Проба пера
(публикации начинающих исследователей)

УДК 373.1:37.018

СУБЪЕКТНЫЙ ОПЫТ УЧАЩИХСЯ В СМЫСЛОВОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ

Н.Н. Мироненкова, *ассистент кафедры высшей математики Южно-Российского государственного технического университета*

Раскрытие личностно-смыслового потенциала обучающихся возможно в случае, если в учебном процессе сместить акценты в сторону субъектного опыта учащихся, который является «ядром» смысловой модели обучения. Возникшее отношение в условиях учебного процесса «личностный опыт – объективная ценность», то есть личностный смысл, и будет определяться как процесс смыслообразования.

Ключевые слова: *смысловая модель обучения, субъектный опыт, актуальный личностный опыт, интенциональность, содержание, методы и формы смысловой модели обучения.*

Новому этапу развития образования, когда его ценность культивируется государством на уровне национально-приоритетного проекта, необходимо обучение, ориентированное прежде всего на личностно-смысловое развитие учащихся. В данном контексте приобретает особое значение смысловая модель обучения. Результатом такого обучения является личность, владеющая осмысленным личностно-ценным знанием, характеризующаяся культурно-опосредованным осмысленным отношением к миру и себе на базе освоенных знаний. «Ядром» смысловой модели обучения является актуально значимый субъектный опыт обучаемого, «наполненный» личностными смыслами, благодаря которым и осуществляются процессы «распредмечивания» и «достраивания» знания.

Главной целью смысловой модели обучения является развитие учащихся, так как только оно является условием жизни. Человек, остановившийся в своем развитии, либо не получивший развития в значимой для него сфере деятельности, постоянно находится под контролем внутреннего «я», психологически ощущает себя ущербным, духовно немощным. На языке теории смысла развитие звучит как «расширяющийся смысл», как смыслообразование, как становление в человеке способности к саморефлексии. Смысловое развитие учащихся, развитие его смысловой сферы – та самая глобальная цель, которая совпадает с «выходом» ученика за пределы «актуального я» и вхождением его в «я» потенциальное» [1, с. 14]. В связи с указанной целью наиболее важным и необходимым принципом обучения становится принцип личностно-смысловой ориентации.

Личный опыт учащиеся обретают как в процессе обучения, так и за пределами учебного процесса, причем от различных источников: телевидения, Интернета, окружающих людей, литературы. При этом по своей значимости для любого ученика он распределяется по-разному, имеются менее значимые интенции и более личностно-

значимые. Это связано с тем, что содержание сознания человека делится на актуально сознаваемое и контролируемое. Аналогично этому, приобретаемый учеником опыт в общей структуре освоенного им содержания распределяется по-разному. Одна часть опыта занимает более актуальные, другая – менее актуальные зоны сознания. «Актуальный опыт – тот, который имеет для ученика особое значение и к которому он небезразличен. Именно эта часть опыта является основой и предпосылкой развития смыслов и смысловых образований (смысловых установок, смысловых конструктов)» [2, с. 201]. Следует иметь в виду, что сформированный опыт учащихся имеет тенденцию с течением времени обезличиваться, из актуальной зоны переходить в периферийную. Поскольку актуальный опыт интенционален, то есть направлен на объект, то при наличии благоприятной эмоционально-доверительной обстановки «рождается» новое знание. Следовательно, актуальный опыт, интенционально направленный на учебное содержание, при наличии позитивной эмоциональной среды породит смысловую деятельность субъекта.

Созданию эмоционально-доверительной обстановки будет способствовать построение «субъект-субъектных» отношений между учителем и обучающимся, поддерживание психологического комфорта в обучающей среде. Это связано с тем, что в «субъект-объектной» модели построения учебного процессе смысловая деятельность учащихся минимальна. Она характеризуется достаточно жестким управлением познавательной деятельностью учащихся, при этом «смыслы» имеют «упакованный» вид, задаваемый учителем, имеют значительную вероятность оказаться вне базовых ценностей учащегося, его актуального и даже потенциального. Такие смыслы могут восприниматься как навязываемые учителем. В значительно большей степени появляется возможность использовать личностно-смысловой потенциал учащихся, если учебный процесс «обернуть» не со стороны учителя как объекта процесса обучения, а со стороны учащихся. В такой модели отношений учащиеся более самостоятельны, свободны, обладают большим пространством выбора. Подчеркнем, что в данной модели учащийся должен восприниматься таким, какой он есть, с его плюсами и минусами, что будет способствовать созданию психологического комфорта.

В условиях реального учебного процесса происходит сближение как минимум двух смысловых сфер: с одной стороны, актуальных, наличествующих в личностном опыте обучающихся смыслов; с другой – потенциальных смыслов, наличествующих в текстовом содержании. Расстояние между уровнем актуальных смыслов и уровнем потенциальных смыслов может быть охарактеризовано тремя позициями. Первая из них заключается в отсутствии расстояния, в совпадении смысловых уровней. Вторая состоит в предельно значительном межуровневом расстоянии, в отсутствии смысловых контактов. В первом случае потенциальные смыслы остаются нераскрытыми (субъектному опыту нет в этом необходимости), во втором случае они остаются «в плену знаков» (субъективному опыту до них «не докопаться»). В обоих полярных случаях результат один – отсутствие актов смыслообразования. Оптимальна промежуточная позиция, состоящая в наличии противоречия между актуальным и потенциальным смысловыми уровнями [3, с. 13]. В такой позиции личностный опыт отыскивает и «находит» объективированные смыслы как значимые для своего носителя и приоткрывает их ему. Приоткрывающийся смысл, становясь личностным, актуализирует субъектную сферу обучающегося. Интерференция смысловых волн, их наложение друг на друга и взаимное усиление и могут быть определены как смыслообразование, выводящее обучающегося за пределы его собственного «Я».

Следовательно, «учебный процесс обладает тем большей побудительной силой, чем личностно значимее для учащихся освоенная ими ранее информация и чем более противоречит ей информация поступающая» [4, с. 201]. На стыке встречных потоков информации из таких ситуаций ученику бывает трудно выйти, пока он не найдет способ разрешения противоречия. Учащиеся оказываются между противоположностями,

единство которых ими «не схватывается» и которые воспринимаются как несовместимые, взаимоисключающие. Поскольку мышление гармонично, сбалансировано, то подобных противоречий оно «не терпит», стремясь к равновесию, самоактуализируются [5, с. 48].

В связи с этим наибольшей смыслообразующей силой, как единица содержания обучения, являются проблемы. В психологическом истолковании проблема – это составная часть бытия или культуры, порождающая вопросы, не имеющие ответа в данных пределах индивидуального сознания человека [6, с. 198]. В любом случае проблема должна быть личностно-значимая для ученика, для решения которой ему необходимо приложить ранее приобретенные знания, умения и навыки, отраженные в его опыте, с новыми знаниями, которые еще предстоит приобрести. В такой ситуации происходит «встреча» задаваемого и субъектного опыта, актуально значимого для учащихся опыта.

Если содержание – субстанция, питающая развитие учащихся, то методы – механизм, включающий, «запускающий» развитие. Если качество содержания определяется составом входящих в него ингредиентов, потенциально способных или не способных влиять на стержневую основу личности ученика – систему ценностей, то качество метода состоит в возможности или невозможности замкнуть субъектный опыт учащихся на объективных реалиях действительности, отраженных в содержании обучения, и тем самым обогатить, изменить, обновить наличные у обучающихся ценности. Весьма ценной в смысловой модели обучения является предложенная классификация методов обучения, инициирующих смыслообразование учащихся, их ценностное, смысловое и духовное развитие (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.Р. Рудакова).

Выделим следующие их группы:

– методы, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся (эмоционально-психологические установки и эмоционально-психологические обобщения в обучении, эмоционально-психологическое опережение, личностно-смысловой контекст, преобразование теоретического материала в образный);

– диалоговые методы (внешний, внутренний, множественный диалоги, диалоги эпох, диалоги разнохарактерных культур);

– игровые методы (ролевые и другие виды дидактических игр, включая компьютеры с их цветодидактическими возможностями, имитация, мысленные путешествия);

– методы, обеспечивающие самовыражение учащихся (ситуация выбора, персонализация, задания на проявления саморефлексии, зоны экзистенциальных проявлений учащихся);

– методы психолого-дидактической поддержки учащихся (ситуации успеха, зоны самодифференциации и самоиндивидуализации учащихся, метод личностно значимых конкретных ситуаций, смысловое погружение, ценностное ориентирование);

– методы проблемно-творческого типа (инициации творческой деятельности учащихся, проблемные ситуации, задачи на «смысл», зоны «эмоционального пробуждения разума», состояние «инсайта», задания по жизненным впечатлениям, на выражение самоощущения [7, с. 184–185].

Не рассмотренными в смысловой модели обучения остались формы обучения. Смысл «любит» выбор, свободу, гибкость путей своего проявления. Ни традиционный урок, ни классно-урочная система не в состоянии обеспечить необходимой смысловой вариативности учебного процесса, удовлетворить различным предпочтениям субъектного опыта учащихся. Необходимо развитие таких форм обучения, которые бы принимали во внимание интересы, предпочтения, желания, смысловые ориентации учащегося, отраженные в его личном опыте, обеспечивали свободу выбора.

Таким образом, своеобразным «ядром» смысловой модели обучения является субъектный опыт учащегося, в котором отражены его личностные актуальные смыслы. Именно актуальная часть опыта является основой и предпосылкой развития смыслов.

Особую ценность представляет позиция противоречия между актуальным и потенциальным смысловыми уровнями. Только в такой позиции личностный опыт отыскивает и «находит» объективированные смыслы как значимые для своего носителя и приоткрывает их ему. Наложение смысловых волн друг на друга и взаимное усиление и могут быть определены как смыслообразование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абакумова И.В. Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла // Вестник ОГУ. № 8. 2002.*
2. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. Ростов н/Д, 2006.*
3. *Ейст Н.А. Интроспекция как метод инициации смыслообразования в учебном процессе: автореф. дис. … канд. пед. наук. Тюмень, 2009.*
4. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Указ. соч.*
5. *Абакумова И.В. Указ. соч.*
6. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Указ. соч.*
7. *Абакумова И.В. Указ. соч.*

SUBJECT EXPERIENCE OF STUDENTS IN SEMANTIC MODEL OF TRAINING

Mironenkova N.N., *assistant of the Department of mathematics, South-Russian state technical university*

Disclosing of personal-semantic potential trained probably in case in educational process to displace accents towards subject experience of pupils which is «kernel» of semantic model of training. The arisen relation in the conditions of educational process: «personal experience – objective value», i.e. personal sense, also will be defined as process sense-formation.

Key words: *semantic model of training, subject experience, actual personal experience, the maintenance, methods and forms of semantic model of training.*

УДК 37.018(4/9)

ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОТКРЫТОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Н.С. Чеботарева, *ассистент кафедры высшей математики Южно-Российского государственного технического университета*

В данной статье рассмотрено проектирование содержания открытого обучения, и на базе зарубежных исследований выявлены подходы для реализации методов открытого обучения учащихся с нарушениями в поведении и обучении.

Ключевые слова: *«открытое обучение», содержание «открытого обучения», нарушения в поведении и обучении, методы и реализация дидактических концепций.*