

Самоизменение студента в деятельности овладения культурой учебного труда

Косырев В. Н.*,

кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина

Представлен психологический анализ деятельности овладения студентом культурой учебного труда. Рассмотрена последовательность регуляторных механизмов деятельности, приводящих к самоизменению студента: потребность, мотив, цель, действие, рефлексия, самоопределение, перестройка действия, перестройка себя. На примере овладения динамическим чтением показано содержание указанных механизмов и условия их актуализации.

Ключевые слова: культура, деятельность, учебная деятельность, учебный труд, культура учебного труда.

Под самоизменением в научном и быденном сознании понимается примерно одно и то же: «самому изменить себя», «самоизмениться», «стать иным», «перестроить себя». При рассмотрении этого феномена мы опирались на основополагающие принципы системно-деятельностного подхода, согласно которым изменение человека следует рассматривать во множестве внешних и внутренних отношений, где он существует как целостная система; человек не может меняться не действуя; преобразование человека предполагает преобразование деятельности, которую он осуществляет (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн и др.).

Деятельность, которую осуществляет студент, называют по-разному: «учебная деятельность», «учение», «учебный труд». Мы станем употреблять эти названия как рядоположные, отдавая некоторое предпочтение словосочетанию «учебный труд» из желания подчеркнуть развивающий, созидательный характер этого процесса. Именно труд, по общему признанию ученых, является видовой деятельностью человека, сыгравшей решающую роль в его происхождении и развитии.

Проблема данного исследования состоит в поиске ответов на вопросы:

- какая совокупность учебных действий приводит к самоизменению студента в процессе овладения им культурой учебного труда?

* vkosyrev39@mail.ru

• благодаря каким педагогическим условиям это становится возможным; за счет каких психологических механизмов оно (самоизменение) происходит?

Логика разрешения всякой проблемы требует предварительного однозначного определения базовых категорий исследования. К числу таковых в данном случае относятся *культура и деятельность*, а также производные от них: *учебный труд и культура учебного труда*.

Культура как среда научения

Культуре в диалектике развития личности традиционно отводится центральное место. Поэтому эта категория в современном научном языке является одной из наиболее употребляемых, что, однако, не говорит об однозначности ее понимания. В зависимости от того, кто подразумевается носителем культуры, различают *культуру общества и культуру личности*, соответственно в культурологии существуют *два направления* исследования культуры. Первое рассматривает культуру как социальное явление, назначение которого – самосохранение и развитие общества. Представители второго направления изучают личные аспекты культуры и понимают ее как способ саморазвития субъекта.

Особую роль в передаче культуры от поколения к поколению играет образование. Такое наследие не воспроизводится само собой и требует специального отбора и передачи, которыми занимаются образовательные институты. Присвоение же организованной таким образом социальной культуры возможно только при условии встречной моральной и творческой активности погружаемого в нее индивида. При этом отечественные авторы сходятся на том, что социальная культура, выступая как предмет, средство и результат индивидуальной учебной деятельности, находит свое отражение в культуре личности, детерминирует ее развитие [2]; [5]; [6]; [7]; [10] и др.

Данная точка зрения разделяется также многими зарубежными авторами. Так,

М. Мид полагает, что *культуру можно представить в виде разнообразных «сред научения»* [9]. По Г. Триандису, «индивидуальная культура представляет собой паттерны мышления, чувств и потенциальных действий..., усваиваемых человеком в течение жизни» [цит. по: 4, с. 109]. В отличие от этого, К. Гирц считает, что «культуру лучше всего рассматривать не как совокупность конкретных паттернов поведения – обычаев, традиций, наборов привычек... но как набор управляющих механизмов – планов, «рецептов», правил, инструкций, управляющих поведением» [11, с. 44]. Лучшим среди множества определений культуры, по мнению В. П. Зинченко, является определение Э. Тейлора, согласно которому, «Культура складывается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [3, с. 251]. На наш взгляд, рассмотренные определения не противоречат друг другу, а отражают лишь разные стороны целостного феномена культуры.

Отправляясь от такого понимания социальной культуры и ее роли в детерминации личности, мы полагаем, что понятие «культура учебного труда» как системное образование наиболее полно может быть раскрыто в плане трех основных аспектов: процессуально-деятельностного, операционально-технологического и ценностного. На уровне учебного заведения (как модус общественного бытия) она представляет собой:

– культурно ориентированный способ организации учебной деятельности (*процессуально-деятельностный аспект*);

– максимально возможный, демонстрируемый отдельными индивидами, *уровень способностей, умений и навыков в области учебного труда (операционально-технологический аспект)*;

– *внепрагматическое, ценностное отношение к культуре учебного труда как части социальной культуры (аксиологический аспект)*.

Для каждого, включенного в понимаемую таким образом культуру индивида, она предстает как *среда научения*, как *идеал*, к которому надо стремиться, и как *средство* для достижения учебной культуры личности, которая в собственно психологическом смысле есть не что иное, как *интериоризованный, внутренний результат учебного труда, поставленного на культурную основу*.

Поэтому *учебный труд и культура учебного труда* – не одно и то же. Внутренняя логика учебного труда, взаимодействуя с логикой культурной обусловленности, создает новое качество, а выделение культуры как особого аспекта учебного труда позволяет увидеть и исследовать в учении то, что обычно ускользает от внимания исследователя.

Психологический анализ деятельности овладения культурой учебного труда

Сравнительный анализ авторских концепций деятельности, существующих в отечественной психологии, показывает, что они отличаются друг от друга не столько содержательно, сколько структурно – количеством элементов, которые авторы используют для описания деятельности. Классическую триаду «*цель, средство, результат*», представляющую всеобщую структуру деятельности, авторы, в зависимости от решаемых задач, дополняют разными регуляторными и смысловыми компонентами:

- С. Л. Рубинштейн (мотив, цель, средство, социальная ситуация, результат, оценка);

- Г. П. Щедровицкий (цель, задача, исходный материал, средства, процедура, продукт);

- В. Д. Шадриков (мотив, цель, программа, информационная основа, принятие решения, профессионально важные качества);

- Г. В. Суходольский (потребность, направленность, мотив, цель, результат, оценка);

- В. Э. Мильман (потребность, мотив, объект, цель, условия среды, средства,

состав, контроль, оценка, продукт) и др. [3].

Более других предмету нашего исследования соответствует концептуальная схема учебной деятельности В. В. Давыдова, включающая четыре элемента: потребность, мотив, задача, способ действия. Отправляясь от нее, принимая во внимание предыдущие подходы и схему процедурно-деятельностного анализа обучения О. С. Анисимова [1], мы построили собственную модель, отражающую процесс (цикл) самоизменения студента в деятельности овладения культурой учебного труда. Прохождение по циклу предполагает последовательную актуализацию следующих регуляторных механизмов:

- *потребность* в овладении культурой учебного труда;

- *мотив* как образ учебного труда, отвечающего критериям культуры;

- *цель* как представление о культурных учебных умениях и навыках, которыми надо овладеть;

- *привычное действие* как первая попытка овладения культурой учебного труда;

- *рефлексия затруднений* в действовании;

- *самоопределение* в учебной ситуации;

- *перестройка действия*;

- *повторное, преобразованное действие*;

- *перестройка себя в действовании*, или, собственно, самоизменение.

Емкое и непростое понятие культуры учебного труда складывается из ряда «маленьких культур». Принимая во внимание, что учебный труд – это в основном труд умственный, требующий на свое осуществление определенных временных и энергетических затрат, к числу основных учебных умений, определяющих операционально-технологический компонент культуры учебного труда, мы относим: 1) умение накапливать информацию; 2) умение творчески ее перерабатывать; 3) умение выдавать новую информацию; 4) умение нахо-

дить на все это время и вести при этом здоровый образ жизни.

В терминах культуры учебного труда эти умения соответственно могут быть представлены так:

а) культура слушания, культура чтения, культура конспектирования;

б) культура владения приемами творческой переработки информации;

в) культура подготовки сообщения и устного выступления с ним;

г) культура использования времени и здоровый образ жизни, как элементы культуры учебного труда.

На наш взгляд, рассмотренная выше модель самоизменения студента в целом пригодна для развития любого из компонентов данной культуры. В качестве примера рассмотрим последовательность прохождения означенного выше цикла по мере овладения студентом *динамическим чтением*.

Потребность в овладении динамическим чтением. Потребность в овладении культурой чтения, как показывает опыт, у студентов не возникает сама собой. Несмотря на резко возрастающий объем текстов, который студенты должны прочитать с переходом от школьного к вузовскому обучению, они по-прежнему читают однообразно и нецелесообразно, не используют приемов логической обработки информации, прибегают к механическому повторению, которое, как известно, не «мать», а «мачеха» учению, и т. д. И нужна специальная методологическая работа, чтобы указанная потребность появилась и «заработала». В чем состоит эта работа?

Из понимания потребности как нужды в чем-либо следует, что новая потребность зарождается не иначе как в ситуации затруднения. Потому для «выращивания» потребности в быстром чтении студент должен получить задание, превышающее его возможности, например, прочитать и усвоить основное содержание текста за отведенное время. Ситуация затруднения, как это неоднократно было показано в разных психологических школах, порождает потребностное состояние и актуализирует

поисковую активность, назначение которой – нахождение оптимального варианта выхода из затруднения. Это как раз тот момент, когда студенту должна быть дана «подсказка» – демонстрация образцов динамического чтения как способа разрешения ситуации. Если подсказка принимается, демонстрируемые образцы обретают статус предмета потребности.

Но потребность в культуре еще не есть сама культура. В нашем случае содержанием потребности в быстром чтении является приобретение потребностно-значимого, но «чужого» опыта чтения. Прежде чем этот опыт станет «своим», потребность должна актуализировать такие регуляторные механизмы как мотив и цель, а те, в свою очередь, – более или менее продолжительный опыт присвоения.

Мотив как потребностно-значимый образ. В психологии деятельности под мотивом понимается «опредмеченная потребность» или, что более конкретно, «образ предмета потребности, оцененный как потребностно-значимый» [1, с. 113]. Отсюда *мотив овладения культурой чтения*, в нашем понимании, – это *представление о приемах, средствах и способах чтения, которыми желательно овладеть*. Данный мотив станет выполнять побуждающую функцию, если, помимо осознания значимости того, чем стоит овладеть, он включает также ощущение *готовности к действию* овладения. А для этого привлекательный во всех отношениях, но «чужой» опыт культурного чтения должен восприниматься студентом как доступный и в принципе достижимый. Приведем пример.

Формируя мотивацию овладения динамическим чтением, мы обычно знакомим студентов с высшими достижениями в этом виде деятельности. По свидетельству биографов, своеобразными рекордсменами быстрого чтения были Ж. Ж. Руссо, А. С. Пушкин, Н. Г. Чернышевский, А. М. Горький. Очень быстро читал американский президент Дж. Кеннеди. Наполеон читал со скоростью 2000 слов в минуту, а Бальзак – вдвое быстрее. На скептические возгласы типа «О!.. они гении, и где нам до

них!» мы, обращаясь к аудитории, утверждаем: «Ваши возможности, именно Ваши, уважаемые студенты, еще выше!» И в подтверждение предлагаем дома проделать следующий эксперимент: при снятом объективе посмотреть через затвор фотоаппарата на знакомые слова или предметы и убедиться, что при выдержке 1/100 сек. нетренированный глаз успевает заметить и понять одно или два слова. При таком восприятии скорость чтения равнялась бы: $2 \times 100 \times 60 = 12\ 000$ слов в минуту – таковы возможности. Получается, что балзаковская скорость чтения – 4000 слов в минуту – далеко не предел. К тому же в рамках культуры чтения необязательно ставить рекорды. Специалисты считают, что для овладения культурой чтения достаточно читать со скоростью примерно 600–700 слов в минуту, что на фоне принципиально больших возможностей выглядит уже как вполне реальное притязание.

Цель как представление о результате. Только на фоне описанной выше уверенности в себе формируется цель – образ будущего результата овладения быстрым чтением (600–700 слов в минуту), первые стихийные попытки достижения которой с привлечением привычных способов чтения и имеющихся в распоряжении студента способностей, как правило, оказываются неудачными.

Рефлексия затруднений при овладении беглым чтением. Неудача в достижении поставленной цели вызывает *потребность в рефлексии затруднений*. При этом неорганизованная индивидуальная рефлексия редко приводит к обнаружению истинных причин затруднения, поэтому направлять рефлексию студента в нужном направлении должен преподаватель. В общем-то причины, сдерживающие скорость чтения, известны – это недостаток известных культуре, но индивидуально не освоенных средств и способов чтения, а также отсутствие необходимых для этого способностей. Поэтому управляемая педагогом рефлексия должна быть направлена на 1) осознание желаемого, необходимого для быстрого чтения уровня развития уме-

ний, навыков, способностей; 2) реально доступный и актуально проявляемый студентом уровень их развития; 3) фиксацию расхождения между желаемым и действительным уровнями; 4) осознание невозможности соответствовать желаемому уровню без изменения себя; 5) построение «образа себя», обладающего необходимыми свойствами.

Самоопределение в ситуации овладения культурой чтения. Результаты организованной таким образом рефлексии должны стать основой для самоопределения студента в учебной ситуации. Поскольку конечной целью овладения культурой чтения является изменение студента в сторону обладания требуемыми способами чтения и соответствующими им способностями, то данные рефлексии далее используются для построения содержательного проекта изменения себя в нужном направлении. Это и есть самоопределение. В нашем случае возможны два вида самоопределения:

1) *средственно-технологическое* стремление овладеть более мощными, оптимально затратными и максимально продуктивными средствами и приемами чтения: поисковым, выборочным, беглым, внимательным и т. д.);

2) *личностное* самоопределение (приобретение необходимых способностей: понимать текст без внутреннего проговаривания, видеть при фиксированном взоре сразу всю строку, читать по вертикали и т. д.).

И то и другое предполагает адекватную самооценку наличных способностей и уверенность в возможности их улучшения. В результате студент начинает относиться к себе как к открытому для улучшения, строит план самоизменения путем перестройки операциональной структуры чтения и нового ее «оспособления».

Перестройка операционально-технической структуры чтения. Перестройка и дальнейшее совершенствование операционально-технической структуры чтения идет на уровне рефлексивного сопоставления образов вновь выбранных действий

с культурно заданными потребностными образцами. В случае соответствия оцениваемое действие утверждается и принимается как цель действия, а в случае несоответствия им – отвергается. В результате происходит коррекция первоначальной структуры. На освободившееся место выдвигается образ нового действия, он проходит ту же проверку на соответствие потребностному образцу и т. д., пока не будет найдена оптимальная целевая модель искомым операциональной структуры, которая позже используется при организации вторичного (преобразованного) действия.

Повторное (преобразованное) действие и самоизменение себя в нем. Отход от прежних и применение новых культурно-значимых средств и способов деятельности с необходимостью влечет за собой изменение и развитие способностей деятеля. Овладение беглым чтением представляет собой, с одной стороны, *учебную задачу*, с другой – *типичную проблемную ситуацию*. Решение задачи требует совершенствования умения мгновенно схватывать графическую информацию, устойчивого внимания, отключения внутреннего проговаривания и так далее *на основе ранее приобретенной способности к самоизменению*. А разрешение проблемы требует совершенствования *самих механизмов самоизменения*: волевых, мотивационных, рефлексивных и других, особое место в ряду которых при овладении быстрым чтением занимают, на наш взгляд, приемы психотехнического самовоздействия [8].

Заключение

Проведенный теоретико-психологический анализ деятельности овладения культурой учебного труда позволяет ответить на поставленные в начале статьи вопросы следующим образом.

1. Ситуация овладения студентом культурой учебного труда одновременно может быть рассмотрена *и как задачная, и как проблемная*. Самоизменение студента в этих ситуациях предполагает прохождение одной и той же последовательности дей-

ствий: первичные попытки овладения культурой учебного труда, затруднения в достижении этой цели, рефлексия затруднений, перестройка деятельности овладения с привлечением новых более мощных средств и способов достижения цели, перестройка себя в деятельности овладения.

2. Педагогическое управление в учебной и проблемной ситуациях подчинено одной цели – *обеспечению условий*, благоприятных для самоизменения студента в деятельности овладения культурой учебного труда.

В учебной ситуации оно сводится к постановке учебной задачи, выбору степени ее трудности и к демонстрации культурных образцов. Если степень сложности задачи находится ниже уровня актуального развития, решение задачи не вызывает затруднений и она перестает быть учебной, так как студенту незачем изменяться в ходе ее решения. Если сложность задачи находится выше зоны ближайшего развития студента, она приводит к отказу от поиска решения и тоже не влияет на его развитие.

В проблемной ситуации педагогическое управление состоит главным образом в организации рефлексии затруднений, схема которой, с учетом предпринятого выше теоретико-психологического анализа деятельности овладения, должна быть следующей:

- осознание идеального, отвечающего требованиям культуры уровня развития учебных умений и навыков;
- отражение реально доступного студентом уровня их развития;
- фиксация расхождения между желаемым и действительным уровнями;
- осознание невозможности соответствовать желаемому уровню без изменения себя;
- построение «образа себя», обладающего необходимыми свойствами.

3. Источником активности по самоизменению себя **в учебной ситуации** выступает *учебная потребность*, содержанием которой является *переход к общественно и культурно-значимому опыту учебного труда*. Источником же самоизменения **в проб-**

лемной ситуации является *потребность в приобретении рефлексивного опыта изменения себя*. Соответственно мотивом в учебной ситуации является *потребностно-значимый образ средств и способов культурного учебного труда*, а мотивом в проблемной ситуации — *потребностно-значимый образ себя* как субъекта культурного учебного труда, обладающего необходи-

мыми способностями. Реализация указанных мотивов предполагает подключение, упражнение и развитие таких регуляторных механизмов как рефлексия, самооценка, самоопределение, целеполагание, самоорганизация, воля и других, которые и обеспечивают самоизменение студента в учебных и проблемных ситуациях овладения культурой учебного труда.

Литература

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М., 1991.
2. Арнольдов А. И. Человек и мир культуры. Введение в культурологию. М., 1992.
3. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. СПб., 2004.
4. Викентьева Е. Н. Особенности организационной культуры российских организаций // Ежегодник Российского психологического общества. Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов 25–28 июня 2003 г.: В 8 т. СПб., 2003. Т. 2.
5. Гуревич П. С. Философия культуры. М., 1995.
6. Доброхотов А. Л. Культурология // БЭ КиМ (электронное издание). М., 2004.
7. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание. СПб., 1991.
8. Косырев В. Н. Психология развития культуры учебного труда студента. Тамбов, 2007.
9. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.
10. Силяева Е. Г. Теоретические основы формирования профессионально-этической культуры учителя. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 1995.
11. Geertz C. The interpretation of culture. N. Y., 1973.

Student self-change during the activity of mastering the culture of academic work

V. N. Kosyrev,

*PhD in Psychology, Professor, Head of the General Psychology Chair,
G. R. Derzhavin Tambov State University*

The article presents a psychological analysis of the student activity of mastering the culture of academic work. A sequence of the regulatory mechanisms of activity leading to student self-change: the need, motive, purpose, action, reflection, self-determination, activity reorganization, restructuring of the Self. On the example of mastering the dynamic reading the contents of the aforementioned mechanisms and conditions of their actualization are demonstrated.

Keywords: culture, activity, educational activity, academic work, the culture of academic work.

References

1. *Anisimov O. S.* Metodologicheskaya kul'tura pedagogicheskoi deyatel'nosti i myshleniya / M., 1991.
2. *Arnol'dov A. I.* Chelovek i mir kul'tury. Vvedenie v kul'turologiyu. M., 1992.
3. Bol'shoi psihologicheskii slovar' / Sost. i obsh. red. B. Mesheryakov, V. Zinchenko. SPb., 2004.
4. *Vikent'eva E. N.* Osobennosti organizacionnoi kul'tury rossiiskih organizatsii // Ezhegodnik Rossiiskogo psihologicheskogo obshestva: Materialy 3-go Vserossiiskogo s'ezda psihologov 25–28 iyunya 2003 g.: V 8 t. SPb., 2003. T. 2.
5. *Gurevich P. S.* Filosofiya kul'tury / Uchebnoe posobie dlya studentov gumanitarnykh vuzov. M., 1995.
6. *Dobrohotov A. L.* Kul'turologiya // BE KiM (elektronnoe izdanie). M., 2004.
7. *Kagan M. S.* Sistemnyi podhod i gumanitarnoe znanie. SPb., 1991.
8. *Kosyrev V. N.* Psihologiya razvitiya kul'tury uchebnogo truda studenta. Tambov, 2007.
9. *Mid M.* Kul'tura i mir detstva. M., 1988.
10. *Silyaeva E. G.* Teoreticheskie osnovy formirovaniya professional'no-eticheskoi kul'tury uchitelya / Avtoreferat diss. ... dokt. psychol. nauk. M., 1995.
11. *Geertz C.* The interpretation of culture. N. Y., 1973.