



Т. Н. Гущина

О ФЕНОМЕНЕ
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

На основе рефлексивно-средового подхода рассматриваются и анализируются возможности, особенности и ограничения социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей. На материалах проведенного исследования обосновывается вывод о необходимости такого рода сопровождения как для развития субъектности обучающегося, так и для реализации субъектных функций дополнительного образования детей.

This article analyses, by means of the reflective-environmental approach, the potential, features, and limitations to socio-pedagogical support of the subjective development of a student in the framework of additional education. On the basis of the research conducted, the author comes to a conclusion about the necessity of such support both for the development of students' subjectivity and the implementation of subjective functions of additional education.

Ключевые слова: субъектность, социально-педагогическое сопровождение, развитие, дополнительное образование детей, субъектная доминанта, образовательная среда, тьюторская позиция, рефлексивно-средовой подход.

Key words: subjectivity, socio-pedagogical support, development, additional education, subjective dominant, educational environment, tutor position, reflective-environmental approach.

Необходимым атрибутом успешного человека в современном обществе воспринимается такое качество личности, как субъектность. Именно она выполняет «интегративную функцию, олицетворяя собой самость, целостность человека как деятеля» [5, с. 32]. Как писал Г.К. Селевко, именно «в субъектно-активной деятельности человек воспроизводит себя в качестве социально значимого индивида, реализующего эту значимость с большей степенью самостоятельности и собственного выбора» [7, с. 157].

Мы рассматриваем субъектность как интегральное социально-психологическое качество, сознательную деятельность личности и деятельное отношение к самому себе и миру, которые, будучи взаимообусловлены, определяют и характеризуют степень субъективного воздействия (взаимодействия) субъекта на среду. Субъектность заключается в процессах самореализации, самоутверждения, самоактуализации и других «само», которые в условиях дополнительного образования детей протекают посредством самопознания обучающегося, разнообразной деятельности и самодеятельности, самооценки, рефлексии; осознания себя, своих особенностей и возможностей.

Большинство исследователей выделяют в субъектности такие основные свойства, как рефлексивность, активность, автономность, ответственность и др. Безусловно, педагог сопровождает развитие данных качеств, учитывая при этом субъектную доминанту каждого обучающегося. Именно субъектная доминанта, выступая системообразующим фактором, лежащим в основе объединения качеств субъекта в целое, выявляет актуализированное состояние субъекта, характеризующееся преобладанием проявлений субъектности либо в отношении себя, либо в отношении других или доминирование этих проявлений в профильной предметной деятельности. В дополнительном образовании детей такое актуализированное состояние обучающегося и определяет особенности социально-педагогического сопровождения развития его субъектности.

При этом мы не противопоставляем социально-педагогическое сопровождение становления субъектности саморазвитию обучающегося: это взаимообусловленные стороны одного процесса. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности ребенка в среде дополнительного образования детей нам видится в создании условий для проявления внутренних побуждений обучающегося к продуктивной деятельности, к осознанию им собственных возможностей для дальнейшего саморазвития.

Исходя из этого социально-педагогическое сопровождение обучающегося в дополнительном образовании детей рассматривается как системное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, в результате которого обучающийся осваивает способы самостоятельно и оптимально разрешать проблемы, которые возникли у него в ходе освоения содержания дополнительного образования и в процессе общения.



Кроме того, социально-педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей необходимо выстраивать для реализации субъектных функций дополнительного образования, которые определяют спектр возможностей самой системы для развития субъектности обучающихся.

Мы выделяем следующие основные субъектные функции дополнительного образования детей в развитии субъектности обучающегося:

1) развитие сущностных сил и способностей, позволяющих обучающемуся выбирать оптимальные стратегии жизненного пути, в том числе благодаря вариативности и интегративности дополнительного образования, проявляющихся в расширении образовательного пространства обучающегося;

2) воспитание инициативы и ответственности обучающихся, в том числе благодаря такой ценности дополнительного образования, как детское самоуправление, предполагающее ответственное исполнение разнообразных социальных ролей;

3) обеспечение условий для жизненного самоопределения ребенка, в том числе благодаря практической направленности дополнительного образования на освоение компетенций в избранной области деятельности;

4) овладение старшекласниками средствами достижения субъектной позиции, в том числе благодаря технологичности дополнительного образования, которая предполагает возможность освоения обучающимся совокупности форм и методов эффективного нравственного поведения, успешной социализации;

5) создание условий для развития самостоятельности, индивидуальности обучающегося. Эти условия реализуются и благодаря такой возможности дополнительного образования, как индивидуализированное социально-педагогическое сопровождение обучающегося.

К сожалению, в дополнительном образовании детей существует и ряд причин, которые мешают социально-педагогическому сопровождению развития субъектности быть целостным. На наш взгляд, одна из таких причин кроется в недостаточном учете потенциалов и особенностей образовательной среды детского объединения (детской организации, структурного подразделения, учреждения системы дополнительного образования детей) как «системы влияний и внешних условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития личности, содержащихся в ее окружении» [9, с. 16].

Безусловно, сама субъектность индивида во многом определяется особенностью социальной среды. Среда, как отмечал Л.С. Выготский, выступает источником развития человека, следовательно – развития его субъектности. С функциональной точки зрения среда определяется как «то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и "осредняет" личность» [3, с. 98].

Развитие субъектности обучающихся в дополнительном образовании детей требует создания особой образовательной среды, которая призвана мотивировать их к познанию и творчеству, служить средством для раскрытия и развития природных задатков и способностей детей. Для этого образовательная среда должна быть максимально вариативной по своему содержанию и представленным в ней культурно-историческим способам человеческой деятельности. Попадая в такую среду, обучающийся должен иметь выбор деятельности, детского объединения, педагога, иметь возможность получить социальные пробы.

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается в терминах «эффективности» образовательного учреждения как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса [4].

В.И. Слободчиков не только встраивает образовательную среду в механизмы развития ребенка, но и выделяет истоки среды в предметности культуры общества: «эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [8, с. 181].

Проведенное нами исследование показало, что создание развивающей образовательной среды, позволяющей обучающимся проявить свою субъектность, расширяет как поведенческий диапазон ее проявления, так и понимание детьми своих возможностей и разделение ими ценности субъектности.

В ходе исследования проводился анкетный опрос среди старшекласников в трех образовательных учреждениях региональной экспериментальной площадки (РЭП) и контрольных групп подобных образовательных учреждений, не участвовавших в экспериментальной деятельности.

Результаты проведенного опроса позволили провести качественный анализ развития субъектности. Сравнительные результаты представлены в таблице.



Сравнительные результаты опроса

Параметр сравнения	Ответы старшеклассников	
	образовательных учреждений РЭП	контрольной группы
Понимание содержания субъектности	Активная гражданская позиция, дела на благо других людей, желание изменить что-либо в обществе и в себе	Участие в общественных мероприятиях, выборах, помощь пожилым людям
Формы проявления субъектности	Детские общественные организации, проекты, лагеря, школьное самоуправление, различные акции	Субботники, участие в школьных предметных олимпиадах, школьных мероприятиях, политические акции
Привлекательные стороны субъектной позиции	Возможность проявить себя, саморазвитие, новые умения и навыки, общение, новые знакомства, польза окружающим людям	Субъектная позиция обладает меньшей привлекательностью; из привлекательных сторон называются: расширение круга общения, возможность проявить себя
Оценка собственной субъектности	Большинство оценивают себя достаточно активными в социуме	Большинство оценивают себя достаточно активными в социуме
Оценка наличия у себя качеств субъекта	Могут назвать достаточно качеств и умений (общительность, ответственность, лидерские и организаторские качества, творческие способности, самостоятельность и др.)	Затрудняются назвать свои качества субъекта (иногда звучат такие качества, как общительность, приспособляемость, умение проводить праздники, хорошая успеваемость и т.п.)
Препятствия в развитии собственной субъектности	Отсутствие времени	Отсутствие времени, интереса, слабая информированность о возможностях реализации своей субъектности

Таким образом, диагностика особенностей развития субъектности старшеклассников экспериментальных и контрольных групп показала, что старшеклассники, включенные в РЭП, шире представляют возможности проявления субъектности в образовательной среде.

Еще одна из причин, ограничивающих целостность сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей, заключается в отсутствии тьюторской позиции педагога, при которой социально-педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося становится жизненным субъектным кредо профессионала, заключающимся в перманентной готовности оказать ребенку помощь в преодолении трудностей социализации.

К сожалению, существует много причин, препятствующих становлению тьюторской позиции педагога. Основные из них можно проиллюстрировать ответами 100 педагогов дополнительного образования на вопросы предложенной нами анкеты. Так, 49 % анкетированных видят основную причину в отсутствии информации о подобном опыте работы; 28 % – в недостатке времени и сил для создания системы сопровождения; 18 % – в материальной незаинтересованности; 13 % – в отсутствии поддержки со стороны администрации; 12 % – в слабой связи науки и практики, а 10 % респондентов мешает недостаток субъектности у себя.

Кроме того, выработка субъектной позиции обучающегося предполагает использование педагогом активных методов и современных техник социально-педагогического сопровождения. Однако, как показало проведенное нами исследование, соответственно 55 и 33 % респондентов отмечают то, что у них недостаточно знаний и умений в данной области; большинство не ориентируется в функциях социально-педагогического сопровождения.

Возможный путь решения обозначенных выше проблем – выстраивание социально-педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассника в образовательной среде на основе рефлексивно-средового подхода.

Опираясь на рефлексивно-средовой подход, разрабатываемый в научной школе М. И. Рожкова, мы исследуем педагогическую деятельность «по оптимизации отношений всех компонентов среды» [6, с. 48]. Данный подход предполагает выявление факторов взаимообусловленности, взаимовлияния субъектов и среды как «динамической целенаправленной системы отношений, опосредованных доминирующими нравственными нормами» [6, с. 48] за счет использования рефлексивных механизмов.

Прежде всего к таким рефлексивным механизмам в процессе работы (под нашим научным руководством) федеральной экспериментальной площадки (ФЭП) учреждения «Институт семьи и воспитания» РАО по теме «Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей» мы относим портфолио «Развитие социальной активности старшеклассника», а также тренинги «Я и мои ценности» [1] и «Да



здравствует субъект!» [2], прошедшие апробацию в системе дополнительного образования детей в Вологде, Костроме, Ярославле. Игры и упражнения, представленные в тренингах, дают возможность научиться ценить свою и чужую субъектность; помогают ребенку развить субъектность и удовлетворить сверхзначимую для него задачу жизненного самоопределения.

Осознание потенциалов социально-педагогического сопровождения, освоение соответствующих знаний, умений и навыков смогло бы помочь педагогам профессионально реализовать функции социально-педагогического сопровождения [6, с. 78–79]: диагностическую (выявление проблем и причин затруднений, мониторинг индивидуального развития субъектности ребенка), коммуникативную (выбор протяженности, формы, глубины общения с ребенком), прогностическую (обоснование прогноза изменений с конкретными детьми в социуме и создание на основе этого проекта взаимодействия с ребенком), организаторскую (использование организуемых педагогом ситуаций, событий для решения проблем) и др.

Список литературы

1. Гущина Т.Н. Я и мои ценности... Тренинговые занятия для развития социальных навыков у старшеклассников. М., 2008.
2. Гущина Т.Н. Развитие субъектности старшеклассников. Ярославль, 2010.
3. Мануйлов Ю.С., Шек Г.Г. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебно-методическое пособие. М.; Новгород, 2008.
4. Маклафлин К. Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. Инноватор. 1996. Вып. 6. С. 99 – 105.
5. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб., 2008.
6. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика: учеб. пособие для студентов вузов. М., 2008.
7. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. М., 2002.
8. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Инноватор-Bennet college. 1997. Вып. 7. С. 177–184.
9. Ясвин В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды // Дополнительное образование. 2000. №2. С. 16–22.

Об авторе

Татьяна Николаевна Гущина – канд. пед. наук, доц., Институт развития образования, г. Ярославль, e-mail: gushina2008@yandex.ru

About author

Dr. Tatyna N. Gushchina, Associate Professor, Yaroslavl Institute of Education Development, e-mail: gushina2008@yandex.ru