

**О. Е. Бугакова,
Е. Г. Невоструева**

ШКОЛА И ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ: СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ПРАКТИКИ КАК ПРОСТРАНСТВО СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Современное российское образование стоит перед необходимостью разработки самобытного пути развития. Закончился период, когда мы, отринув наработанное свое, пытались вписаться в Болонский процесс, стараясь привести отечественные практики обучения в соответствие с западными стандартами. При этом на западные образцы равнялись не только высшие учебные заведения — наши школы тоже стали менять учебные программы, ориентируясь не на потребность передачи комплексных знаний, а на тренировку учеников к прохождению тестирования. В наступивший сейчас переломный момент актуализируются требования к обучению будущих учителей — тех, кто должен будет не только восстанавливать в школе продуктивные практики советского образования, но и развивать их, ориентируясь на новые социально-культурные вызовы времени.

Сложившаяся ситуация обуславливает требования к субъектности будущего школьного педагога. В современном понимании учитель — всегда субъект (своей педагогической деятельности, выражения своей социальной и профессиональной позиции, изменений в своей образовательной организации). То есть субъектность выступает как выходящее на передний план личностное и профессиональное качество будущего учителя.

Оценивая социальный портрет первокурсника — будущего учителя (по материалам ежегодного психологического исследования учащихся Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького), приходим к выводу, что это молодой человек, мотивированный скорее на поступление в образовательную организацию, чем на получение профессии, с низким уровнем сформированности профессионально значимых личностных качеств (self-skills), что, безусловно, может стать препятствием на пути овладения профессией.

Самостоятельность в обучении и выборе собственной образовательной траектории, способная оптимизировать процесс обучения такого студента, естественно, базируется на становлении такого качества, как субъектность.

Субъектность — это способность человека преобразовывать свою жизнь, реализовывать поставленные цели, контролировать и оценивать свои действия и поступки, управлять ими¹.

Для формирования этих качеств необходимы определенные условия. Условия становления субъектности определены в докладе К. Н. Поливановой, представленном на XXIX Всероссийской конференции «Практики развития»: «Самостоятельность возможна тогда, когда образование построено как пространство проб и не требуется гарантированный результат. Например, в проектной деятельности, где происходит встреча замысла с реализацией. ...Где есть настоящий выбор, где осуществляется такой контроль, который „причиняет пользу“. Контроль, минимизирующий тревогу педагога, даже если результат непредсказуемый. Где есть место эмоциям, проявляется способность выбирать форму экспрессивного поведения. Самостоятельность возникает вне школы, там, где сливаются образование и досуг»².

Более отчетливо условия воспитания субъектности студента сформулированы Т. А. Карлиной: это организация общения, то есть субъектом может быть человек, который постоянно находится в отношениях субъектности с другими людьми; организация соответствующей деятельности; опора в деятельности на уровень собственного содержания деятельности, ее общественной формы (наука, искусство и др.) и уровень технологического содержания деятельности (знания, умения и навыки)³.

Все вышеобозначенные элементы можно обнаружить в таком виде деятельности человека, как социальные практики. Здесь мы рассматриваем субъектность в двух плоскостях: смысловая сторона субъектного действия

¹ Карлина Т. А. Субъектность как важное условие формирования личности // Молодой ученый. 2019. № 52 (290). С. 265–267. URL: <https://moluch.ru/archive/290/65859/> (дата обращения: 03.05.2022).

² Поливанова К. Н. Как возможна самостоятельность в образовании? // Практики развития : материалы XXIX Всерос. конф. URL: <https://vk.com/confpr?w=wall-21114721856> (дата обращения: 03.05.2022).

³ Карлина Т. А. Указ. соч.

(личный вызов, поиск себя и своего места в профессии, ответ на вопрос «Зачем?») и средства и способы действия (определение подходящего вида социальной практики, поиск собственных способов действия в ней и рефлексия этого опыта, ответ на вопрос «Как?»).

Для того чтобы определить круг действий, относящихся к практикам, рассмотрим сущность понятия «социальная практика». Наиболее точно нашему пониманию отвечает трактовка с точки зрения этнометодологии — здесь социальные практики понимаются как фоновое знание; конкретная деятельность, соединяющая слова и действия; искусство решения практических задач в ситуации неопределенности⁴.

В нашем понимании (вслед за С. С. Шугальским⁵) социальная практика предстает как совокупность конкретных опривыченных (рутинных) повторяющихся действий индивидов, групп, общностей, организаций в реальном времени и пространстве, обеспечивающая устойчивое функционирование социальных институтов. Основные свойства социальных практик сформулируем, опираясь на выводы Г. Гарфинкеля⁶: объяснимость практик, «их наблюдаемость и сообщаемость», рефлексивный характер. Социальные практики характеризуют устойчивость, воспроизводство, массовость, нормативность. По мнению П. Бурдьё⁷, социальные практики имеют двойственную структуру: с одной стороны, они детерминируются социальной средой, с другой — воздействуют на среду, изменяя ее структуру. В. В. Волков и О. В. Хархордин рассматривают социальную практику как источник осмысленности⁸.

Возвращаясь к описанию опыта организации социальных практик как места становления субъектности будущих учителей, учитываем, с одной

⁴ Добренъков В. И., Кравченко А. И. Социология : в 3 т. М. : Инфра-М, 2001. Т. 3 : Социальные институты и процессы.

⁵ Шугальский С. С. Социальные практики: интерпретация понятия // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 276–280.

⁶ Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. СПб. : Питер, 2007.

⁷ Бурдьё П. Практический смысл / пер. с фр. А. Т. Бикбова, К. Д. Вознесенской, С. Н. Зенкина, Н. А. Шматко ; общ. ред. и послесл. Н. А. Шматко. СПб. : Алетейя, 2001.

⁸ Волков В. В., Хархордин О. В. Теория практик. СПб. : Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2008. (Сер. «Прагматический поворот» ; Вып. 2).

стороны, их детерминированность социальной средой⁹, сложившимися в ней нормами действия и поведения (то есть субъект должен эти нормы освоить и транслировать в различных ситуациях), с другой — возможность изменения социальной среды активными действиями в ней (то есть субъект, имея запас норм, получает возможность включаться в какую-либо среду, событие и быть активным ее участником и созидателем).

Рассмотрим подробнее возможности опыта социальных практик для становления субъектности будущих учителей на примере деятельности Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького.

Представим социальные практики как неотъемлемую часть внеурочного пространства колледжа. Включенные в воспитательную работу на уровне деятельности учебных групп, дополнительного образования, социальные практики становятся элементом корпоративной культуры и представляют собой волонтерские (добровольческие) акции, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и детей в социально опасном положении, групповые социальные проекты. Рассмотрим сущность каждого вида социальной практики.

Так, участие в волонтерских и добровольческих практиках, реализуемое через воспитательную деятельность в колледже, с 2019 года стало частью программы подготовки специалистов среднего звена. Стоит отметить, что участие в добровольческом движении позволяет не только усилить профессиональную составляющую будущих учителей через расширение кругозора, становление эффективной коммуникации, но и пройти студентам путь от простого выполнения функций сопровождения мероприятий до включения в организационный комитет этого мероприятия. Стоит отметить, что каждый студент колледжа не менее двух раз в учебном году становится волонтером социально значимых городских, краевых и всероссийских мероприятий.

⁹ См.: Шугальский С. С. Указ. соч.

Процесс психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, представляет собой несколько долгосрочных проектов, содержанием которых является не только организация культурно-просветительской деятельности с детьми, но и демонстрация норм коммуникации, часто не практикуемая в инклюзивном пространстве школ и в среде детей, состоящих на учете в различного рода профилактических службах. Включение студентов в эти проекты является добровольным и представляет собой демонстрацию готовности к социальной активности, изменению социальной ситуации, в которой находятся дети, нуждающиеся в сопровождении.

Следующим видом социальных практик студентов колледжа являются групповые проекты. В зависимости от предметной направленности работы куратора группы студентам предлагается выбрать идею значимого для колледжа или своей специальности проекта и реализовать его в течение первого учебного года, обеспечивая публичность процессов разработки и реализации. Это позволяет, с одной стороны, включить каждого студента в значимые социальные процессы в колледже, с другой — выбрать свою роль, ощущая долю ответственности за общий результат.

В вышеописанных видах социальных практик просматривается логическая цепочка перехода инициативно-исполнительской деятельности («Я готов работать и быть полезным, только скажите, что делать») к инициативно-ответственной («Я знаю, что нужно делать, делаю сам и могу подсказать остальным, что делать»). То есть условия, созданные в традиционной системе ежегодных социально значимых событий, таковы, что каждый студент получает возможность проживания практик от наблюдения за тем, что и как делают другие, до инициации новых практик. Действия внутри этих практик становятся опривыченными, включаются в общий контекст профессиональной деятельности будущих учителей и создают основу для новых действий по изменению социальной среды и созданию новых практик.

После завершения обучения именно на этом и базируются отсроченные эффекты становящейся за время обучения субъектности: готовые к инициативно ответственной деятельности, имеющие опыт изменения социальной среды вокруг себя молодые учителя охотно включаются в динамичную среду современной школы, насыщенную идеями, проектами, методическими и рабочими группами. Помимо этого, становление субъектности молодых учителей напрямую связано с пониманием профессиональной агентности учителя, то есть возможности и способности самостоятельно принимать решения и действовать в профессиональном контексте (М. В. Гасинец, А. В. Капуза, М. С. Добрякова)¹⁰.

Представленный опыт организации социальных практик для будущих учителей полностью соответствует общепринятым условиям становления субъектности, может рассматриваться как эффективный задел по формированию субъектности у будущих учителей в пространстве внеурочной и воспитательной деятельности образовательной организации.

Оценив исследовательский потенциал проб своей образовательной организации, авторы статьи обращают внимание на то, что этот опыт — только прецедент, а для перехода подобной практики в системный, стабильный, эффективно тиражируемый опыт необходимо опираться на ключевые тенденции российского образования. Так, одна из главных задач современной школы — реализация принципа *lifelong learning*, включенного ООН в число приоритетных задач наравне с другими глобальными вызовами современности (такими как преодоление голода или загрязнения окружающей среды)¹¹. «Многие навыки в современном мире стремительно устаревают, и это в полной мере касается и самих специалистов сферы образования. Поэтому умение непрерывно (и зачастую самостоятельно) учиться станет одним из основных

¹⁰ Гасинец М. В., Капуза А. В., Добрякова М. С. Агентность учителей в формировании учебного успеха школьников: роли и убеждения // КиберЛенинка : [электрон. б-ка]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agentnost-uchiteley-v-formirovanii-uchebnogo-uspeha-shkolnikov-rol-i-ubezhdeniya/viewer> (дата обращения: 03.05.2022).

¹¹ Учителя будущего: как меняются роли специалистов образования // РБК Тренды : [сайт]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6005a3b89a79474c66a5407b> (дата обращения: 03.05.2022).

требований к преподавателям»¹². Умение удерживать в зоне своих актуальных профессиональных потребностей постоянную необходимость пополнения знаний базируется на вышеописанной субъектности.

Учитывая фактор непрерывности образования, постоянных изменений внутреннего устройства школы, современному образованию нужен агент этих изменений — им может стать современный учитель, за плечами которого есть большой позитивный социальный опыт, навыки рефлексии и осознанности своей траектории, демонстрирующий субъектный подход к своей профессиональной деятельности. Именно формирование такой субъектности позволит будущему учителю наиболее продуктивно включиться в процесс преобразования школы для решения сложной задачи создания новой продуктивной системы получения знаний, которая сейчас так актуальна.

¹² Учителя будущего: как меняются роли специалистов образования // Кафедра менеджмента инноваций высшей школы экономики : [сайт]. URL: <https://www.hse.ru/inman/news/435858661.html> (дата обращения: 03.05.2022).