

DOI: 10.15372/PHE20170417

УДК 372.016:811+159.923+37.0

СУБЪЕКТОГЕНЕЗ КАК ОСНОВА ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ФОРМ ОТЧУЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Е. А. Крутько, З. И. Аксянова, Ю. С. Островая (Новосибирск)

Аннотация. В статье раскрывается сущность процессов и явлений, порождающих личностные формы отчуждения при изучении иностранных языков. Посредством исследования феномена отчуждения через онтологическую картину, лежащую в основе соответствующих проявлений, в статье рассматриваются разновидности взаимодействия социальных связей, обуславливающих возникновение определенных форм личностного отчуждения, таких как мотивационное, смысловое, эмоциональное, коммуникативное и интеллектуальное. В качестве основы для преодоления личностных форм отчуждения предлагается субъектно-деятельностный подход к построению и организации работы.

Одним из способов «включить» механизмы субъектогенеза в обучение иностранным языкам является активное обучение, которое подразумевает не только видимое действие, но и, прежде всего, инициативу и ответственность субъектов обучения. Активное обучение независимо от его формы вовлекает студента в ситуацию самостоятельности, направляемую преподавателем, побуждает к взаимодействию между субъектами обучения, которое также способствует приобретению новых знаний и компетенций.

Ключевые слова: отчуждение, личностные формы отчуждения, социальная реальность, мотивационное отчуждение, эмоциональное отчуждение, смысловое отчуждение, коммуникативное отчуждение, интеллектуальное отчуждение, субъектогенез, субъект обучения, активное обучение.

© Крутько Е. А., Аксянова З. И., Островая Ю. С., 2017

Елена Александровна Крутько – кандидат философских наук, доцент кафедры «Английский язык», Сибирский государственный университет путей сообщения.

E-mail: e.a.krutko@mail.ru

Земфира Исмагиловна Аксянова – доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный университет экономики и управления (НГУЭУ).

E-mail: sibzem@gmail.com

Юлия Сергеевна Островая – ст. преподаватель кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный университет экономики и управления (НГУЭУ).

Elena A. Krutko - Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Chair of English Language, Siberian State University of Communications.

Zemfira I. Aksyanova - Docent of the Chair of Foreign Languages, Novosibirsk State University of Economics and Management (NSUEU).

Julia S. Ostrovaya – senior lecturer of the Chair of Foreign Languages, Novosibirsk State University of Economics and Management (NSUEU).

**SUBJECT-GENESIS AS THE BASIS FOR OVERCOMING
THE PERSONAL FORMS OF ALIENATION IN THE PROCESS
OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES**

E. A. Krutko, Z. I. Aksyanova, Yu. S. Ostrovaya (Novosibirsk)

Abstract. *The article reveals the essence of the processes and phenomena that generate personal forms of alienation in the process of foreign language learning. By examining the phenomenon of alienation through the ontological picture of underlying corresponding manifestations, the variety of interactions and social connections that lead to particular forms of personal alienation can be considered. Such forms of personal alienation as motivational, emotional, communicative, semantic, and intellectual are singled out in the article. As a basis for overcoming personal forms of alienation, a subject-activity approach to the construction and organization of work is proposed. One of the ways of starting the mechanisms of subject-genesis in foreign language teaching is active learning, which implies not only visible action, but, above all, the initiative and responsibility of subjects of learning. Active learning, regardless of its form, involves the student in the situation of independence, directed by the teacher, encourages interaction between subjects of learning, which also contributes to the acquisition of new knowledge and competences.*

Keywords: *alienation, personal forms of alienation, social reality, motivational alienation, emotional alienation, communicative alienation, semantic alienation, intellectual alienation, subject-genesis, subject of education, active education.*

В условиях реформирования системы отечественного образования перед педагогом стоит задача не только транслировать знания и умения, но и анализировать сущность изменений – совокупность методов, методологии, позволяющую увидеть тот смысл и требования, которые предъявляет современное общество к образованию. По мнению Т. С. Косенко и Н. В. Наливайко, «речь идет о новой роли образования в цивилизационном процессе, учитывающей специфику самосознания личности в условиях трансформации ценностей, которые ставят на первое место не столько овладение суммой знаний, сколько понимание метода, методологии образовательного и воспитательного процессов» [1, с. 13].

С изменением современной картины мира в значительной мере расширяется и видоизменяется понимание образовательного процесса, его содержания и его функций. В сущностной основе современной парадигмы образования можно наблюдать тенденцию к разработке новых подходов как в характере постановки целей и содержания, так и в критериях оценки задач образования. Однако при более детальном анализе системы образования можно заметить, что она представляет собой структуру, в которой взаимодействие между людьми и ежедневная деятельность все чаще носят

функциональный и отчужденный характер, а личность конкретного обучающегося теряется, остается отчужденной от многих из исследуемых явлений и собственно от процесса обучения [2, с. 72]. В полной мере это относится и к процессу изучения иностранных языков.

Изучение иностранных языков – трудоемкий, многоаспектный процесс, требующий колоссальных усилий и высокого уровня рефлексии как от педагога, так и от субъекта обучения. При изучении иностранных языков можно выделить следующие формы личностного отчуждения: мотивационные, эмоциональные, коммуникативные, смысловые, интеллектуальные. Хочется отметить, что все формы связаны между собой, и игнорирование хотя бы одной из них преподавателем приводит к серьезным осложнениям как в овладении иностранным языком, так и во взаимоотношениях с обучающимися. В образовательном процессе, как и в любом другом виде жизнедеятельности человека, в качестве системообразующих факторов выступают деятельность людей (социальных групп и отдельных личностей) и их общественные отношения. Эти два фактора порождают социальную реальность, которая создается в процессе социальных взаимодействий субъектов. В процессе обучения от индивида требуется не только умение адекватно оценивать свои знания, ставить перед собой цели и достигать их, но и анализировать противодействия, с которыми он сталкивается в окружающей социальной реальности. В свою очередь условия изменяющейся современной реальности обязывают и преподавателей искать глубокие подходы к осознанию целей и результатов своей деятельности [3, с. 56].

Идеальными условиями продуктивного обучения являются естественная активность и любопытство обучающихся, однако каждый обучающийся живет в определенном социуме, который может создавать условия, способствующие самореализации личности, либо, наоборот, подавлять актуализацию способностей личности. Одним из главных элементов деятельности является ее мотив, то есть то, ради чего данная деятельность выполняется. Мотив является важным элементом смыслообразования, то есть сообщения личностного смысла действиям и обстоятельствам превращает его в полифункциональный, сложноструктурированный феномен. Однако на практике очень часто преподаватель имеет дело с ситуацией, когда мотивация к изучению иностранного языка потеряна, поскольку содержание и способы обучения, с которыми обучающиеся столкнулись на предыдущих этапах обучения, не отвечали их познавательной активности (например, включали слишком большой объем не мотивированных и внутренне ими не осмысленных упражнений; не соответствовали их мотивационным отношениям и возможностям на данном этапе обучения). Данные причины являются условием для появления *мотивационного отчуждения* – ситуа-

ции, когда обучающийся заранее убежден, что ничего нового он не узнает, поэтому интерес к предмету у него не пробуждается, и, как следствие, новая информация не запоминается.

В процессе обучения активность обучающегося зачастую регулируется путем воздействия на внутренние и внешние ситуации, то есть через эмоции. Субъективные реакции, такие как удовольствие/неудовольствие, страх/решимость, печаль/радость возникают под влиянием эмоций. Эмоции в свою очередь тесно связаны не только с потребностями, но и с мышлением. И эмоции, и мышление оценивают действительность с точки зрения потребностей индивида, но эмоции эту оценку выражают на языке переживаний, а мышление – на понятийно-словесном языке. Аффективные следы прошлых неудач, выраженные в ослаблении внимания, контроля над ошибками, сопровождающиеся ухудшением оперативной памяти, снижением общей работоспособности, появлением стереотипных высказываний, нарушением динамики речи, являются признаками *эмоционального отчуждения*.

Поскольку иностранный язык служит средством общения, позволяющим осуществить взаимодействие людей между собой, воздействовать друг на друга в естественных условиях социальной жизни, большое значение имеет наличие и правильное формирование у обучающихся коммуникативных способностей. Изучение иностранного языка дает возможность овладеть новыми средствами восприятия и выражения мыслей о предметах, явлениях, их связях и отношениях. Однако неумение или неспособность обучающегося выполнять познавательную функцию (сообщить, узнать, описать) ведет к возникновению *коммуникативного отчуждения* – ситуации, когда субъект обучения не желает делиться ответными мыслями, чувствами, действиями, не слышит и не обсуждает услышанное, не высказывает свою точку зрения. Личность обучающегося выступает в этой коммуникативной ситуации «жертвой» отчуждения, так как в результате ряда коммуникативных неудач, коммуникативных конфликтов и манипуляций своего оппонента стремится разорвать отношения, порождающие негативные эмоции.

Смысловое отчуждение возникает при воспитательном воздействии преподавателя. Возникновение смыслового отчуждения можно связать с негативным эмоциональным фоном на занятиях, утратой субъективной значимости предъявляемого на занятиях материала, отсутствием четких сознательных представлений о направлении процесса обучения, сужением широты круга мотивов, осуществляемых индивидом в деятельности. Постоянное применение преподавателем одних и тех же приемов в своей работе, отрицательные эмоциональные переживания обучающегося в течение занятий по иностранному языку приводят

к ситуации, когда субъект обучения, хорошо понимая и умея выполнить требования, упорно их не принимает и не выполняет.

Условием возникновения *интеллектуального отчуждения* являются громоздкость и сложность нового материала и неспособность обучающегося переработать и проанализировать информацию на нужном уровне из-за недостаточно развитых познавательных процессов. Отрицание преподавателем самостоятельности и возможностей реализации уже полученных знаний может привести к тому, что субъект обучения начнет определять себя в ситуации, воспринимаемой им самим как отчуждение.

В качестве основы решения указанных проблем нами предлагается субъектно-деятельностный подход к построению и организации работы, в которой обучение становится деятельностью, являющейся частью человеческих отношений. Если преподаватель предлагает свою помощь обучаемым, уважает их, дает им свободу, свои знания, то обязательно будет положительный результат. Тогда обучаемые начинают размышлять, работать, общаться, понимать, учиться, познавать. Сегодня университет уже не просто место для передачи и получения знаний, а место для налаживания тесных контактов между людьми, место, где создаются как индивидуальные, так и совместные проекты. В связи с этим необходимы правильный подбор учебного материала, хорошая подготовка, желание добиться успеха и владение методами активного обучения. Преподаватель не должен слишком много говорить и слишком много объяснять. Он должен уметь вызывать интерес обучаемых, давать возможность высказываться, понимать проблемы обучаемых, помогать им и предлагать информацию, в которой они нуждаются.

В российской образовательной системе конечной целью обучения традиционно является получение знаний, умений и навыков. Тем не менее все больше педагогов отказываются от идеи всеобщего детерминизма и ведут настойчивый поиск новых способов обучения и воспитания. Позитивной стороной прогресса и изменяющейся социальной реальности является развитие нового мышления, появление провозглашенной А. Маслоу потребности в самоактуализации и самореализации. К таким способам можно отнести методологию и технологии творчества, методологию проектирования и предвидения возможных последствий своей деятельности, мыслительный эксперимент, то есть тенденции, которые можно обозначить как «стремление к активной самостоятельной деятельности». Данные способы могут характеризовать субъектогенетический подход к организации процесса обучения, где субъект обучения является активным участником социальной системы, а сама система становится целенаправленным источником, первопричиной,

детерминирующим началом собственной активности [4]. Формирование и развитие этого качества происходит в диалектическом процессе решения человеком актуальных противоречий между его потребностями и наличными возможностями для их удовлетворения. Сам субъектогенез – порождение личностью себя как субъекта, становление способности к самодетерминации – отнесен к самоценным видам человеческой активности. Он способствует развитию способностей и тому, чтобы быть субъектом деятельности [5, с. 97]. В процессе субъектогенеза идет формирование и развитие как субъектных, так и субъективных качеств носителей социальности, которые, в свою очередь, начинают определять ход и направленность социальных процессов в целом.

Одним из способов «включить» механизмы субъектогенеза в обучение иностранным языкам является активное обучение, которое подразумевает не только видимое действие, но прежде всего инициативу и ответственность субъектов обучения. Активное обучение независимо от его формы вовлекает студента в ситуацию самостоятельности, направляемой преподавателем, побуждает к взаимодействию между субъектами обучения, которое также способствует приобретению новых знаний и компетенций.

Для определения понятия методов активного обучения полезно вспомнить теоретические основы методов, известных как «активные». Методы активного обучения основаны на конструктивистской и социально-конструктивистской моделях. Конструктивистский подход к обучению подчеркивает важность имеющихся представлений у субъекта образования, так как знание выстраивается из предыдущих, более ранних представлений и понятий, которыми владеет обучаемый. Знание не является результатом простой «передачи» информации. Социальный конструктивизм выдвигает на первый план важность социального взаимодействия и указывает на необходимость эффективного взаимодействия с другими обучаемыми при построении знаний.

В образовательном процессе активного типа роль преподавателя заключается в моделировании ситуаций, приближенных к реальности, с целью вовлечения субъекта обучения в процесс и выстраивании им своих знаний через действие. Методы активного обучения позволяют строить знания на базе уже имеющихся, активно и творчески использовать их в жизни, применять для формирования личности. С другой стороны, субъект обучения сам должен управлять процессом получения знаний.

В системе высшего образования активное обучение способствует развитию самостоятельности и формированию мотивации студентов. Чем более самостоятелен студент в управлении процессом приобретения

знаний, тем больше он сможет работать в своем собственном темпе, в соответствии со своим стилем получения знаний и изучения предмета. Деятельность здесь не является самоцелью или средством для того, чтобы занять чем-то обучаемого [6]. В этом случае это способ подтолкнуть к получению знаний. В процессе активного обучения студент становится активным участником процесса обучения.

Преподаватель должен внедрять и развивать инновационное обучение, при котором обучаемый будет учиться думать за себя. Развивать творческие способности студентов означает давать им возможность «выполнять», экспериментировать, дерзать. Преподавателям, использующим творческий подход к процессу обучения, верящим в студентов, удастся лучше развивать их творческое мышление. Для развития творческой инициативы студентов преподавателю необходимо создать в своей аудитории спокойную и вдохновляющую атмосферу, содействовать обмену информации, совместной работе и процессу интерактивности. По мнению Н. О. Шпак, «...структура творческого мышления определяется исходя из того, какие задачи решаются на каждом этапе творчества, и состоит из четырех этапов: 1) осознание, постановка, формулирование проблемы; 2) выдвижение гипотезы решения проблемы; 3) обоснование и развитие гипотезы; 4) практическая проверка гипотезы» [7, с. 14]. Конструктивная критика, положительная оценка и доверие являются основой успеха такого учебного процесса. Следует отметить, что методы активного обучения мобилизуют навыки высокого уровня, которые приводят к речепроизводству [8].

Существуют различные методы активного обучения, среди которых можно отметить учебные деловые игры, анализ конкретных ситуаций, ролевые ситуации, игры, метод кейсов и т. д. В качестве примера выделим такие методы, как:

1) *one-minute papers (одноминутные выступления)*. Метод заключается в опросе студентов в конце занятия. Преподаватель задает один-два вопроса: «Что самое важное вы узнали на сегодняшнем занятии? Что было непонятно?». Ответы могут быть проанализированы на следующем занятии;

2) *обучение через проект (Project Based Learning)*. Проект в целом соответствует достижению нескольких целей и развитию многих навыков, он способствует переходу от теории к практике. Использование проекта как одного из методов активного обучения позволяет, в частности, реализовать практические навыки, нацеливает студентов на самостоятельную работу и творческое мышление. Проект реализуется командой из нескольких студентов;

3) *обучение через постановку проблемы (Problem Based Learning)*. Этот метод похож на метод кейсов, но не совсем, поскольку не всегда нужно находить решение проблемы. Процесс размышления также важен, как и процесс нахождения решения. Это индивидуальный или коллективный метод поиска, исследование, изучения, коммуникации;

4) *групповое чтение (Groupe de lecture или Reading Group)*. Группа состоит из 3–5 человек. Принцип метода заключается в том, что каждую неделю один из студентов должен прочитать и подготовить резюме текста, которое затем необходимо представить остальным студентам группы. После представления резюме в группе начинается обсуждение, цель которого – понимание текста через вопросы, задаваемые группой и преподавателем.

В заключение хочется отметить, что для эффективного преодоления личностных форм отчуждения при изучении иностранных языков необходимо использовать такие стадии субъектогенеза, как принятие субъектом обучения на себя ответственности за результат своего обучения, переживание возможности реализации различных вариантов построения образа желаемого результата и своей способности желаемое реализовать, использование открывающихся возможностей в совершаемых по собственной воле действиях, принятие ответственного решения о завершении действия, оценка результата как лично значимого новообразования, порожденного собственной активностью, а также демонстрация студентами своих достижений одноклассникам и подтверждение ими авторства в отношении достигнутого. При разработке системы заданий и упражнений для преодоления личностных форм отчуждения преподаватели должны учитывать, что субъектогенез предполагает осознанное преобразование человеком своего личного опыта, выработку ответственного отношения к тому, что он сам производит. Для содействия продуктивному преобразованию студентами своего личного опыта педагог, по нашему убеждению, должен обеспечить условия, при которых каждый участник любого вида субъектогенетически ориентированной практики имеет возможность осознать то, как был достигнут данный результат. Также важно создать условия, позволяющие студенту осознать свои новые возможности и способствующие тому, чтобы он «...извлекал уроки из естественных последствий своих поступков, что будет являться стимулом для правильного формирования его взгляда на мир» [9, с. 120]. При этом следует помнить, что существенному повышению эффективности субъектогенетически ориентированной практики способствует обнаружение студентом новых возможностей для использования уже имеющихся у него навыков при решении волнующих его проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В.** Философия воспитания: социально-философское введение в проблему: учеб. пособие / под ред. В. В. Целищева. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 215 с.
2. **Крутько Е. А., Рубанцова Т. А.** Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе // Философия образования. – 2016. – № 3(66). – С. 70–76.
3. **Крутько Е. А.** Социально-философский анализ форм отчуждения при изучении иностранных языков // Философия образования. – 2017. – № 1(70). – С. 55–59.
4. **Прохоренко Ю. И.** Субъективность в структурах социальной реальности: дис. ... д-ра филос. наук. – М., 2005. – 450 с.
5. **Огнев А. С., Лихачёва Э. В.** Субъектогенез как основа управления процессом формирования и развития универсальных компетенций // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 2(18). – С. 93–112.
6. **Алексеева Л. М., Ивинских Н. П., Мишланова С. Л., Полякова С. В.** Метафора в дискурсе: учеб. пособие / под ред. Л. М. Алексеевой. – Пермь. – 2013. – 244 с.
7. **Шпак Н. О.** Формирование творческого мышления студентов колледжа на занятиях по иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2006. – 200 с.
8. **Aksyanova Z. I., Ostrovaya Y. S.** The use of Advertising Pictures (Posters) in French // Языковое образование в вузе: теоретический и прикладной аспекты: материалы Международ. науч.-практ. конференции / под ред. Г. М. Мандрикова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2015. – С. 166–170.
9. **Рубанцова Т. А.** Проблемы гуманизации современного образования. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2007. – 175 с.

REFERENCES

1. **Kosenko T. S, Nalivayko N. V.** *Philosophy of Education: socio-philosophical introduction to the problem.* Novosibirsk: Publishing House of the Novosibirsk State Pedagogical University, 2012, 215 pp. (In Russian)
2. **Krutko E. A., Rubantsova T. A.** The Problem of Personal Forms of Alienation in the Educational Process. *Philosophy of Education*, 2016, no 1(70), pp. 55–59. (In Russian)
3. **Krutko E. A.** Socio-philosophical Analysis of the Forms of Alienation in the Process of Foreign Languages Learning. *Philosophy of Education*, 2017, no 3(66), pp.70–76. (In Russian)
4. **Prokhorenko Yu. I.** *Subjectivity in the structures of social reality:* dis. ... dr. of philosoph. sciences. Moscow, 2005, 450 pp. (In Russian)
5. **Ognev A. S., Likhacheva E. V.** Subject-genes as a basis for managing the process of formation and development of universal competencies. *Educational Management: Theory and Practice*, 2015, no 2(18), pp. 93–112. (In Russian)
6. **Alekseeva L. M., Ivinskikh N. P., Mishlanova S. L., Polyakova S. V.** *Metaphor in discourse: tutorial.* Ed. by L. M. Alekseeva. Perm: Perm State University Publ., 2013, 244 pp. (In Russian)
7. **Shpak N. O.** *Formation of creative thinking of college students in foreign language classes:* dis. ... cand. of ped. sciences: Novokuznetsk, 2006, 200 pp. (In Russian)
8. **Aksyanova Z. I., Ostrovaya Y. S.** The use of Advertising Pictures (Posters) in French. *Language education in higher education institution: theoretical and applied aspects:* Proc. of the Int. Conf. Ed. G. M. Mandrikov. Novosibirsk: NSTU Publ., 2015, pp. 166–170. (In English)
9. **Rubantsova T. A.** *The Problems of Humanization of Modern Education.* Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Transport University Publ., 2007, 175 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Bern, E.** *Healing the soul. Transactional analysis in psychotherapy.* Yekaterinburg : Litur Publ., 2003, 272 pp. (In Russian)
- Bourdieu, P. Passron, J.-К.** *Reproduction: Elements of the Theory of the Education System.* P. Bourdieu. Moscow : Prosveshchenie Publ., 2007, 267 pp. (In Russian).
- Erickson, E.** *Childhood and Society.* Transl. from English. St. Petersburg : Universitetskaya kniga Publ. 1996, 592 pp. (In Russian)
- Frankl, V.** *Man's Search for Meaning.* Beacon Press Publ., 2006, 155 pp. (In English)
- Gershunsky, B. S.** *Philosophy of Education for the XXI century.* Moscow, 2002, 511 pp. (In Russian)
- Goulder, Alvin W.** *Alienation : From Hegel to Marx – Chapter 6, The Two Marxists* New York : Oxford University Press Publ., 1980, pp. 177–198. (In English)
- Johnson, F.** *Psychological Alienation: Isolation and Self-Estrangement* *Psychoanalytic Review* 62:3 Reprinted from *Alienation : Concept, Term, and Meanings*, 1975, 369 pp. (In English)
- Nalivaiko, N. V., Ushakova E. V.** Philosophical analysis of the education system in a transforming society. *Philosophy of Education*, 2009, no. 1, pp. 26–35. (In Russian)
- Searle, J. R.** *The Construction of Social Reality.* Simon and Schuster, 1995, 247 pp. (In English)
- Ter-Minasova, S. G.** *War and Peace of languages and cultures : textbook.* Moscow : Slovo Publ., 2008, 344 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 12.09.2017