

rence, SOF VSU, 20.30.05.2009, Stary Oskol. – [Electronic resource]. – URL: www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/shiriaeva.pdf (date of access: 17.09.2014).

Mayer B. O. Integration of science and education as a cognitive problem. – Philosophy of Education. – 2007. – No. 4(21). – Pp. 47–52.

Maskin V. V., Petrenko A. A., Merkulova T. K. An algorithm of transition of an educational institution to the competence-based approach: a pract. guide. – Ed. by A. A. Maskin. – Moscow : Arctic, 2008. – 64 p.

Mitiaeva A. M. Competence model of multi-level higher education (based on the teaching and research competence of bachelors and masters): abstract of diss. ... Dr. ped. sciences. – Volgograd, 2007. – 43 p.

Nalivayko N. V., Pushkareva E. A. et al. Quality of modern domestic education: the essence and problems: joint monograph. – Novosibirsk : NSPU, 2009. – 312 p.

Принята редакцией: 23.10.2014.

УДК 37.0+371

ПРОБЛЕМА ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ФОРМ САМОНАВИГАЦИИ В ШКОЛЕ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)*

С. А. Степанов (Новосибирск)

В статье рассмотрена проблема методологического обеспечения педагогического сопровождения самонавигации у учеников. Материал статьи построен на основе обобщения личного опыта автора и опыта коллег-тьюторов.

Учитывая личный опыт и опыт коллег-тьюторов, отметим ряд специфических моментов в тьюторской модели, в онтологии становления и развития:

1) действия в ситуации неопределенности, а не исполнения программы. Так как окружающим не дано знание о том, куда собирается стремиться и двигаться воплотившийся человек, то всегда приходится доопределять, исследовать, уточнять ситуацию, всякий раз реконструировать ситуацию сопровождаемого, направленность его движения, согласовывать направление и средства;

* Статья написана в рамках проекта «Построение неклассической антропологии. Новая онтология человека» (грантовое соглашение № 14-18-03087). Из опыта, полученного при работе в разновозрастном классе «Свой Путь» (г. Бердск Новосибирской области).

© Степанов С. А., 2014

Степанов Сергей Анатольевич – старший преподаватель кафедры управления образованием Института дополнительного образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: svojput@mail.ru

Stepanov Sergei Anatol'evich – senior teacher of the Chair of Education Management of the Institute of Additional Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

2) специфические знания о сопровождении и самонавигации. С одной стороны, тьютору необходимо владеть картой среды, по которой предполагается движение сопровождаемого, использование ее ресурсов, а с другой – помогать ему вырабатывать некие техники самонавигации и самоорганизации.

3) личный опыт самонавигации. Успешность понимания другого человека как становящегося другим требует способности реконструкции его внутренних состояний, субъективных действий и фиксировать их какими-то внутренними маркерами своего движения. Поэтому более эффективным становится сопровождение у тьюторов, которые сами осознали свой опыт становления, преобразования себя, которые сами могут составлять собственную карту по самонавигации.

Автор статьи рассматривает институционализацию образовательных форм новой образовательной практики индивидуализации и тьюторства, связанной с обеспечением процесса самонавигации учеников в образовательном учреждении, как проблему, требующую смены онтологических представлений у педагогического сообщества. Автор увязывает идею самонавигации с концептом практик себя М. Фуко.

Ключевые слова: образовательные формы, самонавигация, тьюторство, педагогические онтологии, практики индивидуализации.

PROBLEM OF INSTITUTIONALIZATION OF THE EDUCATIONAL FORMS OF SELF-NAVIGATION AT SCHOOL (A METHODOLOGICAL ASPECT)

S. A. Stepanov (Novosibirsk)

In the article, the problem of methodological support of the pedagogical assistance to pupils' self-navigation is considered. The material of the article is based on the synthesis of personal experience of the author and the experience of the colleagues-tutors.

Taking into account the personal experience and the experience of fellow tutors, we note a number of specific points in the tutor model in the ontology of formation and development:

1) *actions in a situation of uncertainty, not carrying out of a program. Since others are not given knowledge about where the incarnate person is going to strive and move, it is always necessary to extend a definition, to explore, to clarify the situation, each time to reconstruct the situation of the pupil, the direction of his/her movement, to coordinate the direction and means;*

2) *specific knowledge about support and self-navigation. On one hand, the tutor must possess a chart of the environment, where the pupil is to move and use its resources, and, on the other, the tutor must help him/her develop some techniques of self-navigation and self-organization.*

3) *the personal experience of self-navigation. The success of understanding another person as becoming another requires an ability to reconstruct its internal states, subjective action and fix them by some internal markers of one's own movement. Therefore, more effective support is provided by the tutors who*

themselves have realized their experience of becoming, transforming themselves, who themselves may compose their own map of self-navigation.

The author of the article considers institutionalization of educational forms of new educational practice of individualization and tutoring, associated with support of the process of self-navigation of the pupils in the educational institution, as a problem that requires changing the ontological concepts in the educational community. The author links the idea of self-navigation with the concept of «practices of oneself» by M. Foucault.

Keywords: *education forms, self-navigation, tutoring, pedagogical ontologies, practices of individualization.*

Правовое обеспечение идеи самонавигации. Введение с 2008 г. новых ФГОС, а затем и закона «Об образовании» закрепило возможность выбирать индивидуальное образовательное движение и особый тип результатов образования, связанных с субъективацией. В структуре базисного учебного (образовательного) плана выделена вариативная часть, которая должна обеспечивать реализацию индивидуальных потребностей обучающихся и других субъектов образовательного процесса [1, с. 30]. Также отведено время на внеурочную деятельность для обеспечения индивидуальных запросов и потребностей учащихся и их семей (в том числе этнокультурных), интересов образовательных учреждений, субъектов РФ [1, с. 31].

В целом требования ФГОС общего образования, направленные на организацию работы, связанной с достижением метапредметных и личных образовательных результатов, с одной стороны, отражают задачу формирования субъектной позиции обучающегося: самостоятельность постановки цели, выбора средств образовательной деятельности, организации ее этапов, выстраивания коммуникации и кооперации, самооценка достижений и т. д. С другой стороны, эти документы выдвигают требования, связанные с необходимостью осознанного обращения учащегося к ресурсам своей субъективности через обязательность самоопределения, личного выбора, инициативы, авторства, реализации индивидуальности в социуме.

Перечисленные моменты субъектности и субъективности свидетельствуют о концептуально новом для педагогических практик в массовой школе обращении к личности и индивидуальности человека, требуя его проявления и предъявления, оформления и реализации. Соответственно, новое содержание образования требует и новых форм его организации, образовательных инноваций, в частности, практик индивидуализации [2, с. 5].

В разделе ФГОС, посвященном требованиям, предъявляемым к организации управления реализацией основной образовательной программы, указывается:

– «образовательное учреждение обеспечивает обучающимся и их родителям возможность участвовать в формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося» [1, с. 56];

– необходимо способствовать «индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических работников и тьюторов [3, с. 40];

– «обеспечивать для участников образовательного процесса возможность: самостоятельного проектирования обучающимися образовательной деятельности и эффективной самостоятельной работы по реализации индивидуальных учебных планов в сотрудничестве с педагогами и сверстниками; выполнения индивидуального проекта всеми обучающимися в рамках учебного времени, специально отведенного учебным планом» [4, с. 28, 36].

Однако обратим внимание на то обстоятельство, что индивидуальные образовательные траектории, маршруты, планы, проекты, программы и т. п. могут быть реализованы в адекватных онтологиях и моделях управления, что потребует принципиально разных институциональных форм образования.

Генезис идеи самонавигации. Педагогические онтологии. Для современных институциональных форм образования исходной считается идея «Великой дидактики» Я. А. Коменского, которая состояла в том, чтобы создать государственный институт, где педагоги будут формировать граждан из всех детей [5]. Содержанием этой идеи была предпосылка о существовании объективного, регламентируемого процесса воспитания и обучения для всех детей: «распределить время с величайшей точностью так, чтобы в каждый год, месяц, день, час приходилась своя особая работа, ... соблюдать (которую) необходимо точно...» [5, с. 159]. Однако реализовать эту идею массовой школы смогли лишь в начале XX в. Объективированное знание позволило создавать научно обоснованные образовательные программы, с помощью которых педагоги-специалисты специальными средствами формируют из детей такой объект, как «современный человек».

В концепте педагогики формирования цели и требования ФГОС прочитываются как добавление особых способностей, метапредметных результатов, современных компетенций (самостоятельность, самоорганизация, самооценка и т. п.) к итоговой «модели выпускника». Как следствие, у педагога должна появиться новая специально разработанная программа, позволяющая «натренировать» эту новую способность.

При этом необходимо учитывать, что каждая единица «природного материала» (ученика) наделена своими особенностями. Согласно Я. А. Коменскому, для эффективного обучения и воспитания необходимо следо-

вать индивидуальному подходу – подбирать к каждому ученику свой метод воздействия (см.: [6, с. 164]). В нашем случае речь идет об индивидуальных маршрутах обучения, которые учитывают особенности конкретного ребенка, дифференциацию заданий и индивидуальную работу.

В качестве альтернативы приведенной выше онтологии формирования можно рассмотреть ведическое представление славян. Русский язык – народный кладезь мудрости – до сих пор содержит фразы о том, что человек «воплощается», вводит себя в плотность этого мира, «исполняет предназначение», «идет поперек судьбы» или «смиряет ся с судьбой», «идет своим путем» или «сбивается с пути», «завершает свой путь», «исчерпав свой век», «уходит в мир иной» и т. п. Эти же представления можно встретить в идее реинкарнации [7]. Реконструкция этого опытного материала позволяет выявить предпосылки народной педагогической практики: вход и выход из этого мира, воплощение человека и возврат из него, жизнь как ЕГО путь. В этой онтологии человек – уже не материал для оформления, а деятельный субъект, задающий себя, воплощающий себя, проходящий и становящийся другим. В таком представлении социум оказывается внешним участником, средой движения человека, которая может как способствовать, так и противодействовать пути.

В педагогике формирования придумано множество методик диагностики, но все они «ловят» лишь текущий момент свойств и форм поведения некоего деятельного начала, его текущее проявление. Ситуация подобна распознаванию неизвестного семени, которому на основании своих домыслов о возможном в их представлениях будущем «растении», родители и педагоги подбирают определенные параметры температуры, питания, влажности, кислотности почвы, должного времени всхода и т. п. Эти окружающие «садовники» на свое внешнее воздействие видят отклик, поступок человека в конкретный момент сложившихся обстоятельств. Так или иначе окружение постоянно сталкивается с фактами самопроизвольных, не программированных извне его шагов волеизъявления, выбора, деяния, развертывания некой программы его становления. Факты таких спонтанных проявлений человека как деятельного начала противоречат в педагогике формирования еще одной парадигме – «*tabula rasa*» Дж. Локка [8]. В любой возрастной период педагоги и окружающие сталкиваются с «накоплениями» предшествующего периода, с актами личного выбора. Соответственно, постановка задачи, связанной с тем, как придать биоплоду «правильную» социальную форму, характерная педагогике формирования, в данном случае противопоставляется антропологической практике становления и развития, средовой педагогике.

Существование в истории человечества разных институциональных форм образования в онтологии становления исследовано в работах Эдварда и Элайн Гордон, В. М. Розина, М. Фуко [9–11].

М. Фуко зафиксировал некий «картезианский момент» в европейской мысли, говорящий о переходе от «психогогики» пестования к «педагогике» ведения и формирования, некий поворот к приоритету объектности, приоритету формирующей педагогики [11].

Примерами средовой педагогики развития в образовании могут выступать «Школа самоопределения» А. Н. Тубельского и английская школа Саммерхилл А. С. Нилла, которая существует уже столетие. Ее основатель противопоставлял притязания социума и ценность человеческого в человеке: «Посмотреть на школу как на общественный институт – значит увидеть в ней не будущего гражданина или функционирующего ученика, а человека сегодняшнего в его реальной обстановке, условиях самореализации; не будущую производственную силу в ее жизнеотрицающем послушании, долженствовании, выгоде и власти, а личность в ее жизнеутверждающем рвении, азарте, творении, любви и вере, надежде и свершений» [12].

Т. М. Ковалёва полагает, что в отличие от индивидуального подхода для средовой педагогики берется принцип индивидуализации, который «связан с процессом самообразования, он позволяет человеку ориентировать себя на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты», «проходить свой собственный путь к освоению того или иного знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным» [6, с. 164]. Таким образом, в концепте средовой педагогики требования ФГОС прочитываются как смена базового процесса деятельности и институциональных форм ее организации.

П. Г. Щедровицкий указывает, что идея индивидуализации начинает набирать силу в начале XX в. В противоположность социализации индивидуализация противоречит базовой социальной конструкции, так как, поддерживая субъективность, порождается «неформат» и новообразования, которые в случае избытка будут разрушать эту конструкцию. Тьюторство как практика индивидуализации требует и адекватной социальной конструкции, которая, с одной стороны, нуждается в новшествах, а с другой – способна «переварить» порождаемое количество инноваций. Он делает вывод, что «появление идеологии и ценности индивидуализации в сфере образования было тесно связано с завершением индустриального этапа развития хозяйственно-экономической системы и появлением того, что сегодня очень часто называют постиндустриализмом, постиндустриальным укладом или научно-технической революцией» [13, с. 6].

Экономике инноваций требуется соответствующая инновационная педагогика. Скорее всего, сегодня это уже отражает первая десятка ведущих университетов мира, интегрированных в инновационную экономику, «производящих» самый дорогой и стратегически значимый капи-

тал – человеческий и социальный. Базой для этой десятки «университетов-передовиков» является тьюторское сопровождение, создание среды для раскрытия потенциала личности и обязательного включения в реальные проекты, а также форма индивидуальных образовательных программ, которую составляет сам студент. В этой десятке такие университеты, как Оксфорд и Кембридж насчитывают тысячелетнюю историю тьюторских моделей организации образования.

Рассматривая действительность современного российского образования, Т. М. Ковалёва показывает становление в России профессии «тьютор» и развитие практик индивидуализации как в нормативно-правовом поле, так и в разных социальных сферах [6, с. 172]. Подтверждается гипотеза П. Г. Щедровицкого о том, что «тьютор – это герой другой педагогики или совсем не педагогики, а индивидуально ориентированной практики, втянувшей в себя ценности разнообразия воспроизводственных сфер в целом» [13, с. 7].

Институционализация тьюторства. Деятельность общественно-профессиональной организации «Межрегиональной тьюторской ассоциации» (далее МТА) приводит в 2008 г. к внесению профессии «тьютор» в единый квалификационный справочник должностей, а через год к утверждению должностной инструкции тьютора. В течение трех лет МТА ведет разработку профессионального стандарта тьюторского сопровождения в образовании. В этой работе участвуют более 2000 человек из всех типов образовательных организаций.

К концу 2012 г. более ста образовательных организаций России, включая Российский Союз ректоров, дают положительное экспертное заключение на эту разработку. В 2013 г. Совет по разработке профессиональных стандартов при Министерстве труда и социальной защиты РФ обращается к МТА за разработкой профессионального стандарта тьютора для всей социальной сферы.

Другая онтология тьюторской деятельности не позволяет педагогическим работникам ее осваивать, переходить или оформлять свою позицию, проходя традиционные «просветительские» курсы повышения квалификации и даже стажировки. Прежде всего требуется особый образовательный модуль, который обеспечит работу человека над своими онтологическими основаниями и способами выстраивания отношений с учащимся. Далее необходимо получение опыта тьюторского сопровождения, рефлексии проб преобразования себя, самонавигации своего развития. В связи с этим в МТА стала выстраиваться система региональных отделений, ядром работы которых является организация профессиональной подготовки в практиках индивидуализации. В настоящий момент в РФ работают 9 таких региональных отделений. Кроме того, в МПГУ и ДВФУ уже действуют 2 магистратуры, которые реализуют свою подготовку кадров по

индивидуализации и тьюторству. Но полное соответствие по форме и содержанию идеи тьюторства дает участие в ежегодном Летнем университете тьюторства, который МТА организует в разных регионах РФ.

Процесс инноваций и развития практик требует исследовательского и экспертно-консультационного сопровождения [12, с. 14]. За 2012–2014 гг. выстроена система общественно-профессиональной открытой гуманитарной экспертизы практик индивидуализации, в рамках которой за три года сертифицировано 49 практик и технологий, а также 4 программы дополнительного профессионального образования [2, с. 351–362]. Сформировалась система подготовки и присвоения статуса эксперта в сфере индивидуализации. Сегодня из списка 24 федеральных экспертов МТА любая образовательная организация РФ может выбрать себе эксперта для сопровождения в процессе развития своей практики.

Исследовательская и экспертная деятельность в МТА уже накапливает институциональные формы и наборы инструментов, характерные практикам индивидуализации. Важно подчеркнуть, что, несмотря на то, что специфический инструментарий у тьютора есть: тьюториалы, картирование, навигаторы, дневники и т. д., – он всегда недостаточен для взаимодействия с субъективным. Переход педагогов и образовательных организаций, созданных в педагогике формирования, без переосмысления своих онтологических оснований к применению форм и инструментов индивидуализации сопровождается часто псевдорезультатами и снижением традиционных результатов. Требуются особые организационно-управленческие условия, особая управленческая работа по трансформации организации в соответствии с онтологией становления человека, принципом индивидуализации, созданию образовательной среды для его самонавигации [4, с. 319–351; 14, с. 233–264].

Тьюторская позиция в образовательной практике. Продвижение идеи тьюторства и практик индивидуализации в нашей стране потребовало проработки философских и культурных оснований позиций тьютора и учителя, преподавателя, педагога, воспитателя, психолога [15, с. 18–19, 25]. Для тьютора человек – всегда деятельное субъектное начало, которое принимает решение о своем деянии в отношении своего будущего, возможности стать самим собой, реализовать себя.

М. К. Мамардашвили подчеркивал «искусственность человеческого феномена, то есть неданности человеческого в биологическом, а лишь потенциально человеческом существе» [16, с. 16]. Это дает основание рассматривать жизнь человека как его «самоделание», его самонавигацию через конфликт культурного и индивидуального, в «конфликте между процессом создания собственного образа и процессом имитации, подражания, взятия образцов культуры за свой образец» [15, с. 22].

Дилемма, возникающая между культурным и индивидуальным, не имеет абсолютного или однозначного решения, она лишь актуализируется ситуацией и каждый раз требует нового решения, адекватного обстоятельствам этой конкретной жизненной ситуации человека. Получение и применение адекватных культурных средств для конкретной ситуации индивида, как правило, требует особой работы над своими индивидуальными качествами, образом себя. Вне рамок культуры формирование образа себя (самообраза) в обыденном опыте проявляется как самовыражение и самоутверждение подростков, стремящихся как-то выделить себя в социальной группе, быстро стать «звездой». «Самопальное», «самодельное выделывание себя» – необходимое условие индивидуальности.

Конфликт между культурным и индивидуальным планом продуктивно разрешается тогда, когда найден способ становления культурной индивидуальности: «У тьютора и у его подопечного к плану индивидуального относится поиск способа, а к плану культурного – средство, в качестве которого выступает то или иное содержание культуры» [15, с. 24]. Задача тьютора заключается не в передаче знания и формировании специалиста, что обеспечивают учителя и преподаватели, консультанты и мастера, тренеры, а в помощи по организации процесса «самонавигации» обучающегося. Если «учитель знает, что есть абсолютная истина, педагог знает то, как должен формироваться человек, то тьютор знает, что существует много версий по поводу того, что существует и по поводу того, что такое человек, и действует в мире, в котором человек и мир – это проблема, и тьюторское действие суть вечное воспроизводство поиска пути (способа, метода) [15, с. 25]. Тьютор сопровождает прорастание индивидуальности на культурном поле, которое, прежде всего, держится на Учителях и носителях практик освоения образцов культуры. Тьюторское сопровождение обеспечивает актуализацию «совместного образовательного поиска» с подопечным, который «выращивает» в себе систему самонавигации:

- осознание учеником собственных желаний, интересов, запросов и целей;
- на составление карт возможностей и ресурсов, «картоида» самодвижения [17];
- организацию адекватной для картирования коммуникации с учителем, преподавателем, мастером, тренером, значимым взрослым и т. д.;
- выбор и организацию предметной и метапредметной действительности (в категориях учебного конвейера речь идет об учебных предметах и дисциплинах);
- удерживание своей стратегии на участках подготовки и обучения, пробы и испытания, реализации себя;
- на осмысление и мониторинг этапов становления себя;

- организацию работы по оценке достижений и результатов;
- на осмысление новых личных горизонтов развития и т. д.

Учитывая личный опыт и опыт коллег-тьюторов, отметим ряд специфических моментов в тьюторской модели, в онтологии становления и развития:

1) *действия в ситуации неопределенности, а не исполнения программы.* Так как окружающим не дано знание о том, куда собирается стремиться и двигаться воплотившийся человек, то всегда приходится доопределять, исследовать, уточнять ситуацию, всякий раз реконструировать ситуацию сопровождаемого, направленность его движения, согласовывать направление и средства;

2) *специфические знания о сопровождении и самонавигации.* С одной стороны, тьютору необходимо владеть картой среды, по которой предполагается движение сопровождаемого, использование ее ресурсов, а с другой – помогать ему вырабатывать некие техники самонавигации и самоорганизации.

3) *личный опыт самонавигации.* Успешность понимания другого человека как становящегося другим требует способности реконструкции его внутренних состояний, субъективных действий и фиксировать их какими-то внутренними маркерами своего движения. Поэтому более эффективным становится сопровождение у тьюторов, которые сами осознали свой опыт становления, преобразования себя, которые сами могут составлять собственную карту по самонавигации. (Кстати, в современных антропологических исследованиях уже осознана необходимость составления таких особых карт (антропоидных картоидов), совмещающих качества маршрутной карты, дневника наблюдений по выстраиванию и прохождению собственного пути и тренажера по формовке самообраза [14].)

Таким образом, становится очевидным противоречие, скрытое в институционализации образовательных форм, заявленной во ФГОС. Оно заключается в том, что обращение к ресурсности человека как делателю себя и своего пути реализуется субъектами с парадигмой формирования, которая пресекает субъективность и активность там, где она не соответствует форме. Введение новых требований на образовательные формы с возможностью самодвижения является лишь необходимым организационно-управленческим условием. Смена же у субъекта образовательной деятельности антропологических оснований, переход к онтологии, в которой человек есть деятельное начало, является условием, необходимым в педагогике развития. Это означает, что школу необходимо формировать как институт человека, возвращая в нее живого человека-субъекта, формующего себя [17]. А это без введения института тьюторства невозможно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Федеральный** государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2010. – [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/543 (дата обращения: 23.09.2014).
2. **Степанов С. А.** Открытая экспертиза как механизм развития практик индивидуализации образования. // Проблемы индивидуализации образования: колл. Монография / М-во обр. и науки Рос. Федерации. М-во обр. и молодеж. политики Волгогр. обл. [Л. Н. Антропянская и др.]. – Волоград : Принт, 2013. – 500 с.
3. **Степанов С. А., Суханова Е. А.** Педагогические и организационно-управленческие условия развития практики индивидуализации и тьюторства в образовательном учреждении // Теория и практика индивидуализации образования: сборник лекций / М-во обр. и молодеж. политики Волгогр. обл. Волгогр. гос. акад. ПКипРО [науч. ред. А. Н. Варющенко, Г. А. Ястребова]. – Волоград : Принт, 2013. – 324 с.
4. **Суханова Е. А.** Структурные изменения образовательных учреждений как условие качества индивидуализации образования // Проблемы индивидуализации образования: коллективная монография / М-во обр. и науки Рос. Федерации. М-во обр. и молодеж. политики Волгогр. обл. [Л. Н. Антропянская и др.]. – Волоград : Принт, 2013. – 500 с.
5. **Коменский Я. А.** Великая дидактика. – М., 1939. – Т. I. – [Электронный ресурс]. – URL: pedagogia.pro/node/100 (дата обращения: 23.09.2014).
6. **Ковалёва Т. М.** Оформление новой профессии тьютора в российском образовании. // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 163–180.
7. **Блаватская Е. П.** Голос безмолвия. Два пути, семь врат / пер. Е. Писаревой, под ред. К. Зайцева. – М. : Амбир, 2000. – 144 с.
8. **Локк Дж.** Мысли о воспитании: соч. в 3 т. – М. : Мысль, 1988. – Т. 3 – С. 409–651.
9. **Гордон Э., Гордон Э.** Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / пер. с англ. под науч. ред. С. Ф. Сироткина, Д. Ю. Гребенкина. – Ижевск : ERGO, 2008. – 351 с.
10. **Розин В. М.** Философия субъективности. – М. : АПКипПРО, 2011 – 380 с.
11. **Фуко М.** Герменевтика субъекта: курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 г. / пер. с фр. А. Г. Погоняйло. – СПб. : Наука, 2007. – 677 с.
12. **Турчанинова Ю., Гусинский Э.** Идея школы Саммерхилл // «Первое сентября». – 1999. – № 49. – С. 8–9.
13. **Щедровицкий П. Г.** Выступление на открытой конференции // Материалы I Межрегиональной тьюторской конференции «Тьюторство: идеи и идеология», Томск – 1996. – С. 4–10.
14. **Смирнов С. А.** Чертов мост. Введение в антропологию перехода. – Новосибирск : Офсет, 2010. – 492 с.
15. **Рыбалкина Н. В.** Идея тьюторства – идея педагогического поиска // Материалы I Межрегиональной тьюторской конференции «Тьюторство: идеи и идеология», Томск. – 1996. – С. 15–30.
16. **Мамардашвили М. К.** Философия и личность // Человек. – 1994. – № 5. – С. 5–19.
17. **Смирнов С. А.** Антропология образования: дискурс и практика или образование как институт человека // Философия образования. – 2013. – № 2. – С. 172–180.

REFERENCES

1. **The federal** state educational standard of general education, 2010. – [Electronic resource]. – URL: minobrнауки-ki.rf/papers/543 (date of access: 23.09.2014).

2. **Stepanov S. A.** Open expertise as a mechanism for the development of practices of individualization of education. – Problems of individualization of education: a monograph. – Ministry of Ed. and Sci. of RF. Ministry of Ed. and Youth Policy of Volgogr. region. [L. N. Antropyanskaya et al.]. – Volgograd: Print, 2013. – 500 p.
3. **Stepanov S. A., Sukhanov E. A.** Pedagogical and organizational-management conditions for the development of the practices of individualization and tutoring in the educational institution. – Theory and Practice of individualization of education: a collection of lectures. – Ministry of Ed. and Youth Policy of Volgogr. region. Volgogr. state. Acad. PKiPRO [scientific. Ed. A. N. Varyushchenko, G.A. Yastrebova]. – Volgograd : Print, 2013. – 324 p.
4. **Sukhanov E. A.** Structural changes of educational institutions as a condition of the quality of education. – Problems of individualization of education: a collective monograph. – Ministry of Ed. and Sci. of RF. Ministry of Ed. and Youth Policy of Volgogr. region. [L. N. Antropyanskaya et al.]. – Volgograd : Print, 2013. – 500 p.
5. **Comenius J. A.** Great didactics. – Moscow, 1939. – T. I. – [Electronic resource]. – URL: pedagogia.pro/node/100 (date of access: 23.09.2014).
6. **Kovaleva T. M.** Making of a new profession of tutor in Russian education. – Education. – 2011. – No. 2. – Pp. 163–180.
7. **Blavatskaya E. P.** Voice of the Silence. Two paths, seven gates. – Transl. by E. Pisareva, ed. K. Zaitsev. – Moscow : Ampir, 2000. – 144 p.
8. **Locke J.** Some Thoughts Concerning Education: Op. 3 v. – Moscow : Mysl, 1988. – Vol. 3 – Pp. 409–651.
9. **Gordon E., Gordon E.** The Tutoring Century: a Story of alternative education in America and Western Europe. – Transl. from English under scientific ed. by S. F. Sirotkin, D. Yu. Grebyonkin. – Izhevsk : ERGO, 2008. – 351 p.
10. **Rozin V. M.** Philosophy of subjectivity. – Moscow : APKiPPRO, 2011 – 380 p.
11. **Foucault M.** Hermeneutics of the subject: a course of lectures at the Collège de France in 1981–1982. – Transl. from Fr. by A. G. Pogonyaylo. – St. Petersburg : Nauka, 2007. – 677 p.
12. **Turchaninova Yu., Gusinsky E.** The idea of the Summerhill School. – The first of September. – 1999. – No. 49. – Pp. 8–9.
13. **Shchedrovitsky P. G.** The speech at the open conference. – Materials of the I Interregional Tutor Conference «Tutoring: ideas and ideology». – Tomsk, 1996. – Pp. 4–10.
14. **Smirnov S. A.** Devil's Bridge. Introduction to the anthropology of transition. – Novosibirsk : Offset, 2010. – 492 p.
15. **Rybalkina N. V.** The idea of tutoring as an idea of pedagogical search. – Proceedings of the I Interregional Tutor Conference «Tutoring: ideas and ideology». – Tomsk, 1996. – Pp. 15–30.
16. **Mamardashvili M. K.** Philosophy and personality. – Man. – 1994. – No. 5. – Pp. 5–19.
17. **Smirnov S. A.** Anthropology of Education: discourse and practice or education as an institution of man. – Philosophy of Education. – 2013. – No. 2. – Pp. 172–180.

BIBLIOGRAPHY

Examination of educational innovations. – Ed. G. N. Prozumentova. – Tomsk : Tomsk State University Press, 2007. – 156 p.

Federal State Educational Standard of primary education, 2008. – [Electronic resource]. – URL: minobrnau-ki.rf/papers/543 (date of access: 23.09.2014).

Federal State educational standard of secondary education, 2012. – [Electronic resource]. – URL: minobrnau-ki.rf/papers/543 (date of access: 23.09.2014).

Mayer B. O., Nalivayko N. V. On the ontology of the quality of education in the knowledge society. – Philosophy of Education. – 2008. – No. 3(24). – Pp. 4–18.

Prozumentova G. N. Research support of the innovation processes in education. – Methodology and methods of support of the regional development projects of education. – Ed. E. Kazakova, A. M. Moiseev. – Moscow, 2003. – Pp. 14–36.

Принята редакцией: 04.11.2014.

УДК 376.5 + 37.0 + 316.3/4

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Г. В. Митина (Хабаровск)

Автор обращается к проблеме философского осмысления процесса социализации младшего школьника. На основе анализа исторических взглядов философов на природу человека, общества, культуры в качестве методологических основ данного процесса рассматриваются антропологический, средовой, деятельностный и личностный подходы.

Уровень развития социума и уровень развития членов этого социума взаимообусловлены. Следовательно, сопровождая социализацию младшего школьника, важно создать условия для индивидуального развития каждого ребенка через организацию развивающей образовательной среды. Образовательная среда должна выступать прототипом социокультурной среды, позволяя ребенку осознавать и выстраивать собственную систему отношений. Складывающиеся социально-типичные отношения ребенка формируют его индивидуальность. Социокультурная среда образовательного учреждения создает то культурное пространство, в котором ребенок через освоение различных знаков как продуктов общественного развития и развитие самосознания усваивает общественно-исторический опыт – социализируется.

Изучение категории «социализация» в философско-психологическом аспекте позволяет определиться с сущностью понятия «социализация», под которым в настоящем исследовании будет пониматься процесс вхождения человека в окружающую его социокультурную среду, ход и результат которого определяется выстраиваемой этим человеком системой отношений с самим собой, другими людьми, внешним миром. В качестве методологической основы рассмотрения процесса социализации

© Митина Г. В., 2014

Галина Валентиновна Митина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики педагогического и дефектологического образования, Дальневосточный государственный гуманитарный университет.

E-mail: gvmitina@mail.ru

Galina Valentinovna Mitina – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Chair of the Theory and Methodology of Pedagogical and Defectological education, Far Eastern State University of Humanities.