1.4. СТОРІНКА ВЧЕНОГО

РОЗРОБКА СТУДЕНТАМИ-ЮРИСТАМИ ПРОЕКТІВ ВЛАСНОЇ СУБ'ЄКТОГЕНЕЗИ[1]

Євдокимова Н. О.

DOI: 10.53672/ej.6.2017.03[1] Check for updates

Анотація. Підготовка майбутніх правників потребує не лише засвоєння знань, а й становлення студента як суб'єкта власного професійного розвитку. Євдокимова Н. О. (Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв) обґрунтовує, що проєкти власної суб'єктогенези студенти-юристи найефективніше розробляють засобами організаційно-діяльнісних ігор, і узагальнює досвід їх проведення у виші. Методологічною основою слугує концепція Г. П. Щедровицького, який створив організаційно-діяльнісну гру 1979 р. як форму організації, розвитку й дослідження колективної миследіяльності, спрямованої на розв'язання комплексних соціально-психологічних проблем. Авторка розкриває базову схему миследіяльності з трьома рівнями (соціально організована колективна миследія, мислекомунікація та чисте мислення), з'ясовує роль позиціонерів і рефлексивних переходів між рівнями, описує організаційно-технічну структуру гри з її адміністративними, управлінськими, методологічними, технологічними та проєктними функціями. Головним завданням гри названо проблематизацію учасників, а також їх методологізацію й розвиток здатності до колективної миследіяльності. Детально схарактеризовано шестифазову процесуальну модель гри: від настановчих доповідей і самовизначення учасників через комунікативний і змістовий конфлікт, проблематизацію та соціально-психологічне проєктування до інтеріоризації нової онтологічної схеми. Окремо проаналізовано індивідуальну й групову рефлексію та три види рефлексивних занять: ретроспективну, проспективну й підсумкову організаційну рефлексію. Наведено перелік ігор, проведених у межах авторської технології, серед них «Проектування психологічного центру вищого навчального закладу», «Професійна підготовка сучасного юриста у вищому навчальному закладі», «Клінічна освіта майбутніх правників», «Професійна компетентність юриста». Результатом таких ігор, за спостереженнями авторки, стають зміни мотиваційної сфери студентів у бік саморозвитку як суб'єктів навчально-професійної діяльності та миследіяльності, формування гнучкості мислення, розуміння чужих позицій, критичності щодо власних принципів і догм, здатності до проблематизувальної рефлексії, а також прагнення самореалізуватися в професії. Положення статті можуть використати викладачі юридичних і психологічних дисциплін та психологічні служби закладів вищої освіти, які проєктують освітнє середовище для майбутніх правників.

Ключові слова: суб'єктогенеза, організаційно-діяльнісна гра, миследіяльність, рефлексія, проблематизація, саморозвиток, самореалізація, професійна підготовка юристів, Г. П. Щедровицький, психологічна служба закладу вищої освіти.

Law Students Designing Projects of Their Own Subjectogenesis

Yevdokymova N. O.

Abstract. Training future lawyers involves not only mastering legal knowledge but also developing students as agents of their own professional growth. Yevdokymova N. O. (Pylyp Orlyk Interna-

tional Classical University, Mykolaiv) argues that law students design projects of their own subjectogenesis most effectively through organizational-activity games and summarizes her experience of conducting such games at a university. The methodological basis is the concept of G. P. Shchedrovitsky, who created the organizational-activity game in 1979 as a form of organizing, developing and studying collective thought-activity aimed at complex socio-psychological problems. The paper explains the basic scheme of thought-activity with its three levels (socially organized collective thought-action, thought-communication and pure thinking), the role of positioners and reflexive transitions between the levels, and the organizational and technical structure of the game with its administrative, managerial, methodological, technological and project functions. A six-phase procedural model is described, moving from introductory reports and participants' self-determination through communicative and substantive conflict, problematization and socio-psychological design to the internalization of a new ontological scheme. Individual and group reflection and three kinds of reflexive sessions (retrospective, prospective and final organizational) are also characterized. The author lists games conducted within her technology, including those on designing a university psychological centre, the professional training of a modern lawyer, clinical legal education and the professional competence of a lawyer. In her experience, such games shift students' motivation towards self-development as subjects of learning and professional activity, foster flexible thinking, understanding of other positions and a critical attitude to one's own dogmas, and strengthen the desire for professional self-realization.

Keywords: subjectogenesis, organizational-activity game, thought-activity, reflection, problematization, self-development, legal education, law students, university psychological service.

Вперше оприлюднено: *сайт журналу «Судово-психологічна експертиза», 17.12.2017; DOI:* ***10.53672/ej.6.2017.03***[1].

Повний текст

Текст статті. Розробка студентами-правниками проектів власної суб'єктоґенези найбільш ефективно здійснюється засобами організаційно-діяльнісних ігор.

Як правило, організаційно-діяльнісні ігри спрямовані на вирішення комплексних соціально-психологічних проблем, тому вони потребують консолідації зусиль усіх учасників гри. Використання у програмі організаційно-діяльнісних ігор дозволяє включати студентів у проектування соціально-психологічної інфраструктури вищого навчального закладу, залучати їх до проектування структури та змісту навчальних планів підготовки сучасного фахівця, освоєння майбутніх професійних практик, проектування власної суб'єктоґенези. Так, у межах нашої технології нами проведені організаційно-діяльнісні ігри: „Проектування психологічного центру вищого навчального закладу", „Психологічна служба в сучасному вищому навчальному закладі", „Роль психологічної служби вищого навчального закладу у розвитку студентів", „Технології діяльності психологічної служби вищого навчального закладу", „Професійна підготовка сучасного юриста у вищому навчальному закладі", „Клінічна освіта майбутніх правників", „Професійна компетентність юриста" (програми наведені у відповідних додатках до монографії). Результатом проведених організаційно-діяльнісних ігор є зміни мотиваційної сфери студентів у бік саморозвитку як суб'єктів учбово-професійної діяльності, мислідіяльності, формування нових якостей і властивостей, набуття успішності та бажання самореалізації у професії.

Досить перспективним у цьому плані, з нашої точки зору, є впровадження у практику вищої освіти організаційно-діяльнісних ігор.

Організаційно-діяльнісна гра створена Г. П. Щедровицьким у 1979 р. як універсальна й ефективна форма організації, розвитку й дослідження колективної миследіяльності, спрямованої на вирішення комплексних соціально-психологічних проблем (не задач!). Ігротехнічним колективом під керівництвом Г. П. Щедровицького було проведено 5 організаційно-діяльнісних ігор у системі освіти: „Навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі", „Шляхи й методи удосконалення виробничої практики студентів вищого навчального закладу", „Програмування й оргпроектування виробничої практики й практичної підготовки студентів вищого навчального закладу", „Проблемна й задачна організація ситуацій і систем професійно-виробничої й навчальної миследіяльності", „Нові форми навчання й дослідження: ситуаційний аналіз і аналіз ситуацій". Ці організаційно-діяльнісні ігри були спрямовані на розробку і дослідження нових форм навчання та виховання у вишу. Крім того, було проведено низку організаційно-діяльнісних ігор, спрямованих на вирішення різноманітних народногосподарських проблем. Накопичений досвід дозволив Г. П. Щедровицькому розробити загальні методологічні підходи до організаційно-діяльнісних ігор як складно організованої психолого-педагогічної практики [2; 3].

Головною метою організаційно-діяльнісних ігор Г. П. Щедровицький вбачав розвиток миследіяльності (МД), а також учасників гри. Він підкреслював, що організаційно-діяльнісна гра – це технічно організована практика і тому має фіксуватись в онтологічних схемах, основною з яких є схема МД (див. рис. 1).

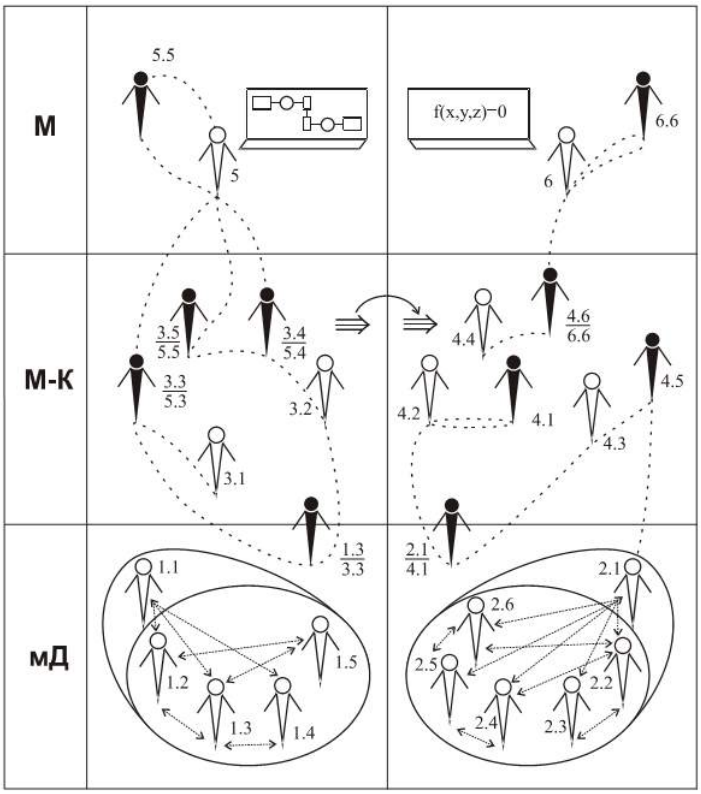


Рис. 1. **Базова схема миследіяльності (за Г. П. Щедровицьким)**

Ця схема складається з трьох відносно автономних рівнів МД, розміщених горизонтально один над одним:

- соціально організована колективна мисліедія (мД);
- мисле-комунікація (М-К);
- чисте мислення (М).

Стрижневим у цій схемі є рівень М-К, котрий організовується за принципами полілогу, протиріч і конфліктів. Це – „поле боротьби й взаємозаперечень", що надає йому особливого смислу й робить власне особливим рівнем МД. Два інші рівні схеми є протилежними один одному відносно осі М-К й мають свою досить специфічну реальність. Реальність М є якби „зазеркаллям" соціально організованої колективної мисліедії, так як розгортається безпосередньо на реальному матеріалі першого рівня. По ходу гри ситуації мД то об'єднуються в одну (на загальних зборах учасників), то розподіляються (під час роботи у робочих групах). Саме тому процес М-К є єдиною формою, котра пов'язує й організує всю МД.

На схемі зображені позиціонери як носії певних процесів МД. На нижньому рівні схеми – мисліедіючі позиціонери: зліва – 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5; справа – 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6. На середньому рівні схеми – комуніціюючі позиціонери: зліва – ті, що висловлюють думки у вербальних текстах; справа – ті, хто розуміє ці тексти й створює завдяки цьому смисл ситуації. Комуніціюючі позиціонери зліва займають три абстрактні позиції: 1)_рефлексивна вербальна фіксація наявної ситуації мД; 2) вербалізована рефлексія щодо мисленнєвих компонентів М-К; 3) вербалізована рефлексія щодо зшивки у М-К мисленнєвих компонентів і наявної ситуації мД; справа – чотири абстракні позиції: 1) текст М-К розуміється й усвідомлюється у комунікативній реальності; 2) розуміння тексту відбувається через вихід у мД; 3) розуміння тексту відбувається через вихід на рівень М; 4) при розумінні тексту М-К відбувається співставлення й розподіл компонентів М й мД. На верхньому рівні МД – мислячі позиціонери: зліва – ті, хто будує своє М на ґрунті власного досвіду мД й вираження його у текстах М-К; справа – ті, хто будує власне М на розумінні чужих текстів завдяки досвіду власної мД. Ці розуміння відображаються у невербальних схемах, формулах, графіках, таблицях, діаграмах тощо. Усі три рівні об'єднуються в єдине системне ціле за рахунок процесів розуміння й рефлексії. На схемі процеси рефлексії зображені вертикальними зв'язками, рухами й переходами. Зображені на схемі затемнені опозиціонери виступають носіями рефлексії. Комбінації цифр біля них (1.3, 3.5, 6.4 тощо) позначають функціональне місце відповідного акту рефлексії: перша цифра символізує рефлективний процес МД, друга – той процес, котрий є формою фіксації й вираження рефлексії. У ряді випадків форма фіксації й вираження рефлексії співпадає з об'єктом рефлексії (наприклад, 1.3-3.3). Кожний рівень зазначеної схеми може відокремлюватись від інших і виступати в якості автономної й самостійної системи, проте цей процес призводить до виродження МД, утрати її сенсу, атрофіює механізми розвитку [2].

Оскільки організаційно-діяльнісна гра завжди спрямована на вирішення певних проблем, а її учасники мають різні погляди, точки зору щодо цих проблем, використовують різні мисленнєві схеми, втілюють різні зразки та плани мД, то при організації колективної МД виникають протиріччя, конфлікти й розриви, котрі обумовлюють вихід учасників у рефлексивні позиції. Цей вихід учасників організаційно-діяльнісних ігор у реф-

лексивні позиції детермінує рух колективної МД по „рефлективним вертикалям" й водночас творення нових форм М-К, зорієнтованих на виявлення та фіксацію причин і джерел протиріч, конфліктів і розривів у МД через ситуаційний аналіз, цілевизначення та ситуативну проблематизацію.

Проблематизація учасників і є головною задачею організаційно-діяльнісних ігор, що передбачає переведення цілі в її освоєння.

Зазвичай задачі гри полягають у методологізації учасників, уведенні їх у простір методологічної культури, формуванні у них здібностей працювати методологічно та розвитку здатностей до колективної миследіяльності.

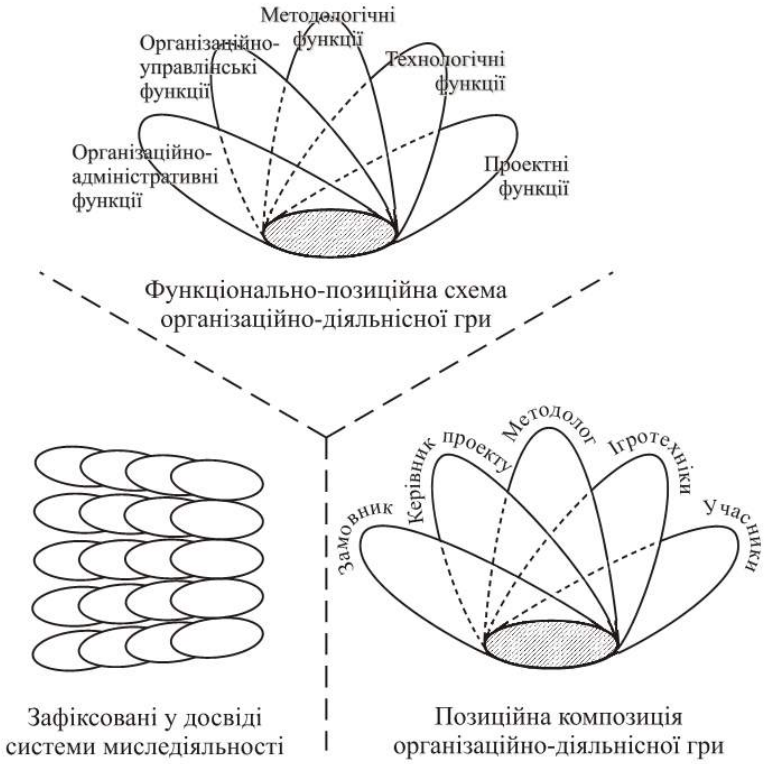
Співставлення ігрової ситуації з реальною освітньою ситуацією призводить до самовизначення учасників не тільки у грі, а й стосовно наявної соціокультурної ситуації у цілому. Водночас спостерігається прояснення позицій і точок зору опонентів, з'являється інтерес до їх способів дій, спроби проникнення у структуру їх МД. Проте шляхи вирішення вихідних завдань розуміються учасниками тільки за умови створення єдиного цілісного поля організаційно-діяльнісних ігор й адаптації М й мД кожного до цього цілого, що можливе тільки на рівні М.

На рівні М учасники організаційно-діяльнісних ігор створюють нові схематизми для відображення колективної МД, проектують і програмують свою майбутню МД, змінюють і трансформують себе як мислячих, комуніціюючих та миследіючих.

Усі програми МД, створені на рівні М, учасники гри „примірюють" у своїй подальшій колективній роботі, завдяки чому набувають нового практичного досвіду мД, тобто в умовах ігрової імітації нові оргпроекти й програми проходять експериментальну перевірку на внутрішню узгодженість, ефективність, надійність і стійкість у різноманітних соціокультурних середовищах. Ефективні системи МД закріплюються у певних зразках, нормуються, виступають як певні еталони, стандарти, стають основою нових проектів.

Цілісний процес МД перетворює організаційно-діяльнісну гру у локальну саморозвивальну освітню систему, котра має досить складну організаційно-технічну структуру (див. рис. 2).

Рис. 2. **Організаційно-технічна структура організаційно-діяльнісної гри**



Організаційно-технічна структура задає різні шари організаційно-діяльнісної гри, кожний з яких передбачає вирішення певного класу функцій:

- організаційно-адміністративні функції – прийняття рішення щодо необхідності впровадження певної інновації чи реформи;
- організаційно-управлінські функції – визначення смислової спрямованості, тематизму гри та її основної мети, розробка проекту, підбір ігротехнічної команди, визначення регламенту гри та організація її матеріально-технічного забезпечення, організація взаємодії всіх учасників гри, керування соціальною ситуацією організаційно-діяльнісної гри;
- методологічні функції – конструювання системи понять щодо організаційно-діяльнісної гри та діяльності у її процесі, процесу розвитку учасників гри, розробка програми гри, організація, управління та контроль процесу МД відповідно до базової схеми;
- технологічні функції – підбір інтерактивних технік, засобів психологічної підтримки учасників гри, організація комунікації учасників гри, їхньої проблематизації та взаємодії, групової МД, проектно зорієнтованої діяльності учасників;
- проектні функції – розвиток МД кожного учасника гри, створення нових індивідуальних та колективних програм МД, вирішення наявних комплексних соціально-психологічних проблем, спрямованих на зміну соціокультурної ситуації в освіті.

Усі перелічені функції реалізуються у процесуальній шестифазовій моделі організаційно-діяльнісної гри (див. рис. 3).

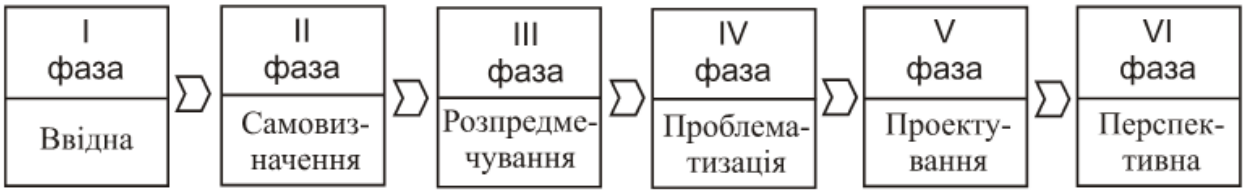


Рис. 3. **Процесуальна модель організаційно-діяльнісної гри**

Змістові характеристики фаз наведені нами у табл. 1.

Таблиця 1

Змістова характеристика фаз організаційно-діяльнісної гри

Назва фази та її послідовність	I фаза Ввідна	II фаза Самовизначення	III фаза Розпредмечування	IV фаза Проблематизація	V фаза Проектування	VI фаза Перспективна
Змістова характеристика	Установка на гру. Учасники формулюють власні очікування	Самовизначення учасників стосовно цілей гри та взаємодії з іншими учасниками. Виникнення комунікативного конфлікту	Перерастання комунікативного конфлікту у змістовий. Визначення невідповідності моделі соціокультурної реальності наявній ситуації та уявленням про її ідеальність. Фіксація протиріч у схемах	Перевід конфліктної ситуації у культурно значущі проблеми. Переформулювання проблем у задачі. Фіксація відсутності адекватного способу дій. Зміна діяльного змісту суб'єкта	Фіксація отриманого досвіду у культурно значущих формах. Створення нового практичного досвіду миследії. Нормування ефективних систем миследії. Реконструкція моделі соціокультурної реальності	Інтеріоризація нової онтологічної схеми соціокультурної дійсності. Визначення власних перспектив майбутньої психолого-педагогічної практики

У першій фазі у формі настановчих доповідей учасникам гри повідомляється її задум, основна концепція, цілі гри, її оргпроект, програма й регламент. У настановчих доповідях обов'язково уводиться поняття організаційно-діяльнісної гри. Головна мета цієї фази – визвати активну діяльність усіх учасників гри.

У другій фазі розпочинається входження учасників у гру, проробка й освоєння цілей гри, організація й самоорганізація робочих груп. Основним процесом цієї фази є самовизначення учасників. Від ефективності самовизначення залежать успіхи кожного учасника й гри у цілому. Зазначимо, що, як правило, процес самовизначення учасників триває протягом усієї гри, задаючи вектор їх розвитку. Активність учасників гри призводить до зіткнення думок, позицій, ідей – виникає комунікативний конфлікт.

У третій фазі комунікативний конфлікт переростає у змістовий. Протиріччя, котрі виникають при зіткненні позицій учасників гри, заводять їх у кут. Учасники гри починають розуміти, що та модель соціокультурної реальності, котра склалася у них раніше, да-

лека від ідеалу, не задовольняє наявну соціальну ситуацію. Головна мета цієї фази – фіксація протиріч на рівні схем. З цією метою здійснюється розпредмечування, декомпозиція структур професійної МД на складові: мД, рефлексію, М-К, розуміння й чисте М.

У четвертій фазі відбувається проблематизація учасників через проблематизацію ігрової ситуації та соціокультурної ситуації у цілому, фіксацію відсутності адекватного наявній ситуації способу дій. Головна мета цієї фази – перевести конфліктну й проблемну ситуації у культурно значущі проблеми, а кожну з проблем перевести у сукупність задач, котрі потребують вирішення. Головне, щоб в учасників гри не склалось впевненості у власній некомпетентності, а виникло розуміння, що соціокультурна ситуація, відображена у грі, є елементом об'єктивно існуючої реальності. І ті способи дій, мислення, котрими звикли оперувати учасники, не підходять до наявної ситуації. В учасників гри виникає необхідність (нужда – за С. Д. Максименком) у зміні власного діяльного змісту як суб'єкта саморозвитку, розвитку організаційно-діяльнісної гри та суб'єкта вирішення соціокультурної ситуації у психолого-педагогічній практиці.

У п'ятій фазі здійснюється соціально-психологічне проектування, тобто технічно організована діяльність щодо реконструкції наявної моделі соціокультурної реальності відповідно до вироблених у процесі гри критеріїв ідеальності. Застосовуючи ігрову імітацію, учасники гри „приміряють" реконструйовану модель на себе, визначають її ефективність. Це – фаза „зборки" досвіду гри у єдине ціле, фаза усвідомлення розвитку МД як такої та власне учасників.

У шостій фазі визначаються й обговорюються перспективи учасників гри, вирішення конкретних соціокультурних ситуацій з урахуванням набутого досвіду. Головна мета цієї фази – інтеріоризація нової онтологічної схеми соціокультурної дійсності.

Усі фази пов'язані між собою рефлексивними переходами.

Г. П. Щедровицький вважав, що рефлексія займає особливе місце у структурі діяльності. З'єднання робочих процесів з рефлексією є головним механізмом організаційно-діяльнісної гри, котрий дозволяє МД трансформуватись і розвиватись [3].

Саме рефлексія робить можливим процес МД і вихід на рівень чистого М. (Згідно з І. Кантом, рефлексія – це здібність, котра перетворює наше мислення у чистий розум). Учасники організаційно-діяльнісної гри формують у себе вміння аналізувати власну МД, цілі й задачі процесу саморозвитку. Головна функція рефлексії в організаційно-діяльнісній грі, - підкреслює Г. П. Щедровицький, - „допомогти кожному пізнати й оцінити самого себе, самовизначитись у ситуації, що склалася, й визначити міру свого особистого вкладу у загальну роботу" [3, с. 10-11].

Рефлексія в організаційно-діяльнісній грі носить індивідуальний і груповий характер.

Індивідуальна рефлексія є основним засобом:

- самовизначення учасників гри у змінних ситуаціях колективної МД;
- самоорганізації учасників у грі;
- перебудови й розвитку МД учасників;
- набуття учасниками здатності до проблематизуючої рефлексії.

Групова рефлексія є основним засобом:

- аналізу роботи групи за день, у певній фазі гри;
- визначення успішності групових дій;
- розробки групової стратегії й тактики, програми й плану наступних групових дій.

Рефлексивні заняття в організаційно-діяльнісній грі поділяються на три види:

- *ретроспективна рефлексія* завершує роботу групи й направлена на аналіз групових процесів та процесів індивідуального розвитку учасників;
- *проспективна рефлексія* передує виступам представників груп на загальних дискусіях й направлена на аналіз напрацьованого досвіду, нових схем МД, способів дій учасників, групових ідей, проектів, моделей соціокультурних ситуацій;
- *підсумкова організаційна рефлексія* завершує кожен робочий день організаторів й направлена на аналіз організаційно-діяльнісної гри як форми організації колективної роботи, засобів, методів і технік МД, роботи груп, розвитку учасників гри, ігрової ситуації та впливу на вирішення соціокультурної ситуації.

Підкреслимо, що нові схеми мислення, моделі розуміння формуються тільки через процедури:

- зупинки досвіду (а це і є рефлексія!);
- породження смислу проблеми (за рамками проблематизації рефлексія не виникає);
- проектування нових схем МД чи моделей соціокультурної реальності, по котрим вибудовуються нові соціокультурні (у тому числі й психолого-педагогічні) практики.

Результати організаційно-діяльнісної гри завжди багатопланові. Це і вирішення проблеми, з приводу котрої проводилась гра (виконання замовлення), і започаткування змін, інновацій у системі освіти, і мотивація учасників освітнього процесу до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, їх саморозвиток як суб'єктів власної учбової та професійної діяльності, мисленнєдіяльності, сформованість їх нових якостей і властивостей: „...гнучкість і пластичність, розуміння чужих позицій і точок зору, критичність відносно власних принципів і догм, об'єктивність в оцінці ситуації й широта поглядів, здібність до багатопланової й проблематизуючої рефлексії" [1, с. 1], що й визначає організаційно-діяльнісну гру як ефективну й перспективну локальну освітню систему, котра задає вектори подальшого розвитку учасників гри, соціокультурної ситуації та освіти у цілому.

Список використаних джерел:

1. Щедровицкий, Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма и метод активного обучения и воспитания в вузах и ИПК [online]. Режим доступа: http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/55.

2. Щедровицкий, Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности [online]. Режим доступа: http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/50.

3. Щедровицкий, Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности [online]. Режим доступа: http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/49.

Анотація: У статті представлено досвід проектування суб'єктогенези студентів-юристів засобами організаційно-діяльнісних ігор. Результатом організаційно-діяльнісних ігор є зміни мотиваційної сфери студентів у бік саморозвитку як суб'єктів учбово-професійної діяльності, мисліяльності, формування нових якостей і властивостей, набуття успішності та бажання самореалізації у професії.

Ключові слова: суб'єктогенеза, організаційно-діяльнісна гра, саморозвиток, самореалізація, мисліяльність.

Аннотация: В статье представлен опыт проектирования субъектогенезиса студентов-юристов посредством организационно-деятельностных игр. Результатом организационно-деятельностных игр являются изменения мотивационной сферы студентов в сторону их саморазвития как субъектов учебно-профессиональной деятельности, мыследеятельности, формирования новых качеств и свойств, приобретение успешности и желания самореализации в профессии.

Ключевые слова: субъектогенезис, организационно-деятельностная игра, саморазвитие, самореализация, мыследеятельность.

References

1. Yevdokymova N. O. Rozrobka studentamy-yurystamy proektiv vlasnoi subiektohenezy [Law Students Designing Projects of Their Own Subjectogenesis]. Sudovo-psykholohichna ekspertyza. Zastosuvannia polihrafa i spetsialnykh znan v yurydychnii praktytsi. 2017. Vol. 2, No. 6 (12). DOI: https://doi.org/10.53672/ej.6.2017.03. URL: https://expertize-journal.org.ua/psihologicheskaya-ekspertiza/770-evdokimova-n-o-rozrobka-studentami-yuristami-proektiv-vlasnoji-sub-ektogenezi (onovlena versiia vid 08.11.2026). [in Ukrainian].