

<p><b>Фофанова Галина Александровна,</b> старший преподаватель кафедры психологии, факультет философии и социальных наук, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь.</p>	<p><i>Роль образовательной субкультуры в развитии и проявлении диалогической самости.</i></p>
--	---

## РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ И ПРОЯВЛЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ САМОСТИ

Фофанова Г. А.

Белорусский государственный университет

Важнейшую роль в развитии, содержательном наполнении и демаркации проявлений диалогической самости играют социальные институты. Одним из наиболее влиятельных из них выступает высшее образование – социальный институт с длительной историей, через который в настоящее время проходит огромное количество молодых людей. Влияние образовательной субкультуры огромно – оно определяется не только трансляцией знаний, которые можно обозначить как естественнонаучные, технические, социальные и гуманитарные. На всех уровнях социума признается важнейшая роль высшего образования как оказывающего формирующее и развивающее влияние на субъекта, находящегося в его пространстве. Образовательная субкультура выступает, в первую очередь, как существенная, значимая детерминанта формирования целостного общекультурного и профессионального мировоззрения, а также обуславливает актуализацию последнего в пространстве повседневной жизненной активности субъекта. Образовательная культура выступает и в качестве составной части культуры духовной – той самой, которая является важнейшим источником создания уникального субъективного наполнения диалогической самости субъекта.

С точки зрения Д. Майерса, оценка влияния культуры на субъекта в полной мере проявляется только в ситуации столкновения с содержанием иной культуры. Естественнонаучная и гуманитарная образовательные субкультуры, по нашему мнению, могут выступать в качестве платформы для сравнения. По нашему мнению, только с помощью равноправного исследовательского диалога, возникающего на границе контакта исследующего и исследуемого возможно изучить обширный пласт

субкультурных интердетерминаций диалогической самости в пространстве различных образовательных субкультур, что и выступает в качестве цели нашего научного исследования.

Широкий спектр средовых воздействий на личность, детерминированность ее проявлений многочисленными знаково-символическими реальностями, множественность маршрутов и направлений социализации человека позволяет говорить о феномене диалогической самости как о динамическом знаково-символическом проявлении уникальности субъекта, представленном в виде континуального взаимодействия Я-позиций личности, манифестирующимся в диалоге с реальным или воображаемым Другим, опосредованном языковыми практиками и воплощенном в тексте определенной нарративной конфигурации, интердетерминированном ситуативными, субкультурными, общекультурными и социальными переменными, а также событиями личностной истории субъекта. Знаково-символическая природа диалогической самости позволяет осуществлять ее познание в режиме «здесь и теперь», на основании не только традиционных научных процедур, но использование принципов диалогического подхода, подключает к исследованию возможности межпарадигмального диалога для более полного понимания происходящих с внутренним миром участника исследования изменений.

Превращение личности из объекта исследования в субъекта – значимое движение вперед в развитии научного психологического знания. Полноценное понимание происходящего с личностью невозможно без контакта с ее текстуальными репрезентациями внутреннего мира. В тоже время абсолютизация антропоцентризма также несет в себе определенную опасность. Если пытаться рассматривать человека как стабильную, замкнутую моносистему, то в рамках любой науки он будет представлять как изолированный, замкнутый мир, который осуществляет взаимодействие с такими же мирами – средой, обществом, культурой. Поэтому ключ к пониманию природы человека является разделенным на несколько частей, одна из которых принадлежит ему самому, как некоему телесному объекту, а другие находятся в различных системах, в условиях которых и осуществляется его жизнь. Эта идея присутствует в рассуждениях В. И. Вернадского, когда он говорил о необходимости изучения социальных качеств человека в системе ноосферы – созданной деятельностью творческой мысли человечества сферы разума.

Образовательная субкультура является носителем ряда уникальных особенностей. Направленная на формирование определенного типа мышления у принадлежащих к ее пространству субъектов, целенаправленно осуществляющая данный процесс с помощью специально организованных образовательных практик, она сталкивается с рядом сложностей, так как любое изолированное пространство рано или поздно оказывается перед лицом собственной предельности – ситуации, когда ощущается недостаток внутренних ресурсов для создания непротиворечивой концепции мира. В первую очередь, с этим сталкиваются субъекты институциональной принадлежности – в нашем случае, – студенты высших учебных заведений, осознающие нехватку ресурсов и объяснительных моделей, необходимых для познания и понимания как окружающего, так и собственного внутреннего мира. Эта ситуация переживается субъектом как дискомфортная, требующая определенных действий для изменения данного состояния. В качестве одного из путей снижения напряженности можно рассматривать овладение лингвистическими практиками, характерными для данной субкультуры, после чего потенциально становится возможным создание с их помощью некоего описательного образа собственной самости, познание и понимание сущности последней. В то же время ни одна из образовательных субкультур не обладает законченной системой знаний, что диктует необходимость установления контактов с «соседствующими» субкультурами. Основным медиатором проявления диалогической самости в контексте образовательных субкультур, по нашему мнению, выступает язык, используемый субъектами при конструировании повествований, связанных с собственным опытом пребывания в мире. Автобиографический нарратив связан не просто с последовательным воспроизведением ряда фактов из жизни субъекта. Это также осмысление изменений, связывание последних с событийным миром, способ представления себя в этом мире как уникальной сущности.

Современная образовательная субкультура характеризуется наличием большого количества коммуникативных практик, построенных вокруг характерных для них наук, составляющих основу образования, особенностей их предметов исследования. Современное высшее образование – производная от многообразия естественных, технических, социальных и гуманитарных наук, характеризующаяся традиционностью и консервативностью. Сложное содержание современной науки воспроизводится и в образовательной среде. Программа подготовки

специалистов в ВУЗах представляет сочетание дисциплин специализации, и общеобразовательных предметов, что требует от студентов определенного уровня ориентации в науках, принципиально отличающихся по содержанию, предмету исследования, парадигмальным координатам и способам познания. Необходимость достижения определенной квалификации в различных сферах научного познания (в нашем случае под квалификацией подразумевается владение различными знаковыми кодами), при объективной невозможности целенаправленного сосредоточения на каждой, обуславливает возможность существования инструментария, позволяющего достигать определенного уровня взаимопонимания и самопонимания при пересечении содержательного поля различных образовательных субкультур. Эта необходимость диктуется прагматикой обучения – студент, не обладающий подобной компетентностью, рискует оказаться за пределами данной субкультуры.

В условиях субкультурного деления необходимо возникновение и существование специфических речевых практик, используемых для достижения взаимопонимания субъектов внешнего и внутреннего диалога. Данные практики могут рассматриваться как содержащие в себе отпечатки механизмов, поддерживающих функционирование диалогической самости, в частности, в контексте образовательной субкультуры. К ним относятся механизм пиджинизации, реализующийся в упрощении способов передачи содержания для достижения минимального уровня взаимопонимания субъектов коммуникации. Его проявления, в первую очередь, фиксируются в пространстве нарративного повествования субъекта, в результате чего содержание повествования редуцируется к более простым формам, содержащим общедоступный опыт и средства трансляции содержания минимальной сложности, представленные в обеих пограничных субкультурах и основной культуре. Механизм креолизации, в свою очередь, характеризуется усложнением изначально примитивных форм манифестации содержания повествования, с целью обогащения опыта субъектов диалогического взаимодействия, и, как следствие, расширение протяженности зоны взаимного обмена, присутствующей между субкультурами, вступающими в контакт. С нашей точки зрения, результатом работы механизмов пиджинизации и креолизации может являться достижение взаимопонимания и согласованности действий участников диалогического контакта.

В рамках исследования были также обнаружены и специфические особенности способов структурирования и содержания самости студентов

гуманитарного и естественнонаучного профиля. Так автобиографические повествования «естественников» отличаются такими особенностями, как высокая степень динамичности при невысокой степени детализации сопутствующих событию контекстов, большим уровнем семантических пауз и содержательных выпадений из сюжета повествования, а также ориентацией на процессуальную составляющую сюжета и одноплановостью рассказчика (от первого лица). Для «гуманитариев» отличительными чертами выступают ориентация на «погружение» в рамки самости, что проявляется в раскрытии содержания и процессов, происходящие в ней, многоплановостью позиций рассказчика («ролевой полифонией»), высокой степенью деперсонализации автора, его выходом за пределы собственных Я-позиций, и комбинированная схема описания, сочетающая динамичность и детальный образ контекста действий, событий и размышлений. «Естественники» характеризуются ориентацией на построение непротиворечивой картины самости, оперируя при этом «наблюдаемыми» маркерами, «гуманитарии» тяготеют к рефлексивным, детализированным описаниям, погружаясь в ткань внутреннего мира собственной самости.

Описанные выше механизмы субкультурной интердетерминации диалогической самости могут рассматриваться и как средства, поддерживающие образовательную субкультуру. В то же время, на уровне субъектов образовательной субкультуры, данные механизмы могут выступать как в качестве инструмента социализации, так и в роли источника поддержания внутренней стабильности и целостности диалогической самости личности.