

Формирование у учащихся опыта субъектного позиционирования в учебном процессе гимназии

Дмитрий Анатольевич Овчинников — декан факультета филиала Университета Российской Академии образования г. Новомосковска Тульской области.

Педагогика как область человеческой деятельности включает в свою структуру субъекты и объекты процесса. В традиционной субъект-объектной педагогике (Я.А. Коменский, И. Герbart) ребёнку отводится роль объекта, которому старшее поколение передаёт опыт. Конечная цель системы — подготовить ребёнка к жизни. Современная педагогика всё чаще обращается к ребёнку как субъекту учебной деятельности, как к личности, стремящейся к самоопределению и самореализации.

Опыт ученика входит в структуру его личности. Вопросы формирования у учащихся в учебном процессе опыта вообще и личного (субъектного) опыта в частности затрагивали многие дидакты и психологи (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина, О.В. Заславская, И.С. Якиманская, В.В. Сериков, Н.А. Алексеев, Л.В. Кларина, Т.В. Римкувене и др.), некоторые особо выделяли опыт творческой деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, В.Г. Разумовский, Н.М. Пручкина и др.).

Опытническое течение сложилось в педагогике ещё в начале XX века. Его представители рассматривали жизнь человека как процесс раскрытия заложенных в нём свойств, который осуществляется благодаря опыту, накапливаемому в ходе активной деятельности. Рост опыта трактовался как обогащение конкретными знаниями. «В определённый момент онтогенеза, — утверждали учёные «серебряного века», — диктат наследственного механизма ослабевает и оставляет человека наедине с накопленным опытом, который направляет его желания, реакцию, поведение, судьбу. Образование организует, упорядочивает приобретаемый опыт, проясняет его и покоится на двух «китах» — интересе и игре, повинувшись законам развития личности» (*Бим-Бад Б.М.* Антропологические основания теории и практики образования // Педагогика. 1994. № 5. С. 8–9).

Подобный антропологический подход к личности ученика в плане формирования его опыта в учебном процессе, учитывающий закономерные связи между биологически запрограммированным развитием человека и всеми видами «извне идущих» воздействий, особенно актуален для современной гуманистической системы образования.

В частности, профессор О.В. Заславская полагает, что учение (при условии свободы выбора, личностного смысла и гуманистических целей) является ни чем иным, как:

- 1) формой жизненной деятельности ребёнка, сочетающей труд, игру, общение, творчество, профессиональную ориентацию;
- 2) способом овладения культурой;
- 3) источником разнообразного опыта.

Потребность практики образования в инновационных изменениях, способствующих творческому росту учащихся, сегодня значительно возросла. Однако технология управления творческим развитием личности в процессе образования педагогической наукой разработана недостаточно. И в частности, до сих пор остаётся без внимания такое качество личности, как субъектная позиция.

Субъектная позиция ребёнка — одна из сторон развития его личности, которая отражает определённую точку зрения на объекты или действия и активное отношение к ним.

Субъектная позиция не существует вне личности и возникает только на определённом этапе её развития. Человеческий индивид не рождается субъектом, а становится им в процессе общения и деятельности. Субъект в психологии — это, прежде всего, носитель активности (А.В. Брушлинский).

Процесс обучения, где ученик выступает как субъект учебной деятельности, обладает

большим развивающим потенциалом, а готовность учащихся к саморазвитию и самообразованию предполагает определённую систему отношений детей к окружающему миру, к другим людям и самим себе, которая формируется при наличии цельного *опыта субъектного позиционирования в учебном процессе*.

Под данным видом опыта мы понимаем такие **умения и навыки, которые позволяют ученику не только играть заданную учителем роль, но и самостоятельно находить те участки учебного процесса, на которых он может эту роль принять; при этом содержание образования должно быть лично и социально значимым, опираться на склонности, интересы, ценностные ориентиры и субъектный опыт личности.**

Гимназическое образование занимает особое место в современной педагогике, ибо гимназия в соответствии со своим статусом призвана готовить учащихся к поступлению в высшие учебные заведения, а значит, формировать будущую интеллигенцию, людей умственного труда. К основным задачам гимназического образования относятся:

- 1) выявление и развитие творческих способностей учащихся;
- 2) формирование устойчивой мотивации к учению и самообразованию;
- 3) обучение навыкам самообразования и научно-исследовательского труда;
- 4) формирование внутренней потребности личности в непрерывном самосовершенствовании.

Содержание гимназического образования, используемые методы, средства, организационные формы обучения и педагогические технологии должны быть ориентированы на развитие познавательных и творческих способностей учащихся, формирование готовности к решению проблемных ситуаций действительности. Гимназия должна не только и не столько давать детям знания, сколько создавать предпосылки для их сознательного и творческого использования в стандартных и в нестандартных жизненных ситуациях. Гимназия должна помочь детям приобрести опыт субъектного позиционирования.

Это возможно, если учебный процесс будет базироваться на:

- *самостоятельности ученика-гимназиста;*
- *его познавательной активности и собственной сформированной точке зрения, определяющей его активную роль в учении;*
- *творческом подходе гимназиста к учебной деятельности (в плане поиска решения различных проблемных ситуаций и задач, а также проведения исследований);*
- *положительной мотивации ученика-гимназиста к учению, подразумевающей личностный смысл образования, при котором его содержание является лично и социально значимым, опирается на склонности, познавательные интересы, ценностные ориентиры и субъектный опыт личности;*
- *обогащённом индивидуальном опыте ученика-гимназиста;*
- *его высоком интеллектуальном развитии;*
- *сформированном персональном познавательном стиле и мировоззрении, включающем убеждения, специфические интеллектуальные умения мировоззренческого характера и культуру мировоззренческого мышления.*

Рассмотрим некоторые из базисных свойств предлагаемой модели учебного процесса подробнее.

Творчество

Отправной точкой творческого поискового процесса является задача. Однако анализ учебной литературы по различным школьным предметам, наблюдения за работой учителей и учащихся показывают, что в практике школьного обучения в большинстве случаев используются репродуктивные задачи, ориентирующие ученика на однозначные ответы, неспособные активизировать его мыслительную деятельность. Эпизодическое обращение к творческим задачам не приносит желаемого результата. Только при их систематическом использовании в учебном процессе возможен переход учащихся от репродуктивных, формально-логических действий к творческим.

Будущее за дидактической моделью, направленной не на простое накопление суммы знаний, а на целенаправленное усвоение (в условиях применения исследовательских методов обучения) систем, понятий, закономерностей, обобщённых структур, позволяющих глубже осознавать суть учебного предмета и на этой основе овладевать общими приёмами решения разнообразных проблемных задач. Это позволит сформировать у учащихся опыт творческой деятельности в учебном процессе и опыт субъектного позиционирования.

И.Я. Лернер выделяет следующие процессуальные черты (содержание) опыта творческой деятельности:

- самостоятельное осуществление ближнего и дальнего, внутрисистемного и межсистемного переноса знаний и умений в новую ситуацию;
- видение новой проблемы в традиционной ситуации;
- видение новой функции объекта в отличие от традиционной;
- комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении новой проблемы;
- видение структуры объекта;
- учёт альтернатив при решении проблемы;
- отбрасывание всего известного и создание принципиально нового подхода (способа, объяснения) к решению проблемы.

В организации поисковой, творческой деятельности учащихся огромная роль принадлежит исследовательскому методу обучения. Предлагаемая модель учебного процесса предполагает построение по каждому предмету системы проблемных задач, позволяющей учителю программировать деятельность учащихся и постепенно формировать у них необходимые черты творческой деятельности и субъектной позиции.

Так, например, приступая к изучению взаимодействия кислот и металлов в курсе химии, учитель может предложить учащимся самим определить характер их взаимодействия, разложив на лабораторных столах три вида размельчённого металла, включая медь, и столько же бутылочек с кислотами.

Учащимся необходимо выработать план поиска. Для начала — предположить возможность двух или трёх результатов эксперимента: кислота и металл взаимодействуют; не взаимодействуют; одни взаимодействуют, другие нет.

Затем поскольку предложено выявить характер взаимодействия, — не только создать условия для эксперимента (налить несколько капель кислоты в пробирки со щепотками металла), но и в случае начавшейся реакции определить её результат — какой газ выделяется. В ходе поисковой деятельности учащиеся проявляют альтернативное мышление (три варианта решения), видение новой проблемы (какой газ выделяется, почему медь не взаимодействует с кислотами), ищут новые для них способы решения (как выяснить, какой газ выделяется).

Кроме того, такая работа позволит учащимся овладеть умением планировать эксперимент: осознать проблему, выдвинуть гипотезу, построить план её проверки, убедиться в достоверности полученных результатов, в случае необходимости поставить новую проблему и т.д.

Личные наблюдения показывают, что элементы проблемного обучения (исследовательский метод, в частности) могут использоваться и в гуманитарном цикле учебных дисциплин. Например, в работе учителей русского языка и литературы. Учащиеся увлечённо работают над созданием альманахов, словесных зарисовок, эссе, занимаются литературным переводом и др. На занятиях иностранного языка в старших классах может широко применяться полилог (в отличие от диалога), страноведческий материал, инсценировки, элементы интенсивного метода обучения. На уроках музыки — анализ музыкальных произведений, сочинения, рефераты и др. Методы проблемного обучения незаменимы на факультативах и спецкурсах.

Однако отдельные удачные находки учёных и практиков не ведут к цельному формированию у учащихся опыта субъектного позиционирования. Необходима система!

Чтобы школьники усвоили содержание опыта творческой деятельности, они должны оказаться перед лицом *субъективно новых* для них проблем, которые предстоит самостоя-

тельно решать в процессе поиска. Опыт поиска нельзя передать путём информации о нём, так как информация лишает учащихся возможности личного участия в решении проблемы. Иначе говоря, для приобретения социального опыта творческой деятельности необходимы ситуации, требующие её непосредственного осуществления.

В процессе усвоения опыта творческой деятельности происходит сдвиг в умственном развитии учащихся, выражающийся в творческом преобразовании знаний и умений, готовности и способности самостоятельно добывать новые, т.е. организовывать свою познавательную деятельность в соответствии с возникающей проблемой.

Таким образом, **использование методов проблемного обучения (особенно исследовательского и проблемных задач) способствует формированию у ребёнка опыта субъектного позиционирования в учебном процессе, и происходит это благодаря тому, что вектор проблемного обучения направлен за пределы предметного содержания образования в надпредметное.**

Обобщённые (модельные) прикладные знания (или, по И.Я. Лернеру, надпредметные)— это описание действий по усвоению и конструированию отдельных видов теоретической информации. Конкретные процедуры решения основываются на анализе структуры (системы) усваиваемых теоретических знаний: вычлняются компоненты нового знания, т.е. конкретные дидактические задачи и способы их изучения. Наличие у учителя и учащихся системы прикладных знаний, а также способности видеть структуру усваиваемого знания превращает учение школьников в подлинную учебную деятельность.

И только при этом условии можно говорить о *субъектной роли ребёнка в учебном процессе*, о возникновении атмосферы поиска, о самопознании и самореализации личности в учении.

Мотивация

Важным фактором учебной и творческой деятельности человека является мотивация. На это указывали многие дидакты и психологи (О.В. Заславская, В.Д. Шадриков, И.С.Якиманская, В.Я. Ляудис, Г. Ожиганова, П. Оржековский). В психолого-педагогической литературе рассматриваются различные приёмы, способствующие формированию положительной мотивации учения. В предлагаемой модели ставка делается на: общую атмосферу в школе и классе; включённость ученика в коллективные формы организации разных видов деятельности; отношения сотрудничества учителя и учащегося, помощь учителя не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде советов, подталкивающих ученика к правильному решению; привлечение учащихся к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки. Кроме того, формированию мотивации способствует яркое содержание материала, необычная форма его преподнесения, вызывающая у учащихся удивление; эмоциональность речи учителя; познавательные игры, споры и дискуссии; анализ жизненных ситуаций; разъяснение общественной и личностной значимости учения; умелое применение учителем поощрения и порицания.

Особое значение в предлагаемой модели учебного процесса приобретает умение школьника учиться, обеспечивающее усвоение всех видов знаний и их применение в новых ситуациях, самостоятельное выполнение учебных действий и самоконтроля, самостоятельный переход от одного этапа учебной работы к другому и включение в *совместную учебную деятельность*.

Формирование мотивации совместной учебной деятельности — процесс сложный, состоящий из нескольких этапов:

- 1) неприятия коллективной учебной работы;
- 2) общего положительного отношения к коллективным формам учебной деятельности;
- 3) резкого падения мотивации совместной учебной работы;
- 4) устойчивого роста мотивации совместной учебной деятельности.

Такая цикличность этапов развития мотивации отражает не только процесс развития совместной учебной работы школьников, но и становление другого важного новообразования

этого вида деятельности — *субъектной позиции ребёнка*. Эти две стороны развития личности (мотивация и позиция) тесно взаимосвязаны, изменение одной из них ведёт к изменению другой. До включения в совместную учебную работу, не имея о ней никакого представления, ребёнок, понятно, и не мотивирован к этому виду деятельности.

Формы взаимодействия учащихся многообразны. Так, например, при выполнении заданий творческого характера ученики могут обмениваться своими работами: сочинениями, рисунками, стихами и т.п. При этом им необходимо по имеющемуся продукту выявить замысел автора, его позицию и уже потом оценить соответствие замысла полученному результату. Анализ педагогической литературы, наши собственные наблюдения и опыт дают основания сделать вывод, что для этой формы взаимодействия как ни для какой другой характерен *обмен позициями*, учащимся приходится чётко разделять собственную точку зрения и точку зрения другого человека.

Характер мотивации школьников во многом связан со степенью развития их учебной деятельности. Учение в широком смысле слова — это процесс приобретения учеником новых знаний. Но, как известно, не всякое учение является учебной деятельностью. Учение осуществляется как учебная деятельность, если школьник овладевает не только знаниями, но и способами их приобретения; если эти способы создаются им в соответствии с поставленной задачей; если ученик усваивает не только способы работы со знаниями, но и способы работы с самим собой, т.е. приёмы самоконтроля и самооценки. Роль мотивации учения в этом преобразовании, а значит, и в формировании модельных признаков опыта субъектного позиционирования ребёнка в учебном процессе, необыкновенно велика. Не случайно учёные отмечают, что наибольшим дидактическим потенциалом в формировании оптимистической установки на учение обладают методы стимулирования интереса к учению, создающие эффект удовлетворения познавательного интереса, эффект усиления позиции ребёнка. Важнейшее требование к учебному процессу как фактору формирования познавательных интересов учащихся — обеспечить ученику позицию субъекта познавательной деятельности, активного и самостоятельного.

Мировоззрение

Мотивации действительно принадлежит большая роль в учебной деятельности. Однако в школьной практике отмечается падение интереса учащихся к содержанию образования, что объясняется, прежде всего, разрывом содержания и методов организации обучения с реальными мотивами учения школьников. Вместе с тем условием формирования научного мировоззрения школьника является его личностный интерес к теоретическому познанию.

Мировоззрение — это идеологические обобщения, превратившиеся в личные убеждения. Выявление и осмысление учащимися мировоззренческого содержания в учебном материале предполагает творческий характер учебной деятельности и высокую культуру мышления в различных сферах интеллектуальной деятельности на уровне истолкования, комментирования, обсуждения, рассуждения и пр. В психолого-педагогических исследованиях говорится о двух этапах формирования культуры мировоззренческого мышления:

- 1) извлечении мировоззренческих идей из конкретного учебного материала;
- 2) повышении уровня их обобщённости с помощью опоры на явление повторяемости одних и тех же идей в различных учебных темах, предметах, разделах с дальнейшим выходом на категорию мировоззренческого знания.

Если при этом учащиеся проявляют самостоятельность и творчество, полученные выводы воспринимаются ими как результат собственного познавательного опыта и приобретают силу убеждений.

Если самостоятельная работа над материалом и выработка определённой точки зрения (субъектной позиции) на рассматриваемый вопрос является необходимым условием превращения знаний в убеждения, следовательно, верно и обратное: *приобретённые учащимися в ходе обучения мировоззренческие убеждения способствуют формированию у них субъектной позиции*. А принимая во внимание утверждения учёных о том, что подлинное убеждение

возникает в процессе индивидуального опыта, с присущими ему переживаниями удач и ошибок, субъектную позицию ребёнка в учебном процессе можно трактовать шире, как целостный *опыт субъектного позиционирования*.

Мировоззренческое содержание учебного материала — это динамическая система взаимосвязанных знаний. Если ученик осознаёт эти связи в их динамике, у него формируется *мировоззренческая позиция*. Она выражается в системности мировоззренческого мышления, когда каждый отдельный факт рассматривается как некая закономерность. А если при этом ещё проявляется самостоятельность учащихся, системность мировоззренческого мышления выступает как критерий убеждённости, истинности мировоззренческого вывода, сделанного на основе отдельных фактов. Однако для этого у школьников должны быть сформированы определённые *интеллектуальные умения*, а именно:

- умение осуществлять связь изучаемого материала с современностью;
- учитывать все реальные причинно-следственные зависимости, определяющие особенности тех или иных проявлений в конкретных условиях;
- правильно строить обобщение на основе сопоставления (по аналогии или контрасту) мировоззренческого содержания текущего учебного материала и ранее изученного.

Перечисленные *интеллектуальные умения мировоззренческого характера играют важную роль в формировании у учащихся опыта субъектного позиционирования*. Приобретённый на их базе личный опыт укрепляет уверенность учащихся в своих умственных силах, истинности взглядов, рождает чувство защищённости и другие интеллектуальные чувства, способствующие формированию самостоятельной, активной и цельной личности.

Значение убеждений, специфических интеллектуальных умений мировоззренческого характера и культуры мировоззренческого мышления особенно важно для гимназического образования, одним из приоритетов которого является развитие личности гимназиста, со сложившейся системой убеждений, интеллектуальных умений, сформировавшимся мировоззрением и культурой.

Самообразование

Процесс обучения может протекать с различным приложением сил, познавательной активности и самостоятельности школьников. В одних случаях он носит характер подражательный, репродуктивный, в других — поисковый, а иногда творческий. Именно характер учебного процесса влияет на его конечный результат — уровень приобретённых знаний, умений, навыков, а в широком смысле — опыта.

Самостоятельная учебно-познавательная деятельность включает смысловой, целевой и исполнительский компоненты. Овладевая всё более сложными интеллектуальными действиями, учащийся начинает проявлять интерес к активной смысловой ориентировке, позволяющей ему самостоятельно решать проблему самообразования. Целевой и исполнительский компоненты включают в себя постановку цели, определение задач, планирование действий, выбор способов и средств их выполнения, самоанализ и самоконтроль результатов, коррекцию перспектив дальнейшей деятельности.

В предлагаемой модели учебного процесса старшекласснику предстоит не только овладеть навыками самостоятельной познавательной деятельности, но и приобрести привычку к систематическому самообразованию.

К формам самообразования относятся:

- работа с первоисточниками и со справочной литературой;
- анализ (конспектирование, тезирование, сравнительный анализ) основной учебной и дополнительной литературы;
- работа с хрестоматиями, энциклопедическим словарём, периодическими изданиями;
- решение познавательных задач и проблемных ситуаций;
- подготовка рефератов.

Целью *начального этапа* формирования умений и навыков самообразования является овладение учащимися методикой работы с учебной литературой и некоторыми элементами

познавательной деятельности (умением анализировать изученный материал; составлять конспекты, тезисы; отстаивать свою точку зрения и др.). Их формирование осуществляется в ходе индивидуальных консультаций, семинарских занятий, самостоятельной работы с литературой, выполнения дифференцированных заданий и т.д.

Цель *заключительного этапа* — привнести в самостоятельную учебно-познавательную деятельность учащихся элементы творчества: научить находить оптимальные варианты решения проблемных задач, выполнять несложные исследования, вычленять нерешённые проблемы, что достигается посредством создания специальных дидактических и психологических условий, стимулирующих возникновение и развитие у учащихся самой потребности в самообразовании, а также стремления к активности и самостоятельности в этом процессе.

Начинать работу в рамках предлагаемой модели учебного процесса учитель должен с диагностирования и целеполагания. При этом ему необходимо сформировать эмоционально-положительное отношение у ученика к предмету, к себе и своей деятельности.

Далее, на *втором этапе*, учитель должен позаботиться о создании условий для систематической поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся и их адекватной самооценки в ходе процесса учения на основе самоконтроля и самокоррекции.

На *третьем этапе* — создать условия для самостоятельной познавательной активности учащихся и их индивидуально-творческой деятельности с учётом сформированных интересов.

Работа учителя в рамках предлагаемой модели процесса обучения должна носить индивидуально-дифференцированный характер. Каждому учащемуся должна быть оказана помощь в определении возможностей его самосовершенствования, правильном и своевременном осознании своей индивидуальности — способностей и склонностей, характера ценностных ориентаций, потребностей и мотивов, интересов, темпов обучаемости и уровня интеллектуального развития, особенностей эмоциональной и волевой сферы. Необходим перенос акцента с приоритета деятельности учителя на самостоятельную познавательную деятельность ученика и на создание у него эмоционально-положительного отношения к учебной работе. Показателями сформированности такого отношения выступают критичность мышления, умение вести дискуссию, обосновывать свою позицию, ставить вопросы, адекватно оценивать свою деятельность, а в целом — устойчивая потребность в *самообразовании*.

В результате у учащихся с помощью учителя формируется индивидуальный стиль работы, рождаемый стремлением к самосовершенствованию, раскрытию своей личности и ценностных установок — стиль непрерывного самообразования (или, иначе говоря, опыт самообразования).

Подводя итог, заметим, что самостоятельная работа старшеклассника-гимназиста — это особым образом организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- чёткое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение информации и её логическая переработка;
- использование методов исследовательской и научно-исследовательской работы для решения поставленных задач;
- выработка *собственной позиции*;
- представление, обоснование и защита полученного результата;
- проведение самоанализа и самоконтроля.

При этом ученик должен понимать, что самостоятельная учебно-познавательная деятельность отличается от обычной учебной. Она носит поисковый характер и её результатом является решение проблемных ситуаций.

Позиция обучающегося в предлагаемой модели самостоятельной учебно-познавательной деятельности — *субъектно-субъектная*, поэтому в идеале процесс познания гимназиста является саморегулируемым, самоуправляемым и внутренне мотивированным.

Очевидно, что в ходе самообразования происходит обогащение индивидуального (субъектного) опыта учащихся. Они не просто усваивают информацию, а субъективно преобразуют её, внутренне перерабатывают, наполняя значимым для себя смыслом. Кроме того, учащиеся приобретают опыт взаимодействия с миром, расширяющий возможности их активного и творческого участия в жизни общества. Приобретённый опыт побуждает гимназистов к поиску путей его обогащения. Образование для каждого из них становится самоценным.

Формирование у учащихся опыта субъективного позиционирования в учебном процессе гимназии должно способствовать росту творческого и интеллектуального потенциала страны, созданию оптимальных условий для интеллектуального и личностного развития ребят, их подготовки к инициативной деятельности в различных сферах народного хозяйства.

Опыт субъективного позиционирования является важной составляющей развитой во всех отношениях личности, способной творчески мыслить, принимать неординарные решения, проявлять инициативу и предприимчивость.