Антонова Л. Е., Попова Т. Б.

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ОБУЧЕНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/8.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 27-29. ISSN 1993-5552.

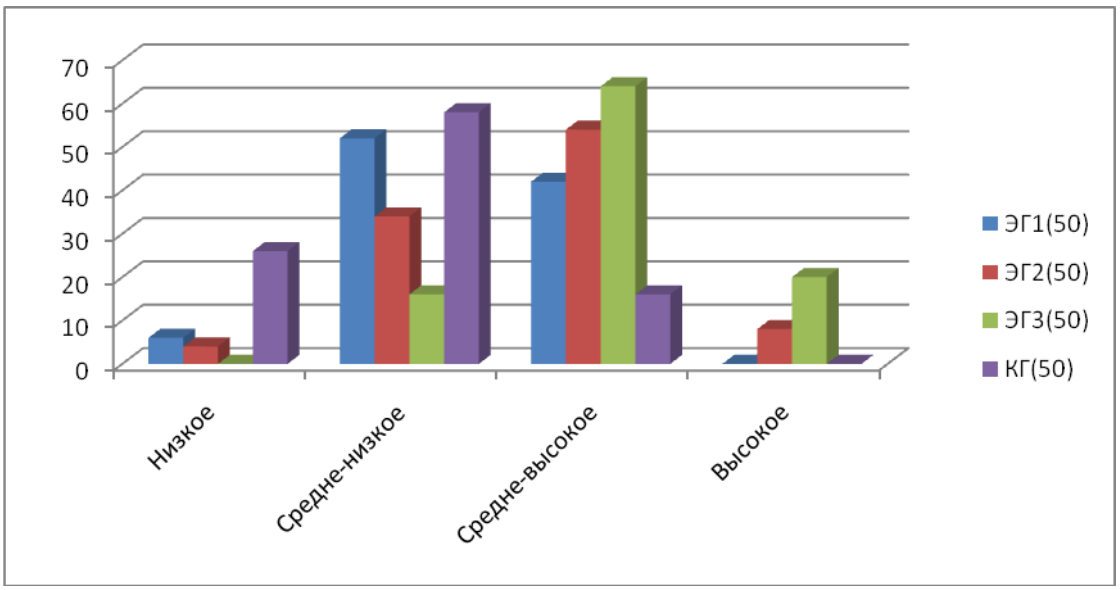
Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net



Гистограмма 2.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что цель, поставленная в исследовании, достигнута.

Список использованной литературы

1. **Руденко С.** Молодым везде у нас дорога // Учительская газета. - № 52 (10029) / 2004-12-21.
2. **Сериков Г. Н., Сериков С. Г.** Здоровьесбережение в гуманном образовании: Монография. – Екатеринбург–Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ОБУЧЕНИЯ

Антонова Л. Е., Попова Т. Б.
Санкт-Петербургский педагогический колледж № 7
Балтийская академия туризма и предпринимательства

Одной из основных задач работы профессиональных образовательных учреждений является формирование у студентов навыков самостоятельного приобретения новых знаний, развитие у них желания и умения заниматься самообразованием. Эта задача связана, в первую очередь, с научно-техническим прогрессом, с постоянным обновлением и увеличением объема информации во всех отраслях знания. Хорошо подготовленный выпускник, закончивший учебное заведение, через пять лет начинает понимать, что его знания устарели и нуждаются в дополнении и корректировке. Система курсов повышения квалификации, хотя и приходит в этих случаях на помощь, тем не менее, не может решить все проблемы, связанные с «интеллектуальным износом» информации, а это значит, что самообразование выступает на первый план в деле повышения профессиональной квалификации специалистов.

Самообразование необходимо не только для повышения квалификации, но и при смене специальности или даже профессии. Рынок труда в современной России достаточно подвижен, каждый год он требует специалистов разного профиля: нужда в одних профессиях сводится на нет, тогда как другие профессии становятся все более востребованными (стоит рассмотреть ситуацию с воспитателями ДОУ, школьными учителями в Санкт-Петербурге в последние годы). Подобные проблемы могут быть решены при способности выпускников ВУЗов и средних профессиональных образовательных учреждений быстро переучиваться, овладевая либо новой профессией, либо новой специальностью в рамках своей профессии.

Таким образом, важность развития способности к самообразованию у современного специалиста давно не вызывает ни малейших сомнений.

Как всегда, наиболее сложным является вопрос о том, как в образовательном учреждении подготовить специалиста, способного к разработке собственного образовательного маршрута, к самообразованию, т.е. человека, являющегося субъектом образовательного процесса.

Но что такое «быть субъектом обучения»?

Рассмотрим определение понятия «субъект» разными психологами. Так для А. В. Брушлинского субъект - это человек, обладающий психикой, деятельный и общающийся, но не всякий, а лишь достигший высокого уровня развития, особого способа организации; тот, которого среди всех других людей отличает *активность, автономность, творческость, самосозидательность,* предельная *целостность* и *интегральность всех* противоречивых и многообразных компонентов и подуровней [Брушлинский 1991: 4]. К. А. Абульханова-Славская выделяет такие атрибуты субъекта деятельности как, *способность к саморегуляции; творческое отношение* к осуществлению деятельности; *целостность деятельности; самостоятельность;* способ-

ность *самосовершенствования* и совершенствования деятельности [Абульханова-Славская 2001: 37]. В. В. Давыдов считает, что субъект полноценной деятельности обладает такими психологическими качествами, как *сознательность, самостоятельность, ответственность, инициативность, способность к рефлексии* [Давыдов 1996: 126].

Таким образом, все указанные авторы выделяют такие качества субъекта как активность, самостоятельность, креативность, но наиболее важными качествами субъекта обучения, на наш взгляд, являются выделенные В. В. Давыдовым сознательность, ответственность и способность к рефлексии.

Понятие «субъект» тесно связано с таким качеством как «субъектность». С. С. Кашлев определяет субъектность следующим образом: «Субъектность студента - это состояние личностного и профессионального развития, выражающееся в его способности успешно адаптироваться в постоянно изменяющуюся образовательную, социокультурную ситуацию, его потребности в проявлении активности, самостоятельности в организации взаимодействия с преподавателем, продуктивного педагогического взаимодействия, в осознании им ответственности за создание условий своего развития» [Кашлев: www.charko.narod.ru]. Е. Н. Волкова в качестве атрибутивных характеристик субъектности отмечает: *активность; способность к целеполаганию, самосознание, самообладание, самооценку, самоконтроль* в процессе деятельности; а также *свободу; ответственность за результаты деятельности; уникальность* [Волкова 1998: 38].

К данному перечню характеристик субъектности, по нашему мнению, можно добавить такие важные атрибуты как *осознание и принятие задач учебной деятельности и способность их самостоятельно определять; владение умениями, ориентировочными основами деятельности, реализуемыми в соответствии с данными задачами; способность к рефлексии, потребность в ней как в условии осознанного регулирования своего поведения и деятельности в соответствии с принятыми задачами; способность осознанно вносить коррективы в свою деятельность,* которые называют Н. К. Сергеев и Н. М. Борытко [Борытко, Сергеев: www.charko.narod.ru].

Субъектность определяется как цель университетского образования.

Очень часто, рассматривая проблему формирования субъектности у студентов, и педагоги-теоретики, и учителя, преподаватели обращают внимание на такое качество субъекта, как активность, забывая о не менее важных показателях субъектности. Бесспорно, это одно из важнейших качеств субъекта. Без активного овладения знаниями, без упорной учебной деятельности, самостоятельного поиска необходимой информации, решения профессиональных проблем субъекта деятельности нет и быть не может. Но, на наш взгляд, особенно важно то, на что эта активность направлена.

Школа пытается ответить на этот вопрос, обучая учащихся некоторым конкретным приемам самообразования, приемам обработки полученной информации по заданным темам, поиску выходов из проблемных ситуаций. Это очень важно, но при этом нельзя забывать о двух не менее важных, чем активность качествах субъекта:

- умении самостоятельно ставить перед собой цель и видеть необходимость ее реализации, что связано с самостоятельным принятием решения, чему учиться, с ситуацией выбора;
- способности самостоятельно оценивать полученные результаты;
- нести полную ответственность за принятое решение и результаты его реализации.

Эти качества сформировать и развить у студентов, которые чаще всего привыкли к тому, что в стенах учебного заведения все решает преподаватель, гораздо сложнее, хотя и это вполне осуществимо при грамотной работе педагога, который не забывает азы дидактики, в частности, помнит структуру и закономерности построения и развития педагогического процесса.

В любой деятельности, в том числе и в учебной, можно выделить три основных блока: целевой, оперативный (деятельностный) и рефлексивный. Чаще всего мы во время учебных занятий занимаемся отработкой второго блока самообразования как деятельности (например, обучаем приемам анализа и обработки информации по изучаемой теме), забывая о том, что бесцельная и безответственная деятельность - деятельность чаще всего полезная только наполовину, а иногда и бесполезная вовсе. Школа, да и не только школа, но и среднее профессиональное и даже высшее учебное заведение, не воспитывает у учащихся в полной мере чувство ответственности за результаты их учебной деятельности, не учит осознавать цели учебы, самостоятельно корректировать их в соответствии с полученными результатами.

Нам могут возразить, выдвигая следующие аргументы: цель профессионального образования четко определена в Государственных образовательных стандартах, так можем ли мы позволить студенту вносить изменения в эти цели? Ведь мы готовим специалистов определенной квалификации, и они должны соответствовать стандартным профессиональным требованиям, а значит - принимать готовые цели. В этом и заключается работа над целевым блоком учебной деятельности. Рефлексия же может быть связана как с текущими оценками, с промежуточной аттестацией, так и с итоговой аттестацией во время экзаменов и зачетов, т.е. нельзя говорить о полном небрежении к формированию навыков принятия целей и ответственности за их реализацию. Но можно ли это считать, даже условно, полноценными условиями развития рефлексии?

Что же делать для того, чтобы студенты стали субъектами, а не бездумными исполнителями воли педагогов в образовательном процессе?

Студентов можно учить не только выбирать, но и самостоятельно ставить конкретные цели самообразования и в рамках образовательных стандартов, причем не только с помощью таким форм учебной деятельности, как написание курсовых и выпускных квалификационных работ, не только при самостоятельном вы-

боре студентами спецвопросов при изучении предметов по выбору, но и на предметах обязательных. Чаще всего у педагогов, «задавленных» стандартами и высокой учебной нагрузкой, просто не остается ни времени, ни сил на обдумывание этого вопроса. Обучение самостоятельному выбору или самостоятельной постановке учебных целей начинается с отработки у студентов навыков принятия и осознания готовых целей и задач изучения конкретных разделов и тем учебного курса, чему способствует работа с опорой на таксономию целей Б. Блума (в рамках технологии полного усвоения знаний), в которой дан конкретный перечень знаний, умений, навыков по каждой теме [Кларин 1994]. Затем можно переходить к обучению самостоятельному формулированию своих собственных целей: постановке целей самообразования по отдельным вопросам на конкретной лекции, семинаре. Для этого важно научить студентов ставить перед собой вопрос: «Чему я хочу научиться, что хочу освоить на данном предмете (лекции, в этой теме)?»

То же самое можно сказать и о рефлексии. Итоговая и промежуточная аттестации не дают основания для полноценной рефлексии, к тому же, выставленная оценка не всегда комментируется педагогом. Рефлексия может состояться только тогда, когда студент стремится сам проанализировать свои достижения и недостатки, сопоставить полученный результат своей учебной деятельности с поставленной им изначально целью.

Для того чтобы студенты научились рефлексии не только своего эмоционального самочувствия в процессе обучения (чему может служить технология Французских мастерских), но и результатов учебной деятельности, необходимо приучать их регулярно оценивать себя в учебе. Для этого можно использовать ту же таксономию целей Б. Блума [Кларин 1994], в которой студенты по окончании изучения каждой темы будут отмечать, какими знаниями, умениями и навыками и на каком уровне они овладели, а также прививать студентам навык сопоставления самооценки своих знаний с теми оценками, которые выставляют им преподаватели. Это будет способствовать и формированию более адекватной общей самооценки, и более полноценной рефлексии.

Таким образом, для формирования и развития субъектности обучения важно развивать, совершенствовать не только операционный, деятельностный блок учебной деятельности (деятельности самообразования), но и тесно взаимосвязанные друг с другом целевой и рефлексивный блоки. Это будет способствовать тому, что студенты начнут более осознанно осваивать систему знаний, понимая, что в этой системе является для них более важным. Такая работа поможет формировать у них чувство ответственности за результаты своего учебного труда, самообразования, видение того, над какими личностными и профессиональными качествами и проблемами им необходимо работать в дальнейшем, какие лакуны в своем образовании заполнить. Только при этих условиях можно говорить о том, что учащиеся, студенты стали полноценными субъектами образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. **Абульханова-Славская К. А.** Проблемы определения субъекта в психологии // Субъект действия, взаимодействия, познания. - М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2001. - С. 36-52.
2. **Брушлинский А. В.** Проблемы субъекта в психологической науке // Психологический журнал. - Т. 12. - 1991. - № 6. - С. 3-11.
3. **Волкова Е. Н.** Субъектность педагога: теория и практика: Дис. докт. психол. наук. - М., 1998. - 261 с.
4. **Давыдов В. В.** Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. **Кашлев С. С.** Педагогические условия развития субъектности студента в педагогическом процессе ВУЗа. - www.charko.narod.ru.
6. **Кларин М. В.** Зарубежные инновационные технологии. - Рига: Эксперимент, 1994. - 270 с.
7. **Сергеев Н. К., Борытко Н. М.** Категория субъектности в воспитании. - www.charko.narod.ru.

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Березин С. В., Лисецкий К. С.
Самарский государственный университет

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (№ гранта 07-06-26601 а/В), СНЦ РАН (№ гранта 10РГ/2007)

В проблеме молодежного наркотизма одним из самых неразработанных является вопрос о сущности психической зависимости.

Мы провели сравнительный анализ психологических факторов наркориска и защиты личности (предпосылок употребления и сдерживающих побуждений) в отношении употребления наркотиков. К сожалению, он показал количественное и качественное преимущество первых над вторыми. Мотивы употребления выглядят в глазах подростка привлекательнее и даже позитивнее, чем мотивы сдерживания.

В качестве сдерживающих факторов оказываются в основном страхи, т.е. чувства, по определению непривлекательные:

- страх неизвестности;
- страх наказания;
- чувство вины;
- страх перед милицией, судом, лишением свободы;