

О. Е. Бугакова<sup>1</sup>,  
Е. Г. Невоструева<sup>2</sup>

## 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.

<sup>1</sup> Заведующая отделением «Преподавание в начальных классах» Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького. Автор ряда научных публикаций, в т. ч.: «Программа наставничества „Баддинг“ для студентов первого курса педагогического колледжа» (в соавт.), «Технология смешанного обучения как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов педагогического колледжа», «Using E-Portfolio in Vocational Education and Training» (в соавт.), «Оценка профессиональных компетентностей будущих учителей», «Подходы к организации процесса измерения сформированности профессиональных компетенций студентов педагогического колледжа» (в соавт.). Награждена Почетной грамотой Министерства науки и высшего образования РФ.

<sup>2</sup> Педагог-организатор Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького. Автор ряда научных публикаций, в т. ч.: «Программа наставничества „Баддинг“ для студентов первого курса педагогического колледжа» (в соавт.), «Социальные сети как средство формирования корпоративной культуры (на примере Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького)» (в соавт.), «Формирование элементов корпоративной культуры студентов колледжа через участие в интернет-сообществе (на примере официальной группы Красноярского педагогического колледжа № 1 в соцсети „ВКонтакте“)» (в соавт.), «Опыт организации воспитательной работы со студентами колледжа в условиях дистанционного обучения (на примере КГБПОУ „Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького“)» (в соавт.) и др.

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 ими<sup>3</sup>.

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,

<sup>3</sup> 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).

в проектной деятельности, где происходит встреча замысла с реализацией. ... Где есть настоящий выбор, где осуществляется такой контроль, который „причиняет пользу“<sup>4</sup>. 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»<sup>1</sup>.

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)<sup>2</sup>.

Все вышеобозначенные элементы можно обнаружить в таком виде деятельности человека, как социальные практики. Здесь мы рассматриваем субъектность в двух плоскостях: смысловая сторона субъектного действия (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 неопределенности<sup>3</sup>.

В нашем понимании (вслед за С. С. Шугальским<sup>4</sup>) 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. Гарфинкеля<sup>5</sup>: объяснимость практик, «их наблюдаемость и сообщаемость», рефлексивный характер. Социальные практики характеризуют устойчивостью, воспроизводством, массовостью, нормативностью. По мнению П. Бурдьё<sup>6</sup>, социальные практики имеют двойственную структуру: с одной сто-

роны, они детерминируются социальной средой, с другой — воздействуют на среду, изменяя ее структуру. В. В. Волков и О. В. Хархордин рассматривают социальную практику как источник осмысленности<sup>7</sup>.

Возвращаясь к описанию опыта организации социальных практик как места становления субъектности будущих учителей, учитываем, с одной стороны, их детерминированность социальной средой<sup>8</sup>, 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 соиздателем).

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.

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.

<sup>7</sup> Волков В. В., Хархордин О. В. Теория практик. СПб.: Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2008. (Сер. «Прагматический поворот»; Вып. 2).

<sup>8</sup> См.: Шугальский С. С. Указ. соч.

<sup>1</sup> 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).

<sup>2</sup> Карлина Т. А. Указ. соч.

<sup>3</sup> Добренёв В. И., Кравченко А. И. Социология : в 3 т. М.: Инфра-М, 2001. Т. 3 : Социальные институты и процессы.

<sup>4</sup> Шугальский С. С. Социальные практики: интерпретация понятия // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 276–280.

<sup>5</sup> Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. СПб.: Питер, 2007.

<sup>6</sup> 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.

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)<sup>1</sup>.

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 доклада 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)<sup>2</sup>. «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 требований к преподавателям»<sup>3</sup>. 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.

<sup>1</sup> 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).

<sup>2</sup> Учителя будущего: как меняются роли специалистов образования // РБК Тренды : [сайт]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6005a3b89a79474c66a5407b> (дата обращения: 03.05.2022).

<sup>3</sup> 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).