

УДК 371

ТЕХНОЛОГИИ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Быкова А.В.

ФГБОУ ВПО «Самарский государственный технический университет», Самара, e-mail: 147390@mail.ru

В статье проанализирована специфика становления субъектов в образовательном процессе. Рассмотрены исторические аспекты возникновения образовательной ситуации и роль социально-психологических процессов в ней. Показано, что существуют социокультурные предпосылки самодеятельности, а именно процессы, которые с обязательностью создают для его участников возможности развития – класс образовательного процесса, который с нашей точки зрения является социально-психологическим по предмету и ситуационно-событийным по составу. Генезис современных форм субъектности выводится из миссии образования и роли образовательных ситуаций в сохранении целостности образования. Сделан компонентный и уровневый анализ образовательного процесса. Доказывается тезис о социально-психологическом содержании ключевых закономерностей образовательной ситуации. Рассмотрен вклад российских исследователей в раскрытие содержания понятия ситуации, а также основные тезисы парадигмы социальной ситуации. Содержание образовательного процесса представлено в виде последовательности социальных ситуаций развивающих его участников. Обосновано положение о том, что образовательный процесс как ситуация развития его участников всегда реализуется как синтез событийной социальности и культурного содержания субъективного мира его участников.

Ключевые слова: образование, образовательная ситуация, социокультурный подход, образовательный процесс, образовательная ситуация

ACTUALISING TECHNOLOGIES OF SUBJECT POTENTIAL IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Bykova A.V.

Samara State Technical University, Samara, e-mail: 147390@mail.ru

The study looks fundamentally at the subject formation in the course of the educational process. It specifically addresses historical perspectives underlying the educational situation coupled with the role of social-psychological processes. An independent action is described as social-culturally determined due to the processes providing its immediate participants with the development opportunities. Viewed in this way, such an educational process would be both a social- psychological and situation-event one. Modern forms of subjectivity originate from the significant role of the education and educational situations stipulating its integrity. Moreover, the study reports the results of both componential and level analyses of educational situations. It proves that the social-psychological content underlies the key principles of an educational situation. Furthermore, it focuses on the Russian researchers' contribution to interpreting the concept of situation along with the major theses of the social situation paradigm. The concept of the educational process is thus presented as a consequence of social situations developing its participants. The study principally concludes that the educational process, as a development situation, is generally realized through the synthesis of the event sociality and the cultural content of the subjective world.

Keywords: education, educational situation, socio-cultural approach to the educational process, the educational situation

Образование задает цель, смысл и содержательное наполнение образовательному процессу. Однако специфика образовательного процесса выражается и собственными движущими силами. К числу таких движущих сил относится взаимодействие между его субъектами. В высшем образовании на характер взаимодействия влияет, прежде всего, потребность в формировании субъекта профессиональной деятельности, что, в свою очередь, невозможно без изменения личностной и профессиональной позиции его участников. С социально-психологической точки зрения речь идет о специфической базовой ситуации – ситуации, когда один человек (студент) заявляет о своем желании занять «взрослую позицию» – позицию профессионала в определенной сфере социума. Начинается путь, основное со-

держание которого адекватно выражается понятием субъективации.

В рамках исследования проблем субъективации мы выходим на поиск тех областей, которые имеют прямое отношение к способу самопредъявления субъекта в профессиональной структуре социума. С другой стороны, мы заинтересованы в поиске тех сфер, в рамках и по законам которых возникает профессиональная субъектность.

С понятием «профессиональная субъектность» тесно связано понятие «профессиональная ментальность», которое может быть определено как система сознательных и бессознательных социально-психологических установок, состоящих из стереотипных мнений, суждений, оценок, которые лежат в основе коллективных представлений о профессиональной деятельности, и инди-

видуальных представлений о своем месте в профессиональной деятельности [4].

Образовательный процесс мы рассматриваем с точки зрения социокультурного подхода, т.к. он позволяет дать свои ответы на базовые вопросы образования. В его рамках, образование представляет собой двуединый процесс, в котором, с одной стороны, реализуется воспроизводство культуры и социальности, а с другой, воспроизводство агентов воспроизводства. Таким образом, воспроизводятся как предметные формы культуры и социума, так и его субъектные аспекты развития.

Основной тезис нашей темы центрирован вокруг рассмотрения образовательного процесса не со стороны его общепсихологического, а социально-психологического содержания. Мы рассмотрим то, что формирует предпосылки самодетельности, а именно процессы, которые с обязательностью создают для его участников возможности развития. С нашей точки зрения, сегодняшняя наука может указать на такой класс образовательного процесса, который является социально-психологическим по предмету и ситуационно-событийным по составу.

Образовательный процесс начинается с включения «кандидатов» в решение социокультурных «проблем» под руководством «субъектов». Решение же социокультурных проблем предполагает развитие своим конечным состоянием. В таком понимании мы присоединяемся к числу тех авторов, которые расширяют образовательный процесс за рамки системы институционального образования и относят его преимущественно к сфере общественного развития. Образовательный процесс оказывается не воспроизводством «прошлого», «культурного», «человеческого» в личности, а процессом решения социокультурных проблем.

Наше понимание соотносится с метафорой образования как сознательного приведения существования личности к максимальному раскрытию исторической сущности человечности, к приведению человека к подобию «божественных» сил и способностей. В любом случае, понимание божественного приводит к максимальному развитию «эталонной» конфигурации человеческих сил и способностей. Итак, образовательный процесс является одним из типов ситуации развития.

Любая педагогическая ситуация содержит пласт интеграционных процессов. Этот пласт может быть превращен в образовательную ситуацию и в ней соответственно могут быть запущены образовательные процессы. Образовательные процессы

протекают поверх базовых субстратных процессов взаимодействия по существу обучения и воспитания. При этом образовательный процесс не может быть вычленен на уровне субстратного педагогического процесса, а только с привлечением символических рефлексивных средств. Таким образом, взаимодействие между участниками образовательного процесса протекает по законам социального символического взаимодействия и взаимовлияния. Единицей такого взаимодействия является образовательное событие, протекающее в контексте ситуации развития.

Мы считаем, что социально-психологическая реальность образования состоит из смыслового (рефлексивного и понимающего) общения ее участников, их переживаний и статусно-иерархических взаимодействий в контексте образовательных ситуаций развития. Понятие ситуации наилучшим образом отражает аспект взаимодействия личностной активности и социального влияния.

В социальной психологии понятие ситуации получило широкое распространение. В большинстве случаев его использования оно вводится по умолчанию, без определения его содержания и границ использования. Во многих случаях любые объективированные описания эксперимента относятся к понятию ситуации [1, с. 23]. В этом случае понятие ситуации сужается, в него включаются только контролируемые факторы, а оно само, прежде всего, становится инструментальным, а не объектным понятием. Внешние, объективированные аспекты ситуации в более широком, поведенческом контексте рассмотрены бихевиористически ориентированными авторами. Однако и они не смогли преодолеть сциентистское понимание, предполагающее наличие контролируемого и объективно наблюдаемого исследователем феномена. Ключевую роль в развенчании такого «инструментального» понимания сыграли экспериментально подтвержденные данные о том, что испытуемые действуют в соответствии с ожиданием экспериментатора [1, с. 25–26]. Они «конструируют» события в рефлексивной логике «я знаю, о том, что знаешь ты». В этом случае они «играют» либо за либо против экспериментатора. В этой ситуации сциентистский идеал научного знания терпит крах, требуется переформулировка и переосмысление основ понятия ситуации.

Сбалансированное определение ситуационных и субъектных аспектов ситуации было предложено в российской психологии. Эвристическая роль понятия ситуации для социально-психологического анализа по-

ведения личности в те же годы рассматривалась в работах Б.Ф. Ломова. Рассмотрим понятие ситуации, предложенное Б.Ф. Ломовым для анализа субъективного поведения личности.

Исходным контекстом введения понятия было акцентирование внимания на способах социальной детерминации поведения личности. При этом оказалось, что она определяется не общественными отношениями напрямую. Существует ситуационный контекст такого влияния – причины поведенческих актов личности лежат в ситуации как в целостном процессе протекания последовательных событий. Б.Ф. Ломов писал, что «даже в самом тщательном организованном эксперименте очень трудно исключить из этой ситуации все остальное, оставив только данный элемент как единственное воздействие. Более того, даже если и удастся как-то элиминировать (или сбалансировать) все внешние воздействия, кроме одного – изучаемого, то и в этом случае далеко не всегда можно быть уверенным в том, что именно он-то и является причиной полученного следствия. Когда речь идет об исследовании поведенческих актов (даже самых простых), то нужно иметь в виду, что мы всегда имеем дело не с отдельными изолированно существующими воздействиями, а с системой воздействий. В качестве причин того или иного поведенческого акта выступает, как правило, не отдельное событие, а система событий, или ситуация» [1, с. 120]. Внутри ситуации всегда есть активные субъекты, которые либо определяют, либо определяются факторами, действующими в ситуации. При этом среди этих факторов есть факторы, прямо запускающие и создающие ситуацию, и есть факторы, созданные его участниками. Это приводит нас к методологическому выводу о необходимости учета деятельности и других сверхсистемных факторов, так и факторов инициируемых участниками. Такое рассмотрение даёт новую перспективу рассмотрению процессов развития в образовательном процессе.

В соответствии с взглядами Б.Ф. Ломова влияние субъекта на свое собственное развитие и на свои состояния выступает не как непосредственное «внутреннее духовное самоусовершенствование», оно опосредуется реальным изменением ситуации, в которой человек находится, и степенью освоения и активности в той деятельности, в которой он занимает активную субъектную позицию» [1, с. 120]. Выдвинутый Б.Ф. Ломовым тезис прямо относится к пониманию образовательного процесса, как процесса, прежде всего, самостоятельного

и самостоятельного развития личности. Он вводит важнейшее опосредование развития, а именно опосредование развития системой событийного ряда – ситуациями.

Предлагаемое нами описание образовательного процесса как социокультурной системы формирования субъекта предполагает набор фундаментальных элементов, превращающих социальные события и культурное содержание в социокультурную ситуацию, в которой происходит синтез культуры и поведения и возникает социокультурное «новшество» – субъект.

Утверждение о социально-психологической природе образовательного процесса приводит нас к пониманию его как последовательности социальных ситуаций: ситуация вхождения в образовательный процесс, ситуации освоения рефлексивного выхода из роли, ситуации создания культурного содержания субъекта профессиональной деятельности. На сегодняшний день в социальной психологии накоплено значительное количество теоретических и практических работ, посвященных выявлению социально-психологических особенностей социальной ситуации. Учет этих особенностей по отношению к образовательному процессу позволяет по-новому рассмотреть процессы формирования субъекта профессиональной деятельности в образовательном процессе вуза. Рассмотрим содержание образовательного процесса как последовательность социальных ситуаций развивающих его участников.

Базовыми аспектами социальной ситуации являются его:

- 1) участники;
- 2) пространство;
- 3) время происходящего.

М. Аргейл включил в базовый набор компонентов именно такого характера элементы: социальная ситуация есть «естественный фрагмент социальной жизни, определяемый включенными в него людьми, местом действия и характером разворачивающихся действий или деятельности» [5, с. 5]. М. Аргейл выделяет факт естественности происходящих событий (как и в случае образовательных ситуаций). Динамика образовательного процесса также определяется тремя группами факторов – деятельностью (что является естественным), местом действия (пространственные аспекты менее очевидны) и людьми (очевидно речь идет об активных деятелях). Как видно из первичного описания, данное понимание фиксирует, прежде всего, универсальный уровень социальной ситуации. Образовательный процесс, в соответствии с таким пониманием является социальной ситуацией. В то же вре-

мя зафиксированы все значимые компоненты – компоненты субъекта, его пространства и времени. Такой тип методологического анализа полностью совпадает с принятым в нашем подходе рассмотрением социально-психологических явлений в пространственных и временных координатах.

Согласно М. Аргейлу и его соавторам, социальная ситуация задается девятью факторами базового уровня [3, с. 286]. Мы дополним этот список характерным для социальной ситуации развития еще одним фактором уровня развития – субъективацией. Кроме перечисленных ситуаций мы считаем специфическими для ситуаций развития элементы, прямо и косвенно связанные с качественными изменениями ситуации. К числу таких аспектов мы можем отнести возникновение нового субъекта: субъектные позиции и их динамика, выраженная в процессах субъективации и объективации. Далее мы намерены показать, что именно этот аспект социальной ситуации в высшем образовании играет ключевую роль в формировании субъекта профессиональной деятельности.

Вводя понятие образовательного процесса, как социальной ситуации развития, мы можем исследовать специфические социально-психологические феномены возникновения субъекта профессиональной деятельности. В то же время появляется возможность открытия широкого спектра исследовательских программ в системе образования. Социально-психологический срез исследований в образовании должен быть центрирован вокруг образовательного процесса, так как именно он выражает сущностные социально-психологические процессы, протекающие в образовании. Ситуационный анализ в системе образования позволяет исследовать и межгрупповые отношения во всем их разнообразии, в том числе регулятивную функцию идеологических феноменов, включая стереотипы и аттитюды как разновидности концептов. Совершенно по-новому можно сформулировать проблему отношений между «обучающимися субъектами профессии» и «претендующими на профессиональный статус студентами». Их отношения являются межгрупповыми и к ним применимы исследовательские концепты, которые используются в исследованиях отношений между группами. Важным для нас представляется учет таких переменных, как язык и речь, концепты и когнитивные структуры. За счет этих категорий удастся, сохранив научный статус объекта исследования, преодолеть базовую «объектность», которая предполагает пассивность человека как объекта.

Концепция социальных ситуаций обосновывает эвристический потенциал разрабатываемого нами варианта социокультурного подхода, который также рассматривает возникновение социально-психологических феноменов на пересечении культуры и социальности. Выдвижение на первый план человеческого аспекта ситуации, отношений центрирует анализ на участниках и их отношениях. Институциональные аспекты синтеза культуры и социальности отодвигаются на второй план.

Ситуационными аспектами взаимосвязи культуры и социума являются феномены восприятия и категоризации. Находясь в социальной системе отношений, участник выстраивает свое поведение, основываясь на культуре. Для этого он категоризирует, опираясь на культуру как базу. В то же время как культурное существо он воспринимает социальную реальность на основе своей культурности.

Таким образом, возникает двунаправленное движение от культуры к социальности (социальной реальности), организующее социальное восприятие, и от социальной реальности к культуре происходит категоризация (обобщение) поведения.

В рамках парадигмы социальных ситуаций рассмотрены ключевые для нашей темы проблемы относительной роли «субъекта» и «образовательной ситуации» в естественном описании существенных закономерностей. Были выявлены закономерности того, как участники ориентируются и строят свое поведение в ситуации. Закономерностям формирования естественных категорий посвящен цикл работ Н. Кантор, У. Мишел и Дж. Шварц [6]. В большинстве работ естественное описание экспериментальных и естественных ситуаций не происходило вокруг концептов «субъект» или «ситуация». Участники игнорировали введенные исследователями категоризации процесса на такие очевидные компоненты, как «участник» и «ситуация». Они полагают, что данное разделение носит инструментальный характер и не отражает никаких закономерностей и феноменальных аспектов реального положения дел. По мнению авторов, наиболее богатые, жизненные и полезные когнитивно-социальные структуры, скорее всего, сложны по своей природе; являются «амальгамами обобщений» относительно концептов «люди-в-ситуациях» или «жизненные цели-которые-я-имею-в-ситуациях» или «сценарии-для-поведения-в-ситуациях» [6, с. 39]. Полученные теоретически значимые результаты в рамках социально-психологической концепции приобретают статус теоретического по-

ложения о том, что образовательный процесс как ситуация развития его участников всегда реализуется как синтез событийной социальности и культурного содержания субъективного мира его участников. Динамика этого содержания составляет объективную основу процессов становления субъекта профессиональной деятельности.

Формы синтеза событийной социальности и культурного содержания субъективного мира задаются вычленением из процесса социализации его развивающихся сторон. При этом мы должны помнить о том, что социальность является существенной стороной процесса, поэтому социально-психологическая сторона происходящего будет играть ведущую роль в процессах личностного развития.

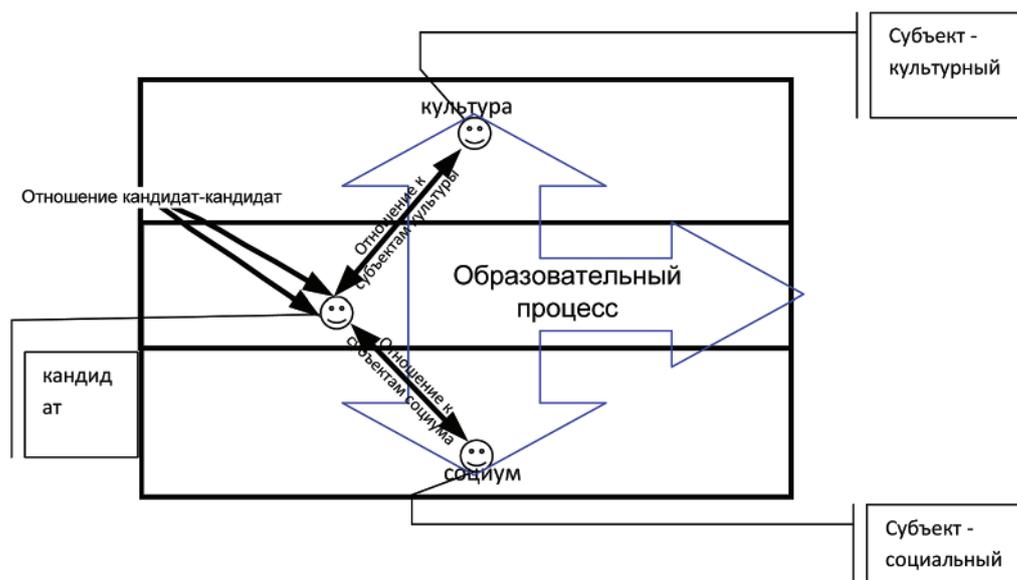
Первичные отношения в образовательной ситуации развития создаются отношением:

- 1) «вновь входящего» участника, студента к другим студентам (как студентам);
- 2) к субъектам культуры (преподаватель как профессионал);

3) к субъектам социума (преподаватель как работник вуза) (рисунок).

Это отношение осуществляется в сознании как взаимоотношения «я пока не субъект – преподаватель как субъект». Это первичное противоречие сохраняется вплоть до окончания обучения, до собственной профессионализации.

Выдвигая на первый план субъектные отношения, можно отметить, что вторичный уровень отношений является отношением управленческим. Здесь происходит управление образовательными событиями. В создании управленческих структур образовательного процесса участвуют все заявленные субъекты. Создаётся многомерная управленческая паутина связей, которая и движет образовательную ситуацию. Организуемые события управляются субъектно, однако, конечное состояние образовательного процесса не может быть определено, даже если все субъекты договорятся проводить согласованную политику в образовательных событиях.



Первичные отношения в образовательном процессе

В этих событиях происходит рождение нового субъекта. И этот субъект всегда вносит элемент нового. Он рождается в ответ на социокультурную проблемную ситуацию и реализуется как решение социокультурных проблем. Управляемый характер образовательного процесса обеспечивается на следующем уровне протекания ситуации.

Наличие третьего уровня – рефлексивного управления, не является очевидным, поэтому приведем доводы в пользу его необходимости. Если бы ситуация могла объектно управляться, то не понадобился бы

третий уровень. Однако объектное управление невозможно по принципу. Во-первых, как мы уже рассмотрели ранее, в ситуации участвуют субъекты, которые ведут свою игру, и управленец должен бы получить о них полное объектное описание, что невозможно, если он заинтересованное лицо. Во-вторых, описание, даваемое участником, сильно зависит от событий, значимость которых заранее предсказать невозможно. Наконец, объектный управленец по отношению к другим субъектам является одноуровневым игроком, против которого может

вестись отдельная игра. На сегодняшний день мы знаем один способ необъектного управления – рефлексивное управление. Тем самым мы задаем третий и последний уровень описания ситуации развития – рефлексивное описание ситуации.

На уровне рефлексии описываются не всякие ситуации, а только те, в которых рефлексивность становится центральным принципом самоорганизации, в функцию рефлексивности входит саморазвертывание событий в ситуацию. С точки зрения принципов социокультурного проектирования любой уровень системы (подсистемы, надсистемы) может рассматриваться как точка отсчета рефлексивных процессов. Рефлексирующие системы могут рассматриваться как системы, действующие в горизонте вырабатываемых перспективных линий. Эти линии создают зоны ближайшего отказа, аналог зоны ближайшего развития по Л.С. Выготскому. Мы понимаем рефлексию как способность культурного субъекта «знать» и «занять позицию в социальности», «стать в позицию исследователя» (в культуре), наблюдателя как по отношению к своим действиям, своим мыслям, так и к действию других «персонажей», к их мыслям. За счет познавательной и акторной ориентации на свои и других «обыденные когниции» «личностные конструкторы» субъект (в том числе и исследователь) имеет возможность найти метод рефлексии и выявить рефлексивные процессы при взаимоотношениях объектов в исследовании образовательного процесса.

Соответственно с управленческой точки зрения рассмотренная ситуация реализуется как социокультурная технология образования. В рамках такой технологии создаётся образовательная ситуация, в которой действуют студенты и преподаватели и совместное действие которых в рефлексивно организованных процессах общения и социального действия создаёт субъектность как психическое явление и как социальную и культурную данность качественных аспектов образовательной системы.

Организованное преподавателем общение, предполагающее учет личностных характеристик студентов, создает условия для развития мышления обучающихся в процессе совместного творческого поиска и решения учебных задач; формирования дополнительной мотивации учения, возникающей в процессе лично значимого сотрудничества, межличностных отношений; овладения способами организации

совместной деятельности; становления их субъектности. Такой способ организации процесса, при котором преподаватель и учащиеся активно общаются друг с другом, является настоящим коллективным взаимодействием, создающим ситуации, в которых успех каждого является успехом остальных [9].

По существу мы выявили целый пласт в системе образования, к которому применимы именно социально-психологические подходы.

В целом среди наиболее важных положений разрабатываемого социокультурного подхода к образовательному процессу мы выделяем положение о том, что образовательный процесс в его узком значении является процессом взаимодействия участников образовательной системы, который направлен на возникновение, образование личности, а если быть точнее, то субъектного ядра личности. Образовательный процесс есть по существу ситуация развития всех участников образовательной системы. Он реализуется как социокультурная система ситуаций формирования субъектности личности, имеет набор фундаментальных элементов (представляющей собой особым образом организованный многоуровневый комплекс фундаментальных элементов взаимодействия) социокультурной технологии образования, совместное действие которых в рефлексивно организованных процессах общения и социального действия создаёт субъектность как психическое явление как социальную и культурную данность качественных аспектов образовательной системы. Мы даем описание социально-психологической реальности образования как состоящей из базового социально-психологического уровня статусно-иерархических взаимодействий, и уровня смыслового (сначала понимающего, а затем рефлексивного) общения её субъектов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований («Формирование субъекта профессиональной деятельности в образовательном процессе вуза»), проект № 12-16-63001.

Список литературы

1. Ионин Л.Г. Понимающая социология. – М.: Наука, 1979. – 207 с.
2. Калмыкова О.Ю. Индивидуально-личностное развитие студентов при обучении химии в вузе: монография. – Самара: СамГТУ, 2008. – 172 с.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

4. Штрикова Д.Б. Феномен женской профессиональной ментальности // Современные проблемы науки и образования [Электронный журнал]. – 2012. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/103-6459> (дата обращения: 19.06.2012).

5. Argyle M., Furnham A., Graham J. Social situations. – Cambridge, 1981. – 453 p.

6. Toward a psychology of situations: An interpersonal perspective / Magnusson D. (ed.) Hillsdale, 1981 – 286 p.

(Journal – Modern problems of science and education «The phenomenon of women’s professional mentality»), 2012, Vol. 3, available at: www.science-education.ru/103-6459.

5. Argyle M., Furnham A., Graham J. Social situations. Cambridge, 1981. 453 p.

6. Toward a psychology of situations: An interpersonal perspective / Magnusson D. (ed.) Hillsdale, 1981, 286 p.

References

1. Ionin L.G. *Ponimaju wjasociologija* [Understanding psychology]. Moscow, Nauka, 1979. 207 p.

2. Kalmykova O.J. *Individual’no-lichnostnoerazvitiestudentovpriobucheni ihimivvuzе* [Individual personal development of students in teaching chemistry in high school]. Samara, Samarskii Gos. Tech. Univ., 2008. 172 p.

3. Lomov B.F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psichologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow, Nauka, 1984. 444 p.

4. Shtrikova D.B. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya «Fenomen zhenskoy professional’noj mental’nosti»*

Рецензенты:

Акопов Г.В., д.псх.н., профессор, зав. кафедрой социальной психологии Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, г. Самара.

Семенова Т.В., д.псх.н., профессор кафедры социальной психологии Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, г. Самара.

Работа поступила в редакцию 10.09.2012.