использующие лишь средства консультирования у родных и знакомых.

Обследование нами группы безработных при центре занятости в г. Ижевске показало, что у 24 из 33 (73%) испытуемых обнаружены дефекты в сформированности регуляторного опыта. Установлены нарушения таких регуляторных компонентов, как:

- отсутствие сферы выраженных интересов и склонностей;
- сужение сферы интересов к настоящему времени;
- недостаточность сформированности умений общения, умений устанавливать контакты с другими;
- ориентация в поведении и действиях в большей мере на избегание неудач, нежели на достижение успехов;
- недостаточность развитости рефлексии;
- заниженная критичность в оценке своих ресурсов.

У 11 из 24 (46%) мы выявили сразу по несколько нарушений, в совокупности свидетельствующих о том, что мы имеем дело не с ситуативными нарушениями (вызванными ситуацией потери работы), а с нарушениями в профессиональном самоопределении, связанными с «прорехами» в сформированности регуляторного опыта. В следующей обследуемой группе безработных с несколькими «прорехами» в сформированности регуляторного опыта было 56%. Иными словами, такие люди не случайно попадают в «жернова безработицы», а «подготовлены» к этому предшествующим обучением и воспитанием.

Естественно, что и результаты преодоления ситуации безработицы у представителей разных стилей разрешения ситуации значительно отличаются. При оказании помощи (социальной и психологической) учет особенностей их регуляtorики позволил разработать дифференцированные средства психологической поддержки.

4 Заключение

В данной работе основное место уделено теоретическому и практически-экспериментальному исследованию субъектной активности человека. Именно субъектный – он же регуляторный – опыт обеспечивает человеку возможность успешного разрешения возникающих проблем, позволяет осмыслить (отрефлексировать) задачи и возможности собственной произвольной активности, обрести самостоятельность в разнообразных жизненных обстоятельствах.

Приводится анализ практически реализуемого подхода к исследованию системы саморегуляции в самых разных видах деятельности человека: средства оценки умений саморегуляции, средства анализа компонентов регуляторного опыта, сопоставление деятельностной и личностной саморегуляции, различение субъектного и субъективного. Дается рабочее определение самостоятельности на основе учета регуляторных возможностей человека.

В практической части исследования приводятся данные о влиянии регуляторного опыта – его достоинств и дефектов – на успешность школьного обучения (в данное сообщение не вошли материалы о влиянии регуляторного опыта на профессиональное самоопределение и на успешность социальной адаптации учащихся); на эффективность работы оператора в социотехнических системах; на разрешение проблем, связанных с потерей работы.

Результаты в целом убедительно свидетельствуют в пользу необходимости пристального внимания к механизмам саморегуляции и регуляторного опыта в плане деятельности и в плане саморегуляции личностного поведения.

Работа выполнена при поддержке РГНФ, проекты 03-06-00151а, 06-06-00641а, 09-06-00598а.

Литература

(к I и II частям статьи)

Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 334 с.

Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 350 с.

Бернштейн Н.А. Ловкость и ее развитие. М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с.

Бохорский Е.М. Развитие рефлексии как условие формирования у учащихся субъектного отношения к труду: автореф. дис. ... канд.психол. наук. М., 1991.

Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) // Психол. ж. 1991. Т. 12, N 6. С. 3–10.

Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья вторая) // Психол. ж. 1992. Т. 13, N 6. С. 3–12.

Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья третья) // Психол. ж. 1993. Т. 14, N 6. С. 3–15.

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994.

Винер Н. Кибернетика и общество. М.: Изд-во Иностран. лит., 1958.

Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 3. Проблемы развития психики. 368 с.

Грановская Р.М., Березная И.Я. Интуиция и искусственный интеллект. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1991.

Диел А. Анализ сформированности умений саморегуляции деятельности в профконсультировании школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1994.

Диел А. Современные разработки в управлении ресурсами экипажа // Труды общества исследователей авиационных происшествий. М., 1995. 206 с.

Дормашев Ю.В., Романов В.Я. Психология внимания. М.: Тривола, 1995. 352 с.

Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986. 174 с.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. / под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко. М.: Педагогика, 1986.

Захарова А.В. Генезис самооценки: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1989.

Иванов Ф.Е. Психологические аспекты безопасности социотехнических систем // Труды общества исследователей авиационных происшествий. М., 1995. 206 с.

Инженерная психология / Пископпель А.А. [и др.]. М.: Касталь, 1994. 216 с.

Капустин Р. Основной инструмент расследования авиационных происшествий – расследование инцидентов // Труды общества исследователей авиационных происшествий. М., 1995. 206 с.

Кононова В.Н. Личностные особенности летчиков-испытателей в свете теории психологических типов К.Юнга: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.

Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980. 256 с.

Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975.

Ле Тхи Хоа. Становление регуляторного опыта учащихся СПТУ в процессе профессионального самоопределения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1988.

Ломов Б.Ф. Человек и техника. М.: 1966. 464 с.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи. М., 1984. 444 с.

Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. Москва; Воронеж, 1998. 448 с.

Олпорт Г. Становление личности. М.: Смысл, 2002. 462 с.

Осницкий А.К., Сипачев Н.О., Жуйков Ю.С. Связь профессионального самоопределения учащихся ПТУ с особенностями самооценки // Результаты психологических исследований – в практику обучения и воспитания. М., 1985.

Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. М.: Знание, 1986.

Осницкий А.К. Методические указания по курсу «Психология». Направленность личности. М.: Изд-во МЭИ, 1990. 35 с.

Осницкий А.К. Диагностика самостоятельности учащихся в школе и СПТУ: метод. рекомендации для практ. психологов. Иваново, 1991. 63 с.

Осницкий А.К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся // Вопр.

психол. 1992. N 1–2. С. 52–59.

Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // *Вопр. психол.* 1996. N 1. С. 5–19.

Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. Москва; Нальчик: Эль-Фа, 1996. 126 с.

Осницкий А.К., Чуйкова Т.С. Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы // *Вопр. психол.* 1999. N 1. С. 92–104.

Осницкий А.К. Критерии развития самодеятельности человека // Доклады юбилейной научной сессии, посвященной 85-летию Психологического института им. Л.Г.Щукиной. М., 1999. С. 165–177.

Осницкий А.К. Пересмотр ряда психологических понятий в связи с системным исследованием // Социальные, экологические и экономические аспекты информационных технологий: сборник трудов международной научной конференции. М., 2003. С. 76–81.

Осницкий А.К. Регуляция деятельности и направленность личности. М.: Издательство Моск. экономико-лингвист. ин-та, 2007. 232 с.

Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1994.

Пономаренко В.А., Завалова Н.Д. Авиационная психология. М.: Институт авиационной и космической медицины, 1992. 200 с.

Психологическая экспертиза критических ситуаций: методические указания / сост. Л.Я.Андрияко [и др.]. Новосибирск: Изд-во НГУ, 1990. 44 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1998. 688 с.

Саад Ю. Психологические особенности самостоятельного выбора профессии у выпускников в школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.

Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1994.

Смирнов С.Д. Психологическая теория деятельности и концепция Н.А. Бернштейна // *Вестник Моск. ун-та. Серия 14.* 1978. N 2. С. 14–25.

Степанский В.И. Психоинформация: Теория. Эксперимент. М.: Изд-во МПСИ: ФЛИНТА, 2006.

Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М.: Прогресс, 1987.

Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии // *Психол. ж.* 1993. Т. 14, N 5. С. 3–12.

Юнг К.Г. Аналитическая психология. СПб., 1994. 136 с.

Якиманская И.С. Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // *Вопр. психол.* 1994. N 2. С. 64–76.

Якобсон С.Г., Прокина Н.Ф. Организованность и условия ее формирования у младших школьников. М.: Просвещение, 1967. 157 с.

[1] В концепции К.Г.Юнга причудливо смешиваются религиозный и метафизический подходы к изучению человека. В какие-то моменты К.Г.Юнг даже склонен к использованию механистических

представлений об «устройстве» движущих сил в человеке, не отказываясь при этом и от предшествующих представлений.

[2] Естественно, в данном контексте нас интересует собственно психологическое понятие субъекта активности, а не логико-философское различие субъекта, предиката и объекта при анализе всякого высказывания или взаимодействия объектов.

[3] Исследование проводилось при участии и совместном обсуждении с Ф.Е.Ивановым [Иванов, 1995].

[4] Под нашим руководством большая часть исследования проводилось Т.С.Чуйковой (Уфа) [Осницкий, Чуйкова, 1999].

Поступила в редакцию 12 сентября 2009 г. Дата публикации: 17 декабря 2009 г.

[Сведения об авторе](#)

Осницкий Алексей Константинович. Доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования, ул. Моховая, д. 9, стр. 4, 125009 Москва, Россия.
E-mail: osnizak@mail.ru

[Ссылка для цитирования](#)

Часть 2

Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 6(8).
URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).

Часть 1

Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7).
URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).

[К началу страницы >>](#)