**Развитие субъектности в культурных практиках**

Субъектность (от лат. subjectus – находящийся у основания) – это, в самом общем значении, способность человека превращать свою жизнедеятельность в предмет практического преобразования, а именно: управлять своими действиями, планировать способы своих действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий, рефлектировать пройденный путь достижения цели. «Понимание субъекта в современных науках о человеке связывается с наделением его качествами быть активным, самостоятельным, способным к осуществлению специфических человеческих форм жизнедеятельности, прежде всего, предметно-практической деятельности. Стать субъектом деятельности – значит освоить эту деятельность, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию» (Мацкайлова О.А., 2006; с. 43–48).

Субъектность – развивающаяся способность. Она формируется в процессе всей жизни человека, но большая часть процессов развития приходится на период детства и подростничества. При этом необходимо учитывать, что развитию субъектности способствует среда, в которую погружен ребенок, и наличие взрослых, определенным образом строящих отношения с ним (Вачков И.В., 2014; с. 36–50). Очень важно понимать, что и формирование субъектности, и ее проявление в поведении и действиях человека происходят только в процессе активной деятельности самого человека. Деятельность и субъектность взаимосвязаны. С одной стороны, в процессе развития субъектности происходит наращивание способности к самостоятельному осуществлению тех или иных этапов деятельности. И с другой стороны, деятельность является условием развития субъектности. Нет условий для включения в деятельность – нет условий для развития субъектности и ее проявления. Именно постепенное овладение ее этапами и обретение способности самостоятельно их осуществлять и составляют основное содержание процесса развития субъектности. По сути, развитие субъектности – это постепенное приращение способности управлять своей активностью, своими действиями и деятельностью в целом. (Слободчиков В. И., 2010).

Образовательные ситуации, направленные на развитие субъектности, характеризуются несколькими важными особенностями.

Первая: по своей структуре они совпадают со структурой деятельности. Напомним основные структурные элементы деятельности: целеполагание, планирование действий, выполнение действий, контроль и коррекция, оценивание результата, рефлексия. На базе этой четкой структуры и строится образовательная ситуация: она состоит из определенной последовательности этапов деятельности, скрепленных общей целью. При этом в каждом виде образовательных ситуаций появляются дополнительные этапы, связанные с особенностями создаваемой деятельности (целями, условиями и др.).

Вторая важная особенность образовательной ситуации: ее деятельностная структура всегда «прозрачна» и открыта учащимся.

Третья важная особенность: степень самостоятельности учащихся в осуществлении деятельности в рамках образовательных ситуаций постепенно, от года к году, от одного этапа психологического развития к другому, нарастает. В начале обучения – это минимальная самостоятельность детей в управлении деятельностью. Учащемуся для самостоятельного выполнения отдается этап выполнения запланированных действий. Цель, план, контроль, оценивание, рефлексия – все это зона ответственности учителя. Он помогает ученику удерживать предложенную им структуру образовательной ситуации.

На втором шаге учитель ставит цель, создает условия для принятия цели детьми. Вводит критерии оценивания. Сам организует планирование деятельности детей на уроке, обсуждая назначение конкретных заданий. Учащиеся самостоятельно выполняют данные задачи и осуществляют контроль и оценивание результата по тем критериям, которые предложил им педагог. Содержание рефлексии вновь определяет сам учитель, дети лишь отвечают на поставленные вопросы относительно того, как разворачивалась деятельность на уроке.

На третьем шаге учащимся передается еще один этап деятельности – этап планирования порядка действий в соответствии с целью, поставленной учителем. Организация этапов «целеполагание» и «рефлексия» остаются за учителем.

На четвертом шаге учитель предлагает для рассмотрения проблемную ситуацию или проблему обнаруживают сами учащиеся (в рамках предложенной учителем образовательной технологии). Далее учащиеся самостоятельно определяют цель, порядок действий и осуществляют все следующие этапы деятельности по решению проблемной ситуации. Конечно, к такому уровню самостоятельности учащихся нужно подготовить, и на это потребуется несколько лет. Согласно ФГОС ООО, учащиеся должны достигнуть такого уровня самостоятельности к концу основной школы (к 9-му классу).

**О понятии «культурные практики»**

Н.Б. Крыловой под культурными практиками понимаются «обычные (привычные, повседневные) способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием бытия и со-бытия с другими людьми; апробация (постоянные и единичные пробы) новых способов и форм деятельности и поведения в целях удовлетворения разнообразных потребностей и интересов».

К культурным практикам ученым отнесено всё разнообразие исследовательских, социально-ориентированных, организационно-коммуникативных, художественных способов действий.

Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков применительно к воспитанию ребенка выделяют виды культурных практик: игровая, продуктивная, познавательно-поисковая деятельность и коммуникативная практика. При этом, как отмечают ученые, диапазон культурных практик ребенка расширяется в связи с его взрослением и расширением видов деятельности.

Т. Б. Алексеева выделяет одну из важных характеристик культурных практик – их комплексный интегративный характер. Педагог-исследователь выделяет следующие характеристики исследуемого феномена: освоение социокультурных норм и образцов деятельности; получение опыта работы и суммирование личных результатов и достижений; приобретение опыта презентации личных результатов и достижений на разных уровнях сообщества

Педагог, создавая условия для автономного культурного развития подростка, должен понять и принять как основу совместной деятельности то, что подросток будет развиваться в своих собственных культурных практиках и полях и часто независимо от реалий образовательной системы, а не в чуждом ему пространстве, предлагаемом учителем.

Культурный опыт подростков (возможно, калейдоскоп культурного опыта, по образному выражению Н.Б. Крыловой), бедный или богатый, мозаичный или целостный, здесь и сейчас выступает постоянным слагаемым их жизнедеятельности, их общения и поведения. Его особенность в том, что он постоянно требует обновления и подпитки. **На протяжении десятилетий отечественная педагогика утверждала, что главное в воспитании – это целенаправленное воздействие педагога на сознание ученика с целью привития ему социально значимых и социально требуемых норм. Но время показало, что это не так. Результатом такого воспитания становится заформализованность детской жизни, пассивность или показная активность подростков, рост неискренности, проявление двойной морали, недовольство школой и учителями [12].**

В условиях образования представляется важным, насколько воспитание создает условия для развития культурно и социально значимой **субъектности ребенка**, то есть ребенка активного, инициативного, способного к самоопределению и творческой самореализации в детско-взрослом сообществе, а затем (в будущем) в гражданском обществе [13]. Ребенок должен быть субъектом саморазвития при поддержке педагога. Для саморазвития должно существовать особым образом организованное пространство жизнедеятельности, предоставляющее подросткам возможности для активного включения в разнообразные культурные практики. В этом пространстве развертывается суверенная деятельность самого ребенка и его взаимодействия с детьми и взрослыми, а также природной и культурно-образовательной средой.

Культурные практики – это построение собственного опыта предметного и социального действия, а также жизненного опыта сопереживания, доброжелательности, любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма. Культурные практики включают и негативный опыт. От того, что будет практиковать ребенок, зависит его характер, система ценностей, стиль жизнедеятельности, дальнейшая судьба. C помощью культурных практик формируется картина мира ребенка.

Н.Б. Крылова пишет о том, что способствует реконструкции культуры, потребности и умению создавать новое – культурные практики и конфигурации комплекс следующих индивидуальных качеств: потребность осмысления событий своей жизни в рамках развития собственной культурной идеи, что предваряет будущую культурную деятельность; личностное знание, конкретное знание/понимание предмета анализа, окрашенное индивидуальным отношением; умение анализировать «единицы культуры», обобщать их, классифицировать, отмечать разнообразные особенности и закономерности; критическое мышление, умение выстраивать иную логику анализа и подвергать всё сомнению в целях всестороннего анализа; независимая позиция, умение отстаивать свое понимание культурных форм, ситуаций и условий их развития; способность осознавать свои тексты как культурные, накапливать и анализировать опыт их создания; умение находить общее и различия в позициях субъектов дискуссий и в диалоге; способность осмысленно конструировать культурные формы и образцы в структуре собственной исследовательской, проектной или иной творческой деятельности.

Перечисленные особенности относимы любому возрасту растущего человека, а порядок указанных выше шагов накопления опыта и становления способности к конструированию культурных форм может быть любым. В этом заключаются индивидуальные особенности организации (самоорганизации) собственных культурных практик [15].

В классификации культурных практик образовательного учреждения выделяется свободный выбор интересного дела (познавательного, исследовательского, игрового, художественного, практического характера), разновозрастное общение в разных детских сообществах, разнообразная игровая практика, разнообразная речевая практика, освоение нравственных норм общения и взаимодействия, становление характера, воли и позиции в конкретных актах поведения и деятельности, практика вопрошания, начала рефлексии, практика познания, проявления любознательности, интереса ко всему, что ребенок видит, самостоятельное общение с книгой, самостоятельное учение, становление исследовательских, естественно научных, экспериментальных, технических интересов, привычное (добровольное) участие в хозяйственной и трудовой жизни, опыт литературного творчества, изобразительной деятельности, музицирование, театрализация деятельности, физическое саморазвитие в ходе выполнения упражнений и спортивных игр. Таким образом, Н.Б. Крылова относит к различным видам практик и проявление отношения личности ребенка к окружающей действительности, и различные виды познавательной активности, и опыт участия в различных видах деятельности, и разновозрастное общение детей.