

ЗНАЧЕНИЕ ОПЫТА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА

Н.Г. Косолапова (Иркутск)

Аннотация. В статье освещается роль опыта в становлении личности как субъекта деятельности. Опыт личности рассматривается на разных стадиях развития субъектности в онтогенезе.

Ключевые слова: опыт, субъект, личность, стадии субъектности.

Опыт личности стал предметом пристального внимания ученых особенно за последнее время. Опыт личности как феномен изучается исследователями в разных областях и сферах деятельности: философии, истории, филологии, психологии, педагогике, социологии и др., при этом учеными рассматривается и анализируется какой-то отдельный аспект, сторона или грань опыта, что свидетельствует о широком диапазоне современного исследования. Как справедливо отмечает Е.Ю. Савин, опыт личности как субъекта деятельности действительно превращается из периферийного объекта исследования в одну из основополагающих категорий. Можно согласиться с мнением многих ученых о том, что термин «опыт» является недостаточно определенным как на концептуальном, так и на эмпирическом уровне; в большинстве современных словарей и энциклопедий отсутствует статья по категории «опыт». Опыт трактуется чаще всего как совокупность знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе собственной практики; как практические умения и навыки.

Разные исследователи по-разному определяют опыт в контексте исследуемых явлений: личный жизненный опыт, личностный опыт (Л.И. Алферова, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, С.Ю. Степанов, В.В. Столин, В.В. Сериков и др.), личный опыт, субъектный опыт (Ю.В. Сенько, В.В. Сериков и др.), индивидуальный жизненный опыт, индивидуальный опыт (Л.Б. Салихова и др.), витagenный опыт (А.С. Белкин).

Ю.В. Сенько справедливо полагает, что «жизненный опыт – важная часть духовного мира личности. В нем своеобразно запечатлены ее способности, интересы, направленность, смыслы и ценности» [6, с. 55].

На наш взгляд, выделение исследователями личного и личностного опыта не является игрой слов. Так, личностный опыт, по утверждению В.В. Серикова, «это переживание смысла, своего рода включенности данного предмета, деятельности (с ее целями, процессом, ожидаемыми результатами и др.) в контекст жизнедеятельности личности, это объективная ценность, ставшая субъективной установкой, взглядом, убеждением, собственным выводом из пережитого» [7, с. 80]. Специфика этого вида опыта состоит в организации личностью своего внутреннего мира: смыслов, впечатлений, выводов из пережитого (В.В. Сериков). В отличие от личностного опыта личный опыт, как нам представляется, включает всю совокупность знаний, навыков, умений и отношений, приобретаемую в процессе всей жизнедеятельности, прожитую и осознанную личностью. Второе

понятие является более широким и поглощает первое. В поисках ответа на вопрос о роли опыта целесообразно обратиться к исследованию В.И. Слободчикова, в котором главными понятиями являются «человек–индивид–личность–индивидуальность», а центром личности выступает индивидуальность, ее сердцевиной – духовность. Следовательно, *опыт можно также выстроить как общечеловеческий, затем человеческий опыт, индивидный опыт, личный опыт, индивидуальный опыт, личностный опыт, интеллектуальный, духовный опыт, он же ментальный.*

В литературе последних лет актуальным стал взгляд на личность как на объект и субъект воспитания. Рассматривая личность как субъект воспитания и воздействия, исследователи Ю.В. Сенько, В.И. Слободчиков, В.В. Сериков и др. справедливо полагают, что педагог и психолог должны строить свое взаимодействие с учетом индивидуального личного опыта воспитуемого, добавим с учетом его содержания и структуры. Относясь к личности как объекту, взрослые не учитывают этот фактор, не влияют на организацию и совершенствование опыта личности, не индивидуализируют образовательный и воспитательный процесс.

К.А. Абульханова представляет личность как субъект жизненного пути и субъект деятельности. Выделяя особое качество индивида как субъекта жизнедеятельности, она отмечает, что «способность психического как субъективирования связана не только с превращением всеобщих форм и условий жизнедеятельности в формы понимания, субъективного значения, знания и т.д.» [1, с. 270]. На основании этого превращения индивид осуществляет действия, поступки, объективирует свою субъективность. Автор выделяет качество, характер и способ этого превращения как высший уровень психической регуляции. Нам представляется, что качество, характер и способ превращения имеют непосредственное отношение к опыту личности. Прежде всего потому, что его трансформация связана с тем, как этот опыт добывался личностью, каково его качество, как он соотносился с прежним опытом. Наряду с этим важно выяснить, какими умениями владеет личность для оперирования опытом, и др. Эти вопросы требуют экспериментального поиска. В контексте изучаемого направления следует выделить **опыт личности как прожитый и осознанный ею, т.е. опыт субъектно-деятельностный, или субъектный.**

Для рассмотрения субъектного опыта целесообразно обратиться к проблеме субъектности. Проблема

субъектности впервые стала разрабатываться в трудах С.Л. Рубинштейна еще в 1920–1930-е гг. Любой человек не рождается, а становится субъектом в процессе деятельности, общения и других видов активности, отмечал он. Субъект – это человек, люди на высшем (индивидуализированно для каждого из них) уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д. Для субъекта окружающая действительность выступает прежде всего как объект действия и познания, а другие люди выступают для него тоже как субъекты. Субъект является изначально общественным существом, индивидуально воплощающим в себе всеобще-родовые закономерности движения психики, имеющим свою историю (С.Л. Рубинштейн) и собственный жизненный путь (Б.Г. Ананьев).

Основополагающие положения в отношении субъектности личности продолжены в работах А.В. Брушлинского, который, разрабатывая вопросы методологии и теории субъекта, пришел к выводу о том, что субъект – это всеохватывающее, наиболее широкое понятие человека, обобщенно раскрывающее единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т.д. Личность, напротив, менее широкое определение человеческого индивида; в этом определении обычно на передний план выдвигаются ее социальные, а не природные качества [2, с. 9–10]. В рамках исследования школы С.Л. Рубинштейна А.В. Брушлинский определил критерии стадий развития субъекта: способность личности отражать мир в качестве познаваемого субъекта; степень овладения различными видами психической активности; характер связи между личностными структурами и особенностями познавательных процессов; степень психологической дифференциации; особенности взаимосвязи познавательной и аффективной сфер.

В ходе анализа этого направления исследователем В.В. Селивановым были выделены основные стадии развития субъекта в онтогенезе [2, с. 322–327]. В основу их были положены названные критерии. Для нас они представляют интерес в контексте изучения субъектного опыта. Сопоставляя стадии развития субъекта, анализируя их содержание, мы интерпретировали их в значимом для нас аспекте. Исследователем выделяются девять стадий субъектности: предусубъектная (от 0 до года), аморфной субъектности (от 1 года до 3–4 лет), парциальной субъектности (от 4 до 6 лет), познавательной субъектности (от 6–12 лет), противоречивой субъектности (от 12 до 17 лет), личностной субъектности (от 17–18 до 25 лет), полноценной субъектности (от 25 до 50 лет), воплощенной субъектности (от 50 до 60 лет) и угасающей субъектности (от 60–65 лет и далее). Для нас представляют интерес стадии субъектности, охватывающие период онтогенеза с первой по пятую, которая охватывает школьное детство. Если на первой, **предсубъектной стадии**, развитие ребенка характеризуется отсутствием собственно-познавательного отношения к

окружающему, низкой самодостаточностью, неспособностью самостоятельно осуществить большинство форм поведения и психической активности, то и приобретаемый опыт характеризуется неустойчивостью, ярко выраженной подражательностью, эмоциональностью. В исследовании Е.А. Сергеевко [2] в младенчестве выделяются два уровня развития: первичной и вторичной субъектности, связанные с формированием некоторых интегративных представлений о физическом мире и появлением триады «Я–другой человек–объект». Характеризуя эту стадию, автор указывает, что предусубъектная стадия развития не означает асубъектности на этом этапе. На этой стадии опыт, формируемый у ребенка, преимущественно **сенсорный**, по своему характеру он житейский, эмпирический, обусловлен бытовыми ориентировками (бытовой опыт), направлен на освоение физического мира (двигательный опыт). Что касается его дифференциации на внешний и внутренний, то следует отметить, что формируемый внутренний мир ребенка размыт, не осознан, следовательно, этими характеристиками наделен и опыт ребенка до года.

На второй стадии – **аморфной субъектности** – идет осуществление собственной субъектности через других людей, с их помощью. К концу стадии происходит выделение себя из окружения, появляется собственно познавательное отношение к действительности. Приобретаемый детьми в этот период опыт характеризуется разнообразием представлений, первоначальных навыков и умений, доминированием сенсорно-двигательного опыта (орудийного опыта), появлением первоначального речевого опыта и нравственного опыта (правилосообразного).

Стадией **парциальной субъектности** в основном завершается дошкольный период детства. Важнейшим становится содержание общественного поступка, общественного способа действия. Дети способны к самостоятельному осуществлению отдельных видов деятельности, овладевают саморегуляцией основных видов физиологических отклонений и некоторых форм психической активности. Реализация различных способов обращения с социальной действительностью и другими людьми осуществляется через игру как ведущую деятельность (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). По данным исследователей, субъектность проявляется в значимых для дошкольника продуктивных деятельности: элементарной трудовой (В.И. Логинова, М.В. Крулехт и др.), изобразительной. Поскольку в дошкольном возрасте доминирует наглядно-образное мышление, в опыт ребенка входят разнообразные представления: о свойствах и качествах предметов и явлений, о времени и пространстве, количестве, о природных явлениях, происходящих в живой и неживой природе, о мире, человеке (обществоведческие представления) и т.д. Приобретаемый опыт охватывает разные сферы, приобретает интенсивно, по своему многообразию он является энциклопедическим: «ребенок-дошкольник знает все обо всем». Аналогично осваивается

разнообразный круг навыков и умений в сфере самообслуживания, ручного труда, продуктивных видов деятельности. Поскольку дошкольник является субъектом игровой деятельности, можно отметить достаточно полный, осознанный и обобщенный игровой опыт.

На стадии **познавательной субъектности** интересы ребенка направлены на познание окружающего мира и себя в этом мире. Активно накапливается информация, сведения о том, что происходило и происходит, совершенствуются способы познания. Доминирует словесно-логическое мышление, субъект осваивает основы некоторых наук, приобщается к познавательной деятельности, происходит совершенствование различных видов общественного поступка. Существует внешнее, формальное, поверхностное присвоение основных видов деятельности и общения. «Я» – расплывчатое и размытое, познавательные процессы слиты с личностными характеристиками. Отношения к событиям и людям детерминированы знанием о них, ведь именно на этой стадии ребенок овладевает учебным опытом, осваивает основы наук, так как ведущей деятельностью является учебная. К концу младшего школьного возраста, как отмечают многие исследователи, у ребенка складывается стержневое умение личности – умение учиться, которое совершенствуется всю жизнь. Однако собственный психический мир еще слабо дифференцирован. Саморегуляция психической активности осуществляется неосознанно, полуавтоматически.

Стадия **противоречивой субъектности**. Половое созревание приводит к бурному росту самосознания своей идентичности, собственной принадлежности к определенному полу. Человек начинает становиться субъектом большинства форм телесной активности. Интерес центрирован на собственной мотивационно-потребностной сфере и физиологических изменениях в организме. Возникает понимание своей уникальности, индивидуальности. Период поиска взаимопонимания со сверстниками и конфликтов со взрослыми и товарищами, а значит, и формирования опыта взаимопонимания, общения. Неустойчивость эмоционально-аффективной сферы, обусловленная лабильностью физиологии. Начало серьезных обобщений и содержательных абстракций. Психическая организация более структурирована, но недостаточна, отсутствует осознание связей между ее элементами. Познавательный интерес к окружающему сочетается с жадой знаний о себе. В нравственности – начало релятивизма. Но сохраняется ориентация на нравственный реализм. Большая согласованность личности и познавательных функций, эмоций. Относительная самодостаточность и самостоятельность сочетаются с зависимостью от окружения и ориентацией на других: отсутствие внутренней психологической (в целом духовной) определенности, разноплановость и разнородность психики. Сочетание хорошо освоенных детских форм поведения и психического реагирования с только появляющимися взрослыми способами деятель-

ности и переживания, которые в основном являются подражательными и имитационными.

Рассмотрение стадий развития субъекта приведено нами достаточно подробно с целью установления связей с личным опытом субъекта, особенностями и содержанием его опыта. Показывая внутреннюю логику жизни человека, А.В. Брушлинский, В.В. Селиванов, Е.А. Сергеева и др. специально не затрагивают опыт личности, а говорят о нем опосредованно, как о подразумеваемом феномене. Лишь на стадии воплощенной субъектности прямо отмечается роль ментального опыта, развитие обобщения, что можно интерпретировать как появление достаточно устойчивого умения обобщать теоретический и духовный опыт (ментальный).

Последовательно анализируя стадии развития субъектности, мы выделяем логику формирования личного опыта. Первые три стадии охватывают период раннего и дошкольного детства, который знаменуется накоплением личного опыта в разных областях познания и сферах человеческой практики в контексте ведущих видов деятельности: предметной, игровой, конструирования и изобразительно-продуктивной. Как уже отмечалось, за период раннего и дошкольного детства ребенок жадно осваивает окружающий мир и поглощает огромное количество знаний, представлений в области природы, общественных явлений, техники, строения предметов, свойств и качеств объектов окружающего мира; приобретает множество ориентировок в области математики, астрономии, экологии и др. На этой стадии развития ребенок осваивает различные умения и навыки: самообслуживания, речевые, двигательные, орудийные, навыки общения, взаимодействия с другими и т.д. Парциальная субъектность (от 4 до 6 лет) связана с приобретением детьми опыта, характеризующего относительной энциклопедичностью, в том числе и в области нравственного содержания (овладение общественными способами действий, обращения с социальной действительностью и с другими людьми).

Последующие две стадии становления субъектности связаны со школьным возрастом, так как ведущей деятельностью становится учебная, дети осваивают учебный опыт, опыт познавательный (когнитивный), нравственный, духовный, социальный, личностный, опыт межличностного взаимодействия. На стадии познавательной субъектности (от 6 до 12 лет) осуществляется накопление внутреннего опыта, связанного с освоением «Я» когнитивных связей и отношений окружающего мира (когнитивный опыт), накоплением нравственных ценностей и отношений (нравственный опыт). На следующей стадии (от 12 до 17 лет), именуемой стадией противоречивой субъектности, опыт тоже несет в себе противоречивость, рассогласованность, при этом доминирует то один, то другой вид опыта: физический, психосексуальный, интеллектуальный, нравственный, социальный.

Чертами субъектного опыта являются его целостность, богатство внутреннего опыта, осознанность, системность и единство всех компонентов.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ опыта, приобретаемого человеком в процессе своего развития в контексте рассмотрения стадий субъектности, позволяет сделать вывод о том, что имеется определенная взаимосвязь между стадией развития субъектности и характером приобретаемого опыта. Предстоит изучить как важнейшие психологические новообразования доминантные умения, связанные с оперированием опытом, обеспечивающие становление личности как субъекта деятельности, познания и саморазвития.

Изучение исследований показывает, что содержание сознания субъекта связано с задачами деятельности, его потребностями, интересами, отношением к объекту. Так, Е.Ю. Коржова выделяет потенциал субъектности человека (его жизненную активность). Он реализуется на основе субъект-объектных ориентаций в форме внутренней картины жизнедеятельности (субъективное проявление субъектности, «интериоризованная субъектность») и в выборе стратегий поведения (объективное проявление субъектности, «экстериоризованная субъектность»).

Вместе с тем опыт личности позволяет судить о ее носителе, характеризует ее со стороны качеств и черт. Роль опыта в опознании личности, установлении ее неповторимости подчеркивает известный ученый Бим-Бад, который считает, что желания, мысли и поступки людей остаются для нас не до конца понятными, если мы не узнаем, на какой прежний опыт они опираются.

В исследовании В.В. Ветровой, посвященном изучению опыта младшего школьника, индивидуальный опыт понимается как вид личностного опыта человека, представленный в сознании как опыт собственной жизни и проявляющийся в мнестических, проективных, фантазийных впечатлениях и событиях прошлого, а также в наличной вербальной и невербальной активности. Исследователь выделяет в индивидуальном опыте психологическую структуру, включающую форму (объектная и субъектная), содержательные характеристики (событийность, эмоциональность, открытость, организованность, когнитивная сложность) и уровни организованности в сознании (целостный, фрагментарный, «пустой»). Привлекает внимание подход исследователя, связанный с уровнями организованности опыта в сознании личности, по существу, установления соотношения осознаваемого и неосознаваемого опыта. Опыт, прежде всего, сплав, конгломерат уже пережитого, ранее воспринятого личностью событийного материала жизни. С.Л. Рубинштейн в своем труде «Бытие и сознание» отмечает различные уровни психической деятельности – осознанной, сознательной и неосознанной. «Психическая деятельность выступает в новом качестве – сознания или, точнее, процесса осознания субъектом окружающего мира и тех отношений, в которые он с ним вступает, по мере того, как из жизни и непосредственного переживания выделяется рефлексия на окружающий мир и на собственную жизнь, т.е. появляется знание о чем-то лежащем вне его» [3, с. 243].

Знание является основным содержанием сознания. При рассмотрении опыта личности знание является одним из значимых компонентов. С.Л. Рубинштейн указывает, что сознание всегда предполагает и познавательное отношение к предмету, находящемуся вне сознания. Предметом осознания являются и чувства и переживания. Наличие у человека сознания означает, отмечает он, что в процессе жизни, общения, обучения сложилась или складывается такая совокупность (или система знаний), посредством которых он может осознавать окружающее и самого себя, опознавая явления действительности через соотношение с этими знаниями. Следовательно, опыт, представленный в форме знаний, навыков и умений, а также отношений, функционирует в процессе опознания действительности. К.Д. Ушинский говорил, что важен не сам опыт, а мысль, выведенная из него. Поэтому опыт должен быть осознаваемым, чтобы он мог служить для дальнейшего познавательного процесса, для развития личности. Рубинштейн критикует идеалистические теории, в которых сознание растворяется в опыте (социальный бихевиоризм). Не отождествляя опыт с сознанием, подчеркнем значимую мысль о том, что опыт должен быть осознаваемым со стороны личности. Только в этом случае можно говорить о мысли, идее, выведенной из него.

Изучая опыт личности как феномен, мы обнаружили его взаимосвязи с другими феноменами и явлениями психической жизни индивида. Так, опыт личности связан с потребностно-мотивационной сферой, со способностью личности к прогнозированию (Л.А. Ретуш) и т.д. Роль опыта в прогнозировании, развитии способности к социально-перцептивному предвидению у студентов, будущих учителей, изучала Е.К. Черанева (2002). Автор исследования рассматривает развитие этой способности на основе развития наблюдательности как основной детерминанты успешной прогностической деятельности. Как показало данное исследование, от нее зависят объем, разнообразие и глубина знаний, необходимых для построения прогноза. Влияние опыта на компетентность личности, в частности ментального опыта на интеллектуальную компетентность, отражено в исследованиях М.А. Холодной, Е.Ю. Савина. При изучении разных испытуемых-экспертов (опытных) и новичков (неопытных) были установлены явные различия. Первые задавали большее количество вопросов, при этом категориального характера, у них была выражена склонность к оперированию обобщенными категориями, в то время как у новичков обнаружена склонность осмысливать мир в терминах конкретных фактов. Для экспертов характерны большее количество аспектов решения, их обоснованность и проработанность. У них имели место познавательная готовность к размышлениям в парадоксальных, «невозможных» ситуациях, способность к прогнозированию, интеллектуальная интенция. Эксперты чаще прибегали к стратегии конструктивной экстраполяции и реже пользовались структурной в отличие от

новичков. По замечанию исследователя Е.Ю. Савина, структурная экстраполяция требует меньше когнитивных усилий, это весьма экономный механизм, «работающий» практически автоматически. В своем исследовании он доказал, что ментальный опыт является основой продуктивной активности и не является источником шаблонов, рутинных схем и стереотипов (что чаще встречается в литературе).

Говоря о значении опыта, следует обратиться к исследованиям В.П. Зинченко, который считает, что «избыток недостатка и избыток возможностей – это условие развития». Нам представляется, что опыт личности, как феномен, связан с этим явлением напрямую. Во-первых, имеющегося опыта всегда не хватает личности, она стремится к постоянному его обновлению, по-

полнению, обобщению и обогащению. Во-вторых, если личность достигла мастерства в каком-то определенном виде деятельности, чтобы не останавливаться, а расти и развиваться дальше, ей нужно трансформировать имеющийся опыт. Таким образом, для полноценного развития личность всегда будет испытывать «избыток недостатка и избыток возможностей». Однако заметим, что неперенным условием для реализации этого положения должно быть субъектное начало в личности. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн).

Таким образом, опыт влияет на различные сферы становления личности как субъекта деятельности, познания и саморазвития.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 301 с.
2. Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 2002. С. 9–10, 322–327.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
4. Салихова А.Б. Становление индивидуального опыта младших школьников в зависимости от стиля родительского отношения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
5. Савин Е.Ю. Понятийный и метакогнитивный опыт как основа интеллектуальной компетентности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.
6. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 240 с.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.

ARTICLE NAME: THE ROLE OF EXPERIENCE IN FORMATION OF SUBJECT PERSON

N.G. Kosolapova (Irkutsk)

Annotation. In this article has opened the role of experience in person formation as subject of activity. Personal experience has presented in different levels of subject's development in ontogenesis.

Key words: experience, subject, person, subject's levels.