

УДК 159.96

## ОТКРЫТОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ ПРЕДИКТОР ЭФФЕКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ СИТУАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗАТРУДНЕНИЯ

Н.Ю. Кресо́ва (Красноя́рск, Росси́я)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждаются ситуации педагогического затруднения как личностный конструкт, в котором фактор «открытость» выступает в качестве личностной предпосылки разрешения ситуаций затруднения в развивающем ключе. Показано, что ситуации затруднения в образовательном пространстве отличаются от жизненных ситуаций затруднения преимущественно тем, что несут в себе требование развития участников образовательного процесса, а потому совладающее поведение является возможным, но недостаточным условием их эффективного разрешения. Цель статьи – рассмотреть значение параметра «открытость» в литературе, обосновать целесообразность выделения адаптивной и личностной открытости и показать личностную открытость как условие поддержания развивающего контекста ситуации затруднения.

*Методологию* исследования составили научно-исследовательские работы зарубежных и отечественных ученых по проблеме личности в ситуации затруднения. В исследовании приняло участие 90 педагогов из семи образовательных учреждений г. Красноярска, работающих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Личностная составляющая диагностировалась с помощью методик 16rf Кеттелла, САМОАЛ, «Толерантность к неопределенности» С. Баднера, теста М. Куна, Т. Макпартленда, результаты соотносились с решением респондентами пяти ситуаций затруднения. Второй диагностический срез состоялся через год, после прохождения педагогами программы обучения.

*Результаты.* Сравнение выборок с помощью U-критерия Манна – Уитни в экспериментальной группе, принявшей участие в специальных мероприятиях,

направленных на развитие личностных возможностей участников эксперимента к преобразованию трудности в развивающий формат, показало повышение эффективности разрешения ситуаций затруднения ( $p > 0,00069$ ;  $> 0,0023$ ;  $> 0,00034$ ;  $> 0,00036$ ;  $> 0,00005$ ), повышение толерантности к неопределенности ( $p > 0,009$ ) и изменение личностного профиля в параметре А «открытость» ( $p > 0,0029$ ). Возможна следующая интерпретация полученных результатов: одного только сдвига в личностном профиле в сторону большей открытости достаточно, чтобы существенно повысить успешность разрешения ситуаций затруднения.

*Заключение.* Открытость является важным личностным предиктором эффективного разрешения ситуаций педагогического затруднения, поскольку в образовательном формате продуктивное разрешение затруднения связано с выходом ситуации на новый уровень осмысления и открытием таких ее качеств и возможностей, которые ведут к изменению участников образовательного процесса. Ценность открытости в ситуации затруднения связана с диалогичной природой самосознания (ядра личности). Незрелость такой черты, как «открытость», может стать препятствием эффективному разрешению ситуаций затруднения, поскольку повысит вероятность стереотипного и других защитных форм поведения, закрывая ситуацию и понижая ее развивающий потенциал для участников. Исследование показало податливость этого личностного параметра, что позволяет ставить повышение личностной открытости как задачу при составлении образовательных программ для педагогов.

**Ключевые слова:** ситуация педагогического затруднения, самосознание, развитие, личностный конструкт затруднения, открытость личностная, открытость адаптивная.

**П**остановка проблемы. Изучение личности в ситуации затруднения вызывает неизменный интерес исследователей, что отчасти объясняется сменой статической парадигмы XX в. на динамическую в XXI,

которая, по утверждению А.Г. Асмолова<sup>1</sup>, определила потребность современной психологии

<sup>1</sup> Асмолов А.Г. Доклад «Вечный вопрос психологии: помогает ли решение проблем психологии разрешать «психологические проблемы»?»: XIII Санкт-Петербургский саммит психологов. Июнь, 2019 г.

в новых, более тонких инструментах, способных работать на повышение чувствительности к изменениям. Несмотря на высокий интерес теоретиков и практиков к ситуациям педагогического затруднения, анализ литературы показывает отсутствие общепринятого определения и единого теоретического подхода к данной проблеме. Следуя за Н.В. Кузьминой и Л.И. Анцыферовой, мы выделяем переживание субъектом напряжения как главный признак затруднения и предлагаем подчеркнуть специфику собственно психологического подхода к ситуации через понятие «личностный конструкт». Ситуация педагогического затруднения, таким образом, определяется нами как личностный конструкт, центральным звеном которого является переживание субъектом образовательного процесса эмоционального напряжения в условиях одновременно действующих объективных и субъективных параметров, отраженных в сознании субъекта и определяющих его активность.

Поскольку изучение любой ситуации есть попытка ухватить единство объективных и субъективных факторов, необходима соответствующая теория. Системный подход позволяет установить открытость-закрытость ситуации как системы, а теория личностных конструктов Дж. Келли – рассматривать отражение параметров ситуации в сознании субъекта как личностный конструкт [Келли, 2000]. Согласно Дж. Келли, личностные процессы направляются по руслам конструкта, назначение которого – прогнозирование ситуации. Дж. Келли рассматривает конструкт как средство логической организации опыта, в то время как проведенное нами исследование показало высокую значимость аффективного компонента в ситуациях затруднения, что потребовало усилить в личностном конструкте затруднения роль эмоций. Введение аффективного компонента в структуру личностного конструкта не противоречит позиции автора. Дж. Келли пишет: «Разумеется, психология личностных конструктов строится по интеллектуальной модели, но ее применение вовсе не ограничивается тем, что обычно относят к интеллектуальной или когнитивной сфере. Она столь же приложима и к эмоциональной или

аффективной области, и к сфере действия или воления» [Келли, 2000]. Кроме того, присутствие аффективного компонента в структуре личностного конструкта можно обосновать следующим актуальным для современной науки представлением об аффекте как сочетании мотивационного, соматического, экспрессивного, коммуникативного и когнитивного компонентов (Compton, Knapp, Tyson). Согласно этим представлениям, за любой эмоцией стоит когнитивное содержание, даже если оно не осознается. Эта аффективно-когнитивная связь работает и в обратном направлении: любой когнитивный конструкт эмоционально окрашен. Расширение понятия «личностный конструкт» применительно к затруднению позволяет, во-первых, подчеркнуть психологическое, субъективное отражение ситуации, а во-вторых, работать с ситуацией педагогического затруднения как с целостностью, во всей полноте включенных в нее элементов и участников.

Судьба затруднения зависит от многих факторов объективного и субъективного характера, однако в ситуациях слабых (не экстремальных), к которым относится подавляющее большинство педагогических ситуаций, роль субъективного отношения оказывается ключевой [Бурлачук, Коржова, 1998]. Следовательно, центральный вопрос образовательного пространства – будет ли ситуация затруднения развернута в развивающем ключе – существенно опосредован личностным содержанием, которое и стало предметом нашего исследования.

На сегодняшний день очевидным является приоритет, отданный исследователями изучению когнитивного аспекта в разрешении личностью ситуаций затруднения (R. Lazarus, J. Hudek-Knezevic, Т.В. Корнилова, Е.В. Битюцкая), и недооцененность широкого спектра личностных возможностей, не связанных напрямую с интеллектом. Одним из таких личностных параметров, на наш взгляд, является открытость, от которой зависят интерес к трудной ситуации и общий вектор личности в ситуации затруднения.

*Методология и методы исследования.* Методологию исследования составили научно-исследовательские работы зарубежных и отече-

ственных ученых по проблеме личности в ситуации затруднения, теория личностных конструктов Дж. Келли, а также психологические теории самосознания (С.Л. Рубинштейн, В.П., Зинченко, В.В. Столин). Исследование проводилось на базе семи образовательных учреждений г. Красноярска. Выборку составили 90 респондентов – работающих педагогов дошкольного и младшего школьного звена. Личностные параметры, влияющие на разрешение ситуаций затруднения, педагогами исследовались с помощью методик: 1) 16PF Кеттелла, форма С; 2) САМОАЛ – тест по оценке уровня самоактуализации личности Н.Ф. Калиной; 3) методика определения толерантности к неопределенности С. Баднера; 4) тест двадцати высказываний «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда, модификация Т.В. Румянцевой; и пять ситуаций. Анализ данных проводился при помощи коэффициента корреляции Спирмана с использованием программы StatgraphicsPlus 5.0.

*Обзор научной литературы.* Интерес к понятию «открытость» впервые возникает в связи с кризисом картезианской методологии, построенной на выделении из целого частей с последующим изучением каждой в отдельности. Потребовалась новая теория, которая бы учитывала информацию о взаимной координации элементов и процессов на всех уровнях организации. Прежде всего исследователи стали заниматься именно теорией «открытых систем», т.е. систем, которые обмениваются со средой веществом, как это имеет место в любой «живой» системе. Развитие системных исследований пошло несколькими путями. В биологии организмическая теория развивалась как общая теория систем [Берталанфи, 1973]. В кибернетике целое движение вдохновлено трудами Н. Винера. Открытие русским физиологом И.П. Павловым рефлекторной дуги, доработанной позже Н.А. Бернштейном до идеи рефлекторного кольца, послужило объяснительным принципом циклического развития живой системы на основе отрицательной обратной связи и дало серьезный толчок к переосмыслению линейных схем взаимодействия во всех областях научного знания [Леонтьев и др., 2019].

В 1932 г. выходит работа А. Бергсона, в которой описано два типа общественных систем: открытые и закрытые. Несвободному закрытому противопоставлено свободное общество открытых границ, развитие которого не сдерживается специальной закрытой моралью и религией. В открытом обществе главной движущей силой, ведущей к процветанию, А. Бергсон называет творческое начало личности, ее способность к героическому поступку и ориентацию на сплоченность всего человечества, объединенного новой динамичной моралью и религией [Бергсон, 1994]. К. Поппер продолжает эту линию, рассматривая отличие тоталитарных и демократических режимов [Поппер, 1992]. В науке работы И. Пригожина, Х. Стенгерс, Г. Хакена и др. способствуют кристаллизации теории систем в особое междисциплинарное направление, синергетику.

В психологии системная парадигма отразилась в теории поля К. Левина, дала толчок развитию семейной, социальной и организационной психологии, навсегда изменив представление о людях, группах и процессах. В частности, был нанесен существенный удар по теории черт, поскольку увеличивалось количество публикаций, доказывающих влияние ситуативных факторов на поведение [Бурлачук, Коржова, 1998]. Системный взгляд на ситуацию рассматривал поведение человека как функцию, зависящую от многих и многих факторов, личностные качества самого индивида среди которых играли отнюдь не всегда решающую роль. В новой системной парадигме статичная диспозиционная теория личности смотрелась рудиментом традиционной психологии.

Иной взгляд предложен гуманистической психологией. Личность провозглашается целостной и открытой, постоянно находящейся в процессе становления и никогда не завершённой. Открытость в этой парадигме описывается как важнейшая характеристика человека, ориентированного на развитие своего потенциала и личностный рост. В приведенном К. Роджерсом перечне характеристик полноценно функционирующих людей на первом месте – открытость переживанию. Он пишет: «Открытость переживанию полярно противоположна беззащитности.

Люди, полностью открытые переживанию, способны слушать себя, чувствовать всю сферу висцеральных, сенсорных, эмоциональных и когнитивных переживаний в себе, не испытывая угрозы. Они тонко осознают свои самые глубокие мысли и чувства; они не пытаются подавить их; часто действуют в соответствии с ними; и даже действуя не в соответствии с ними, они способны осознать их. Фактически все переживания, будь то внутренние или внешние, точно символизированы в их сознании, не искажаясь и не отрицаясь» (Rogers, 1961).

Два наиболее известных личностных опросника – опросник Р. Кеттелла и «большая пятерка» П. Коста, Р. МакКрае – содержат этот параметр, что означает принадлежность открытости к семье фундаментальных психологических черт, образующих структуру личности. У Р. Кеттелла черт такого ранга всего шестнадцать, у Р. МакКрае – пять (Cattell, 1970; [McCrae et al., 1997]).

В опроснике Кеттелла по шкале открытость-замкнутость А+ именуется *affectothymia* и характеризует интенсивность выражения аффектов. Наиболее яркой особенностью аффектотимии являются добродушие, интерес к людям, веселость, эмоциональная восприимчивость [Капустина, 2001].

В «Большой пятерке» акцент ставится не на аффективном описании открытости. «Открытый» в NEO PI-R значит интеллектуальный, блестящий, независимо мыслящий [Орел и др., 1998]. Таким образом, опросники фиксируют два разных аспекта открытости: аффективный и когнитивный.

В целом представление об открытости как личностной черте связано с общей направленностью человека, умением принимать новизну как возможность, стремление структурировать открывающееся знание о мире [Маслоу, 2006]. Во внутреннем плане открытость означает возможность встречать свой субъективный опыт переживаний во всей сложности, перерабатывать противоречия на уровне сознания, не включая личностные защиты [Роджерс, 1994].

В таком виде открытость закрепляется среди личностных черт и становится участником

движения под названием «личностный рост». Разрабатываются программы тренингов, группы встреч и психотерапевтические методы, специально ориентированные на развитие личностной открытости [Минуллина, Гурьянова, 2015]. Эти программы обретают огромную популярность. Открытость в последней четверти XX в. выступает как синоним личностного роста. Понятие переживает пик своей популярности.

Анализ литературы позволяет заметить снижение интереса исследователей к этой черте на современном этапе. Открытость как значимая характеристика уходит в специальные разделы психологии, такие как творчество и коммуникация, а в психологии личности на смену открытости приходит гибкость. Казалось бы, этот узкий психофизический параметр не может заменить то изменение, которое было задано понятием «открытость», однако же веяние времени с парадигмой «постоянной изменчивости» (А.Г. Асмолов), по всей видимости, сделало возможным эту трансформацию. В публикациях последних лет открытость чаще дается как характеристика организмической системы, а показателем открытости признается ригидность-флексibilität [Королева, 2014; Рыльская, 2009; Бокова, 2014; Борисов, Печорина, 2015]. Если ты гибкий – ты открыт, а если ригидный – закрыт. Примечателен тот факт, что открытость не включена в универсальную модель личностных ресурсов, над которой работает коллектив под руководством Д.А. Леонтьева.

Таким образом, анализ публикаций последних лет обнаруживает существенное смещение понимания открытости в сторону адаптивной гибкости, утрату открытостью статуса фундаментальной черты и исчезновение ее из списка личностных характеристик, обеспечивающих личностный и профессиональный рост.

В последние десятилетия в психологии проблема человека в затруднительной ситуации рассматривается преимущественно как совладающее поведение. Изучая различные реакции на трудность, исследователи выделяют хорошие и плохие стратегии совладания. Критерий прост – хорошие позволяют адаптироваться к ситуации, плохие – препятствуют адапта-

ции. Этот прагматичный взгляд, вероятно, подходящий для обычных жизненных ситуаций, которые и рассматриваются представителями данного подхода, не так однозначно хорош для образовательного формата. Приспособление как форма разрешения ситуации профессионального затруднения конфликтует с некоторыми психолого-педагогическими принципами.

Согласно принятому в отечественной традиции представлению о соотношении обучения и развития обучение ведет за собой развитие. Л.С. Выготский в учении о зоне ближайшего развития показывает, как специально организованная педагогом сложность, превосходящая актуальные возможности ребенка, запускает то нужное усилие, положительный результат которого приводит к интеграции новой возможности (знания, умения, навыка и т.д.) в структуру личности ребенка. Приспособление к трудности и выход на новый уровень через трудность ни в коем случае не являются синонимами, иначе, свалившись в адаптивную идеологию есть риск потерять понимание того, что такое личностный рост, развитие и даже образование.

Поэтому снятием напряжения и адаптацией субъекта в момент затруднения не может быть исчерпана задача применительно к образовательной ситуации. Адаптация предполагает выстраивание горизонтальных связей, часто соответствующих социальному уровню, в то время как развитие нуждается не только в горизонтальной, но и в вертикальной оси, на которой выстраиваются смысловые ориентиры.

Настойчиво повторяющийся пример, зафиксированный в самоотчетах педагогов, наглядно демонстрирует, как адаптивный механизм уничтожает развивающую возможность. В логике адаптивной модели педагоги прибегали к знакомой им технике отражения чувств, но использовали ее именно для того, чтобы снять на эмоциональном уровне несогласие и как можно скорее вернуться к своему сценарию. Безусловно, это пример проявления гибкости: затруднение быстро разрешалось, правда, ценой отказа от развивающего потенциала трудности. Личностная открытость проявляла себя в возможности

педагога задержаться в трудности, проявить к противоречию интерес и вовлечь детей в его исследование, то есть использовать возникшее напряжение как свой педагогический ресурс.

Между открытостью адаптивной и открытостью личностной неизбежным образом должно сохраняться напряжение. Попытки нивелировать это напряжение будут означать упрощение человеческой природы, что для педагогики особенно критично.

Если кольцо обратной связи – механизм, объясняющий принцип действия адаптивной открытости системы, то личностная открытость не может быть объяснена с помощью механизма. У Джеймса писал, что духовный (личностный) уровень лишен какого бы то ни было механизма, поскольку там, где есть механизм, нет свободы воли, и наоборот [Джемс, 2017]. Даже в свете последних исследований мозга, субъективное переживание свободы выбора не теряет своего значения как сущностно человеческий феномен, делающий человека человеком. Ядерным образованием личности является самосознание (В.В. Столин, В.П. Зинченко). В работах отечественных исследователей самосознание представлено динамической уровневой структурой, центральной характеристикой которой является диалогичность.

Диалог в работах А.А. Ухтомского, М. Бубера, К. Ясперса рассматривается как проявление человеком своей подлинной природы. В субъект-субъектном взаимодействии преодолеваются различные формы сопротивления и защиты, связанные с инерцией привычно-адаптивного поведения благодаря доминанте на другом. Однако, вслед за М.М. Бахтиным, психологи рассматривают диалогичность не только как установку в отношении окружающего мира, но и как внутреннее свойство самосознания личности. Размыкание ценностного мира человека и момент самообнаружения себя в реальности взаимодействия с другим обеспечивает открытость человека и его изменения (Т.А. Флоренская, Е.В. Черепанова). В ситуации затруднения диалогичность выступает такой характеристикой, которая обеспечивает связь с реальностью во внешнем плане и работу самосознания во внутреннем,

позволяя личностному конструкту сохранять черты открытости вопреки адаптивной тенденции к нахождению быстрого ответа, который, скорее всего, окажется стереотипным.

Адаптивная наша часть натуральна и чувственна, а личностная связана с символизацией – важнейшим умением сознания [Кассирер, 2002]. Адаптивный уровень решения трудности позволяет не задаваться вопросом значений и смысла и действовать, принимая элементы реальной ситуации в их натуральной представленности. Личностный уровень предполагает возникновение вопросов: что для меня значит эта проблема? как я могу толковать это? Символизация позволяет выйти за рамки адаптивного реагирования и расширить вариативность восприятия и отношения к ситуации. К. Муздыбаев доказывает, что необходимо превысить адаптационный потенциал, чтобы человек начал искать новые способы, а без этого изменение самого человека невозможно [Муздыбаев, 1998].

Сохранить ситуацию открытой, неадаптивной в момент трудности – важная задача, позволяющая задействовать волю и перенести решение в творческий регистр. Так, открытость становится не только внешним, но и внутренним каналом. На этом уровне эмоции сигнализируют об изменении. Однако эмоция может считываться как сигнал к схлапыванию ситуации, если та небезопасна для образа Я [Тэшфел, 1984], что подтвердилось в нашем исследовании [Миллер, Кресова, 2018; Кресова 2017]. Для развивающего контекста ситуации затруднения принципиально важно при столкновении с трудностью выходить из социального уровня с его вопросом «как я выгляжу» в творческий регистр поиска решения. С. Мадди показал, что в тех случаях, когда доминируют биологические и социальные потребности, человек воспринимает себя как воплощение социальных нужд и ролей и действует адаптивным образом. Когда же на первое место выходят психологические потребности – потребность в воображении, символизации и суждении [Maddi, 1971], – возникает символическое опосредствование, что полностью перестраивает структуру регуляции его деятельности

[Леонтьев и др., 2016]. Таким образом, возможности развития самосознания в ситуации затруднения связаны с выходом из социального уровня функционирования, усилением смысловой и символической функции сознания.

Результат адаптационной открытости – жизнеспособность (термин Б.Г. Ананьева). Результат личностной открытости – свобода нахождения в сложной ситуации, не перекрывая ее стереотипом и открывая возможность построения новой смысловой связи, – по сути, развитие самосознания личности.

В структуру личности, таким образом, входят оба вида открытости, но за поддержание развивающего контекста ситуации затруднения отвечает личностная открытость. Соотношение видов открытости в индивидуальном профиле будет всегда уникально и существенно различно. Поскольку личность включает все аспекты психического, гибкость и ригидность, наряду с другими характеристиками темперамента, включены в ее структуру. Однако развитие личности будет сопровождаться ослаблением этой детерминации и увеличением свободы в точке обусловленности. Для зрелого мировоззрения символическая интерпретация важнее отражения. Символ мы понимаем, по Э. Кассиреру, как чувственное воплощение идеального смысла.

*Результаты исследования.* Выявлено, что оценка успешности разрешения педагогами каждой из ситуаций затруднения имеет разный характер связи с личностными особенностями. Наиболее значимыми оказались такие личностные параметры, как уровень развития самосознания, уверенность в себе, аутосимпатия, интеллект, самоконтроль и спонтанность, позволяющая увидеть повторяющиеся ситуации как новые, неизвестные. Оценивая успешность разрешения ситуаций педагогического затруднения, педагоги в большинстве случаев не усматривали в них потенциал для саморазвития и развития обучаемых, а их поведение можно было описать как стереотипное. Ситуации попросту не распознаются как новые. При этом ситуации, которые не влияют на самоуважение педагогов, позволяют им успешно решать возникшую проблему,

стимулируют их спонтанность, а также дают возможность выявлять резервы развития ситуации.

Полученные данные, как представляется, подтверждают выдвинутое некогда Дж. Келли положение о том, что ситуация в сознании субъекта прежде всего актуализирует прошлый опыт, на основании которого формируется личностный конструкт актуальной ситуации. Следовательно, требуются специальное усилие для преодоления стереотипного восприятия и поиск развивающего формата ситуации, в котором сохранится диалог и возможен переход в надситуативный уровень.

Полученные данные были положены в основу обучения экспериментальной группы. Год группа работала в формате еженедельных встреч, кроме того, каждый педагог принял участие в личностном тренинге, после чего снова был проведен диагностический срез.

Сравнение данных экспериментальной группы до и после обучения с помощью U-критерия Манна – Уитни показало повышение эффективности разрешения ситуаций затруднения (достоверность различий  $p$ :  $>0,00069$ ;  $>0,0023$ ;  $>0,00034$ ;  $>0,00036$ ;  $>0,00005$ ), повышение толерантности к неопределенности ( $p>0,009$ ) и изменение личностного профиля в параметре А «открытость» ( $p>0,0029$ ).

*Дискуссия.* Р.Б. Кеттелл усматривал связь между факторами А и Н (смелость, инициативность). Понять значение этих черт в ситуации затруднения можно, приняв во внимание, что развитие личности – это, прежде всего, развитие самосознания личности, а самосознание имеет уровневое строение, в которой работа каждого из уровней и сообщение между ними осуществляются как диалог в системе Я-Я и Я-другие. Пока диалог идет, развитие возможно, остановка диалога тождественна прекращению развития. Ключевая проблема, с которой мы столкнулись, изучая реакцию людей на затруднение, связана с быстрым отказом от трудности, поскольку она угрожала образу Я. Это выглядит как разрыв диалога с местом, которое вызывает эмоциональное напряжение. Вероятно, в результате такой внутренней операции ситуация просто не распознается человеком как новая. Эта утрата новизны

может означать, что диалог остановлен и контакт с настоящей ситуацией потерян, стереотип из прошлого опыта дает возможность быстро внести определенность в личностный конструкт ситуации и разрывает диалог с реальной ситуацией. Параметры А и Н, открытость и инициатива, по всей видимости, относятся к тем чертам личности, которые, поддерживая связь с реальностью, позволяют встретиться с собственным напряжением и, отслеживая стереотипные реакции, не теряя ощущение свободы при встрече с затруднением. Эта работа самосознания позволяет запустить диалог и сохранить достаточно спонтанности, чтобы начать творческий поиск.

#### *Заключение*

1. Исследование показало, что развитие личностной открытости в ситуациях педагогического затруднения возможно, воздействие на этот параметр позволяет повысить толерантность к неопределенности и успешность разрешения ситуаций затруднения.

2. Адаптивность применительно к ситуации затруднения рассматривается как совладающее поведение. Совладание является необходимым, но недостаточным условием эффективного разрешения ситуации затруднения в образовательном пространстве, поскольку важно не просто снимать напряжение, но использовать создавшееся напряжение как развивающую возможность для участников образовательного процесса. В связи с этим целесообразно разделять открытость адаптивную и открытость личностную.

3. Развитие личностной открытости в ситуации затруднения связано с развитием самосознания педагогов.

4. В личностном конструкте ситуации затруднения на поддержание открытости будет работать развитие осознанности и умение работать со своим эмоциональным напряжением, рассматривая его как сигнал к вербализации противоречия; развитие спонтанности, необходимой для выхода на креативный уровень решений, развитие рефлексии и в целом профессионального мышления, которое позволяет видеть связи между отдельными элементами, интерпретировать наблюдаемое и выстраивать новый смысл.

5. Открытость является важным предиктором эффективного разрешения ситуаций педагогического затруднения. Продуктивное разрешение ситуаций затруднения будет связано с выходом ситуации на новый уровень осмысления и открытием таких ее качеств и возможностей, которые ведут к изменениям участников образовательного процесса. Неэффективное разрешение ситуации затруднения, как и перевод ситуации в разряд критической, будет сопровождаться включением стереотипного и других защитных форм поведения, закрывая ситуацию и понижая ее развивающий, личностный и образовательный потенциал.

### Библиографический список

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–19. URL: <http://nashuch.ru/psihologicheskij-jurnal-1994-t-15--s-318-l-anciferova-lichno.html>
2. Бергсон А. Два источника морали и религии. М.: Канон, 1994. 384 с.
3. Берталанфи Л. Фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования. Методологические проблемы: ежегодник. М.: Наука, 1973. С. 20–37. URL: [https://systems-analysis.ru/assets/systems\\_research\\_1973.pdf](https://systems-analysis.ru/assets/systems_research_1973.pdf)
4. Битюцкая Е.В. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2011. № 1. С. 100–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16520726>
5. Бокова О.А. Теоретические основы изучения личностной ригидности как показателя открытости психологической системы // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 4 (47). С. 40–43.
6. Болотова А.К., Хачатурова М.Р. Человек и время в ситуациях выбора совладающего поведения // Культурно-историческая психология. 2012. № 1. С. 69–76. URL: [http://psyjournals.ru/kip/2012/n1/51332\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/kip/2012/n1/51332_full.shtml)
7. Борисов Г.И., Печерина А.А. Жизнеспособность как условие профессионального развития личности // Психологическое образование в России. 2015. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznesposobnost-kak-uslovie-professionalnogo-razvitiya-lichnosti>
8. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: учеб. пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0126/2-0126-1.shtml>
9. Джемс У. Психология. СПб.: Питер, 2017. 347 с.
10. Иванова Т.Ю., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Кошелева Н.В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8, № 1. С. 85–121. URL: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/OrgPsy\\_2018\\_1\(5\)\\_Ivanova\\_et\\_al\(85-121\)\\_edit.pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/OrgPsy_2018_1(5)_Ivanova_et_al(85-121)_edit.pdf)
11. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб., 2001. С. 55–81, 96–97. URL: <https://studfiles.net/preview/4404879/>
12. Кассирер Э. Философия символических форм: в 3 т. М., 2002. Т. 1. С. 22.
13. Келли Дж. Психотерапия конструктивного альтернативизма: психология личностной модели // Техники консультирования и психотерапии / сост.: У.С. Сахакиан. М.: Апрель-пресс; Эксмо-пресс, 2000.
14. Королева Ю.А. Флексибельность как ресурс жизнеспособности современной личности // Социальная психология и общество. 2014. № 1. С. 5–15. URL: [http://psyjournals.ru/files/67085/SPIO\\_1\\_2014\\_koroleva.pdf](http://psyjournals.ru/files/67085/SPIO_1_2014_koroleva.pdf)
15. Кресова Н.Ю. Особенности реакций педагогов на ситуации педагогического затруднения // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы междунар. науч.-практ. конф. / СибГУ им. М.Ф. Решетнева. Красноярск, 2017. С. 88–92. URL: <https://www.sibsau.ru/files/12141/>

16. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самотерминации личности // Психологический журнал. № 1. 2000. Т. 21. URL: <https://studfiles.net/preview/2429367/page:3/>
17. Леонтьев Д.А., Моспан А.Н., Митина О.В. Разработка и валидизация шкалы чувствительности к обратной связи // Психологические исследования. 2019. № 12 (63). URL: <https://docplayer.ru/129993546-Leontev-d-a-mospan-a-n-mitina-o-v-razrabotka-i-validizaciya-shkaly-chuvstvitelnosti-k-obratnoy-svyazi.html>
18. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37. DOI: 10.17223/17267080/62/3
19. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. 352 с.
20. Миллер О.М., Кресова Н.Ю. Связь личностных особенностей педагогов с их самооценкой успешности разрешения ситуаций педагогического затруднения // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7, № 6А. С. 58–66. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2018-6/7-miller-kresova.pdf>
21. Минуллина А.Ф., Гурьянова О.А. Тренинг личностного роста: метод. пособие. Казань: Бриг, 2015. 96 с.
22. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии, 1998. Т. 1, № 2. С. 102–112. URL: <http://hpsy.ru/authors/x398.htm>
23. Орел В.Е., Рукавишников А.А., Сенин И.Г., Мартин Т. Разработка русскоязычной версии личностного теста NEO PI-R // Психология и практика. Ярославль, 1998. Т. 4, вып. 1. С. 277–279.
24. Поплер К. Открытое общество и его враги: в 2 т. / пер. с англ.; под ред. В.Н. Садовского. М.: Феникс; Международный фонд «Культурная инициатива», 1992.
25. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994: PSYLIB, 2004. URL: <http://psylib.org.ua/books/roger01/>
26. Рыльская Е.А. Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования // Сибирский психологический журнал. 2009. № 31. С. 6–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznesposobnost-cheloveka-ponyatie-i-kontseptualnye-osnovy-issledovaniya>
27. Тэшфел А. Эксперименты в вакууме // Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. (ред.). Современная зарубежная социальная психология. М.: Моск. гос. ун-т, 1984. С. 229–243. URL: <https://www.dogmon.org/andreeva-g-m-bogomolova-n-n-petrovskaya-l-a-zarubejnaya-social.html?page=39>
28. Hudek-Knezevic J., Kardum I. The effects of dispositional and situational coping, perceived social support, and cognitive appraisal on immediate outcome // Europ. J. of Psychol. Assessment. 2000. Vol. 16, № 3. P. 190–201. [https://www.researchgate.net/publication/232586215\\_The\\_Effects\\_of\\_Dispositional\\_and\\_Situational\\_Coping\\_Perceived\\_Social\\_Support\\_and\\_Cognitive\\_Appraisal\\_on\\_Immediate\\_Outcome](https://www.researchgate.net/publication/232586215_The_Effects_of_Dispositional_and_Situational_Coping_Perceived_Social_Support_and_Cognitive_Appraisal_on_Immediate_Outcome)
29. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. N.Y., 1984.
30. Maddi S.R. The search for meaning. In: The Nebraska symposium on motivation 1970 / J. Arnold, M.H. Page (eds.). Lincoln: University of Nebraska press, 1971. P. 137–186. URL: [https://www.researchgate.net/publication/247718934\\_An\\_Alienation\\_Test](https://www.researchgate.net/publication/247718934_An_Alienation_Test)
31. McCrae R.R., Costa P.P. Personality trait structure as a human universal // American Psychologist. 1997. P. 509–516. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/681c/32e852b1d8a9f60c41194e3750683b6bf82e.pdf>

# OPENNESS AS A PERSONAL PREDICTOR OF EFFECTIVE RESOLUTION OF PEDAGOGICAL DIFFICULTIES

N.Yu. Kresova (Krasnoyarsk, Russian Federation)

## Abstract

*Statement of the problem.* The article discusses situations of pedagogical difficulty as a personality construct, in which the factor of “openness” acts as a personal prerequisite for resolving situations of difficulty in a developing way. It is shown that situations of difficulty in the educational space differ from life situations of difficulty mainly because they carry the requirement for the development of participants in the educational process, and therefore coping behavior is a possible but insufficient condition for their effective resolution.

*The purpose of the article* is to consider the meaning of the “openness” parameter in the literature, to justify the expediency of highlighting adaptive and personal openness, and to show personal openness as a condition for maintaining the developing context of a situation of difficulty.

*Materials and methods.* The research methodology was composed of research works of international and Russian scientists on the problem of personality in a situation of difficulty. The study involved 90 teachers from seven educational institutions of Krasnoyarsk working with children of preschool and primary school age. The personal component was diagnosed using the methods of 16pf Cattell, PIO, “Tolerance to Uncertainty” by S. Badner, test by M. Kuhn, T. McPartland, the results were correlated with the respondents’ resolution of five situations of difficulty. The second diagnostic section took place a year later, after teachers passed the developed training program.

*Research results.* Comparison of samples using the Mann-Whitney U-test in an experimental group that

took part in special events aimed at developing the personal abilities of the participants in the experiment to transform difficulty into a developing format showed an increase in the efficiency of resolving difficulty situations ( $p > 0,00069$ ;  $> 0,0023$ ;  $> 0,00034$ ;  $> 0,00036$ ;  $> 0,00005$ ), increasing tolerance to uncertainty ( $p > 0,009$ ) and changing the personality profile in parameter A “openness” ( $p > 0,0029$ ). The following interpretation of the results is possible: a mere shift in the personality profile towards greater openness is enough to significantly increase the success of resolving situations of difficulty.

*Conclusions.* Openness is an important personal predictor of effective resolution of situations of pedagogical difficulty, since the productive resolution of situations of difficulty in an educational format is associated with a situation reaching a new level of understanding and the discovery of its qualities and capabilities that lead to a change in the participants of the educational process. The value of openness in a situation of difficulty is associated with the dialogical nature of self-awareness (the core of the personality). The underdevelopment of such a feature as “openness” can become an obstacle to the effective resolution of difficult situations, since it will increase the likelihood of stereotypical and other protective forms of behavior, closing the situation and lowering its developing potential for participants. The study showed the flexibility of this personality parameter, which allows us to set the increase in personal openness as a task in compiling educational programs for teachers.

**Keywords:** *situation of pedagogical difficulty, development, personality construct of difficulty, self-consciousness, personal openness, adaptive openness.*

## References

1. Antsyferova L.I. Personality in difficult living conditions: rethinking, transformation of situations and psychological defense // *Psikhologicheskij zhurnal*. 1994. Vol. 15, No. 1. S. 3–19. URL: <http://nashuch.ru/psihologicheskij-jurnal-1994-t-15--s-318-l-i-anciferova-lichno.html>
2. Bergson A. Two sources of morality and religion. M.: Kanon, 1994. 384 p.
3. Bertalanffy L. Von. History and status of the general theory of systems. In: *System Studies. Methodological problems. Annual book*. M.: Nauka, 1973. P. 20–37. URL: [https://systems-analysis.ru/assets/systems\\_research\\_1973.pdf](https://systems-analysis.ru/assets/systems_research_1973.pdf)
4. Bityutskaya E.V. Modern approaches to the study of coping with difficult life situations // *Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology*. 2011. No. 1. P. 100–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16520726>
5. Bokova O.A. Theoretical foundations of the study of personal rigidity as an indicator of the openness of the psychological system // *World of science, culture, education*. 2014. No. 4 (47). S. 40–43.

6. Bolotova A.K., Khachaturova M.R. Man and time in situations of choosing coping behavior // Cultural-historical psychology. 2012. No. 1. P. 69–76. URL: [http://psyjournals.ru/kip/2012/n1/51332\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/kip/2012/n1/51332_full.shtml)
7. Borisov G.I., Pecherina A.A. Viability as a condition of professional development of a person // Psychological education in Russia. 2015. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznesposobnost-kak-uslovie-professionalnogo-razvitiya-lichnosti>
8. Burlachuk L.F., Korzhova E.Yu. Psychology of Life Situations: Textbook. M.: Rossiiskoe pedagogicheskoye agentstvo, 1998. 263 p. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0126/2-0126-1.shtml>
9. James W. Psychology. St. Petersburg: Piter, 2017. 347 p.
10. Ivanova T. Yu., Leontiev D.A., Osin E.N., Rasskazova E.I., Kosheleva N.V. Modern problems of the study of personal resources in professional activities // Organizational Psychology. 2018. Vol. 8, No. 1. P. 85–121. URL: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/Org-Psy\\_2018\\_1\(5\)\\_Ivanova\\_et\\_al\(85-121\)\\_edit.pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/Org-Psy_2018_1(5)_Ivanova_et_al(85-121)_edit.pdf)
11. Kapustina A.N. The multifactorial personality technique of R. Kettell. St. Petersburg, 2001. P. 55–81, 96–97. URL: <https://studfiles.net/preview/4404879/>
12. Cassirer E. Philosophy of symbolic forms: in 3 vol. M., 2002. Vol. 1. P. 22.
13. Kelly J. Psychotherapy of constructive alternativeism: the psychology of the personality model / Techniques of counseling and psycho-therapy: collection of scientific works / Compiled by U.S. Sakhakian. M.: Aprel-press; Eksmo-press, 2000.
14. Koroleva Yu.A. Flexibility as a resource of vitality of a modern person // Social Psychology and Society. 2014. No. 1. P. 5–15. URL: [http://psyjournals.ru/files/67085/SPIO\\_1\\_2014\\_koroleva.pdf](http://psyjournals.ru/files/67085/SPIO_1_2014_koroleva.pdf)
15. Kresova N.Yu. Features of reactions of teachers to situations of pedagogical difficulties. In: Proceedings of the International scientific and practical conference “Topical problems of the psychology of labor: theory and practice”. Krasnoyarsk: Siberian State University named after M.F. Reshetnev, 2017. P. 88–92. URL: <https://www.sibsau.ru/files/12141/>
16. Leontiev D.A. Psychology of freedom: to the statement of the problem of personality self-termination // Psikhologichesky zhurnal (Psychological Journal). 2000. No. 1, Vol. 21. URL: <https://studfiles.net/preview/2429367/pagehaps/>
17. Leontiev D.A., Mospan A.N., Mitina O.V. Development and validation of the feedback sensitivity scale // Psikhologicheskie issledovania (Psychological research). 2019, 12(63). URL: <https://docplayer.ru/129993546-Leontev-da-mospan-an-mitina-ov-razrabotka-i-validizaciya-shkaly-chuvstvitelnosti-k-obratnoy-svyazi.html>
18. Leontiev D.A. Self-regulation, resources and personal potential // Sibirskiy [sikhologichesky zhurnal (Siberian Psychological Journal). 2016. No. 62. P. 18–37. DOI: 10.17223 / 17267080/62/3
19. Maslow A. Motivation and personality: Transl. from English, 3rd ed. St. Petersburg: Piter, 2006. 352 p.
20. Miller O.M., Kresova N.Yu. The connection of personal characteristics of teachers with their self-esteem of the success of resolving situations of pedagogical difficulties // Psikhologia (Psychology). Historical and critical reviews and current research. 2018. Vol. 7. No. 6A. P. 58–66. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2018-6/7-miller-kresova.pdf>
21. Minullina A.F., Guryanova O.A. Personal growth training: methodical textbook. Kazan: Brig, 2015. 96 p.
22. Muzdybaev K. Strategy of coping with life’s difficulties // Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii (Journal of Sociology and Social Anthropology). 1998, Vol. 1, No. 2. P. 102–112. URL: <http://hpsy.ru/authors/x398.htm>
23. Orel B.E., Rukavishnikov A.A., Senin I.G., Martin T. Development of the Russian version of the personality test NEO PI-R // Psikhologia i praktika (Psychology and practice). Yaroslavl. 1998. Vol. 4, is. 1. P. 277–279.
24. Popper K. Open society and its enemies: in two volumes / trans. from English; edited by V.N. Sadovsky. M.: Feniks; International Fund „Cultural Initiative”, 1992.

25. Rogers K. A look at psychotherapy. The formation of a man. M.: Progress, 1994: PSYLIB, 2004. URL: <http://psylib.org.ua/books/roger01/>
26. Rylskaya E.A. Human vitality: concept and conceptual basis of research // Sibirskiy psikhologicheskyy zhurnal (Siberian Journal of Psychology). 2009. No. 31. P. 6–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznesposobnost-cheloveka-ponyatie-i-kontseptualnye-osnovy-issledovaniya>
27. Teshfel A. Experiments in a vacuum. In: G.M. Andreyeva, N.N. Bogomolov, L.A. Petrovskaya (Ed.), Modern foreign social psychology. M.: Moscow State University, 1984. P. 229–243. URL: <https://www.dogmon.org/andreeva-g-m-bogomolova-n-n-petrovskaya-l-a-zarubejnaya-social.html?page=39>
28. Hudek-Knezevic J., Kardum I. The effects of dispositional and situational coping, perceived social support, and cognitive appraisal on immediate outcome // Europ. J. of Psychol. Assessment. 2000. Vol. 16, No. 3. P. 190–201. [https://www.researchgate.net/publication/232586215\\_The\\_Effects\\_of\\_Dispositional\\_and\\_Situational\\_Coping\\_Perceived\\_Social\\_Support\\_and\\_Cognitive\\_Appraisal\\_on\\_Immediate\\_Outcome](https://www.researchgate.net/publication/232586215_The_Effects_of_Dispositional_and_Situational_Coping_Perceived_Social_Support_and_Cognitive_Appraisal_on_Immediate_Outcome)
29. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. N.Y., 1984.
30. Maddi S.R. The search for meaning. In: The Nebraska symposium on motivation 1970 / J. Arnold, M.H. Page (eds.). Lincoln: University of Nebraska press, 1971. P. 137–186. URL: [https://www.researchgate.net/publication/247718934\\_An\\_Alienation\\_Test](https://www.researchgate.net/publication/247718934_An_Alienation_Test)
31. McCrae R.R., Costa P.P., Jr. Personality trait structure as a human universal // American Psychologist. 1997. P. 509–516. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/681c/32e852b1d8a9f60c41194e3750683b6bf82e.pdf>