

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ И РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

О. Г. Селиванова
(Киров)

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Статья раскрывает авторскую позицию в исследовании становления субъектности школьника на разных ступенях обучения. Обосновывается идея о постепенном приобретении растущим человеком такие субъектных характеристик, как надситуативная активность, ценностные ориентации и продуктивная самостоятельность

Общество начала XXI века породило новую антропологическую реальность: человек все чаще выступает субъектом собственной жизни и общественных отношений, ответственным за принимаемые им решения. В современных условиях человек и «не должен культивировать в себе только функционально-адаптивную сущность в применении своих способностей и потребностей в своих же субъектных целях» [2, с. 12]. Многими учеными психология субъекта рассматривается как методологическая основа бытия современного человека.

Понятие «субъект» (от латинского *subjectus* – лежащий внизу, находящийся в основе, от *sub* – под и *jacio* – бросаю, кладу основание) исходно является философской категорией, а размышления о сущности человека как субъекта уходят своими корнями в далекое прошлое. Первоначально в истории философии субъект рассматривался прежде всего в гносеологическом аспекте, то есть через его взаимодействие с объектом познания. Однако в философских учениях последних двух веков предпринимались попытки выявления сущности субъекта и его бытия. Во многих работах подчеркивалась активная преобразующая позиция субъекта относительно объекта, под которым стали понимать не только природу, но и общественное устройство. Наряду с материалистическим подходом к по-

ниманию субъекта, широкое распространение получил и идеалистический взгляд, абсолютизирующий внутренний субъективный мир человека.

Все разделы философского знания так или иначе связаны с проблемой субъекта и «под субъектом ... понимается активно действующий и познающий, обладающий сознанием и волей индивид или социальная группа» [10].

Несмотря на то, что категория «субъект» по своей сути является философской, но в настоящее время ее можно назвать одной из центральных в психологии и педагогике. Самостоятельный статус в психологии она приобрела благодаря работам С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, В. А. Брушлинского, А. В. и В. А. Петровских, которые исследовали этот феномен во взаимодействии с категориями «индивид», «личность», «индивидуальность». С. Л. Рубинштейном понятие «субъект» употребляется в общепсихологическом смысле как качественная определенность бытия объекта. А. В. Брушлинский категорию «субъект» выводит из понятия «человек», утверждая, что индивидуальный субъект выступает как высший интегративный уровень активности человека. Однако «совпадение личности и субъекта относительно даже при максимальном сближении их свойств, так как субъект характеризуется совокупностью

деятельностей и мерой их продуктивности, а личность – совокупностью общественных отношений» [1, с. 171].

Таким образом, наряду с развитием растущего человека как природного существа (индивида), как социального продукта (личности), выделяется субъектно-деятельностное развитие, означающее способность превращать свою жизнедеятельность в предмет практического преобразования (В. И. Слободчиков).

Категория субъекта используется в педагогике применительно и к педагогу, и к школьнику. Изучение позиции школьника в обучении относится к числу традиционных для отечественной педагогики, а проанализированные нами ведущие пособия по дидактике показали, что к ученику характеристика «субъект» применяется давно и используется как синоним понятия «ученик». Однако в связи с изменением социокультурной и образовательной ситуации проблема становления школьника как субъекта учения приобрела особую актуальность, что проявилось в стремлении определить сущность этого понятия. Как отмечается в Российской педагогической энциклопедии, «ученик в системе дидактических отношений выступает как объект преподавания и как субъект учения. В этой двойственности функций проявляется активность учащегося как действующего субъекта. Объектом по отношению к ученику в данном случае является учебный материал, который учащиеся должны усвоить» [7], а под субъектностью чаще всего понимается «качество личности, обозначающее способность человека отдавать отчет в собственных действиях, быть стратегом деятельности, ставить цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, корректировать цели, выстраивать планы жизни» [4, с. 55].

В психологической концепции личностно ориентированного образования И. С. Якиманской школьник представлен прежде всего как носитель субъектного жизненного опыта, который актуализируется и обогащается в процессе обучения. Н. А. Алексеевым субъектность школьника рассматривается в операционально-техническом и смысловом, ценностно-эмоциональном планах. В своей культурологической концепции личностно ориентированного образования Е. В. Бондаревская в качестве его глобальной цели рассматривает становление человека культуры, то есть личности, ядром которой являются субъектные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности, жизнотворчества. В. В. Сериков связывает становление субъектности школьника с реализа-

цией личностных качеств, таких как функция выбора, проявление избирательности; принятие решений и обоснование деятельности; самооценка, реализация образа Я; определение системы жизненных смыслов личности. Теоретический анализ психолого-педагогических исследований феномена субъектности школьника показал, что «человеку внутренне присуще изначально быть субъектом, развиваясь в этом качестве до сознательного деятеля и в этом смысле максимально свободного существа, способного целенаправленно преобразовывать внешний и внутренний мир по своим собственным законам» [9]. Растущий человек является субъектом, поскольку выступает носителем субъектного опыта – спонтанно приобретаемого им опыта жизнедеятельности в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения и самостоятельного освоения им мира людей и вещей. Ребенок школьного возраста характеризуется не только способностью овладевать содержанием образования, то есть социальным опытом, но и потребностью соотносить его со своим собственным. При выполнении той или иной деятельности он призван последовательно решать совокупность взаимосвязанных задач: целеполагания, моделирования условий, программирования собственных действий, оценки их результатов и коррекции. Отношение ребенка к предстоящей деятельности определяет его позицию в ней – субъектную или объектную. В случае позитивного отношения в соответствии с типом решаемой задачи он занимает разные субъектные позиции: выступает субъектом определения целей, субъектом анализа значимых для него условий и так далее. Природа субъектности ребенка проявляется в его потребности в познании и преобразовании себя и окружающего мира, то есть определяется **личностными детерминантами**.

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований феномена субъектности ученика и проведенная нами опытно-экспериментальная работа в образовательных учреждениях региона позволили нам сформировать собственную исследовательскую позицию относительно становления школьника как субъекта учения.

Рассматривая становление субъектности растущего человека как естественный природосообразный процесс, мы полагаем, что его содержание и направленность во многом определяются **средовыми детерминантами** (внешними обстоятельствами), которые могут тормозить, быть нейтральными или способствовать его протеканию. Процесс становления субъектности ребенка может происходить стихийно без

педагогического влияния, а порой приходит в противоречие с социальными нормами и ценностями, иметь негативную направленность. В качестве сфер становления субъектности ребенка можно также рассматривать разные виды деятельности (исследовательская, самообучение, спортивная, художественная и другие), в которых происходит и познание (постижение значения и смысла), и общение (формирование отношений) ребенка. Однако приоритетным направлением деятельности школьника является школьное обучение, которое неизбежно ставит ученика перед необходимостью определения собственного отношения к учебной ситуации.

Как показали наши исследования, часть школьников рассматривают ее как ограничение своей активности, не связанной с процессом учения. В этом случае проявляется внеситуативная активность ребенка, что выражается в разных видах его деятельности, не опосредованных учением. Педагоги, и ученые, и практики, с тревогой отмечают все возрастающее отчуждение современных школьников от учебной деятельности. Также выделяется группа учащихся, первоначально позитивно воспринимающих учебную ситуацию, что порождает их активность и готовность соответствовать требованиям педагога (ситуативная активность). Углубляющееся противоречие между потребностями школьника и внешними требованиями приводит порой либо к резкому снижению мотивации учения, либо к личностным конфликтам. Другая часть учащихся (желает того педагог или не желает) переопределяют учебную ситуацию таким образом, что в ней школьником начинают реализовываться избыточные по отношению к внешним требованиям к себе, проявляется инициативность и ставятся задачи самосовершенствования (надситуативная активность). Часть школьников интуитивно находят способ проявления своих субъектных качеств и в традиционном обучении, но не благодаря, а вопреки существующей системе образования. Однако теория и практика обучения доказывают, что для формирования отношения к объекту важное значение имеет взаимодействие субъекта (ученика) и объекта (учения), которое организует и обеспечивает педагог.

Все исследователи феномена субъектности солидарны в признании наличия у субъекта субъектного опыта, который «начинает складываться с первых секунд вхождения новорожденного человека в жизнь и, постоянно созидаясь и перестраиваясь, неотрывно сопровождает его до старости» [8, с. 28].

Под субъектным опытом ученика понимают его субъективные переживания, такие как система его чувств, отношений с другими людьми, оценка своего поведения, процесса и результатов. Субъектный опыт включает в себя совокупность компонентов, которые невозможно разделить, поскольку они существуют в слитном виде, в тесном взаимодействии друг с другом. Только «при достаточной сформированности каждого из компонентов субъектного опыта обеспечиваются активные, целенаправленные, умелые, осознаваемые и координированные с усилиями других людей действия... а также формируется соответствующее отношение к своим поступкам и поступкам других людей» [5, с.101]. Поскольку ребенок взаимодействует прежде всего с социальным опытом, то именно он и считался долгое время предметом деятельности ребенка. Но в современных условиях «социальный опыт и знания выступают средствами деятельности учения и изменения опыта субъекта» [3, с. 134]. Для определения роли субъектного опыта ученые (Е. И. Божович) предлагают в качестве единицы анализа субъектного опыта учебной работы – реальный феномен, который не задается извне, а создается учеником в результате преобразования заданных ему средств работы как его самостоятельное открытие, анализируемое в условиях диалога или полилога учителя и ученика в рамках любого метода обучения. Таким образом, в традиционном обучении чаще всего не востребуемый и игнорируемый субъектный опыт школьника, в личностно ориентированном становится предметом актуализации и анализа.

Мы выделили этапы личностно ориентированного обучения, адекватные звеньям процесса саморегуляции и определили организационно-педагогические условия, обеспечивающие становление субъектных позиций школьника в личностно ориентированном обучении (см. таблицу 1).

Мы полагаем, что постепенно у школьника как субъекта формируется комплекс личностных характеристик, таких как надситуативная активность, ценностные ориентации, продуктивная самостоятельность, развивающихся в процессе субъектогенеза.

Не всякая активность характеризует ребенка как субъекта. Только *надситуативная активность* является атрибутом ребенка как субъекта и проявляется прежде всего в его инициативе. Надситуативная активность всегда предметна и преобразовательна, то есть имеет четкую направленность на изменение объекта. Для того чтобы объект или субъект изменились в процессе взаимодействия с субъектом, по-

Т а б л и ц а 1

Организационно-педагогические условия становления субъектности школьника в обучении

Этап	Деятельность учителя	Деятельность ученика
<i>Оргмомент</i>	Создает условия для анализа учеником образовательной ситуации и своих возможностей ей соответствовать	На основе ценностного отношения к предстоящей деятельности принимает ее цель или ставит свою собственную
<i>Этап актуализации знаний, умений, навыков и субъектного опыта школьников</i>		
<i>Этап самомотивации и субъектного целеполагания</i>	Создает условия для постановки цели деятельности посредством актуализации знаний, умений и навыков учащихся, а также их субъектного опыта	
<i>Этап организации усвоения учебного материала всеми учащимися в соответствии с требованиями государственного стандарта и проверки первичного его усвоения школьниками (тест достижений)</i>	Создает условия для выстраивания индивидуальной образовательной траектории посредством создания ситуаций выбора (за пределами государственного образовательного стандарта)	На основе образа «Я» создает модель субъективно значимых условий деятельности (уровня, характера, сроков выполнения деятельности)
<i>Этап расширения и углубления учебного материала в соответствии с индивидуальной образовательной траекторией ученика</i>		На основе идеала выстраивает свою образовательную индивидуальную траекторию
<i>Этап контроля и оценки: определение реального уровня усвоения знаний, умений и навыков по теме или разделу</i>	Создает условия для определения критериев результата деятельности на основе требований учебной программы	На основе уровня притязаний определяет критерии результата своей деятельности
	Создает условия для самооценки посредством информирования о реально достигнутых результатах	На основе соотнесения информации о реально достигнутых результатах в соответствии с поставленными целями осуществляет самоконтроль
<i>Рефлексия</i>	Создает условия для осознания учеником результатов своей деятельности	На основе самооценки в случае расхождения достигнутого результата с поставленными целями принимает решение о коррекции своей деятельности

следний должен уметь выполнять эти преобразования, то есть обладать умелостью. Таким образом, «активность субъекта в педагогическом процессе обосновывается как личностное образование, характеризующиеся возможностью ставить, решать в деятельности определенные задачи» [2, с. 23].

Активность человека во многом определяет его отношение к деятельности. Если к объектам деятельности у субъекта складывается позитивное, то есть ценностное отношение, оно

и побуждает его активность. В исследованиях В. В. Серикова отмечается, что самые совершенные ценности человечества должны как бы заново родиться в опыте личности, иначе они не могут быть ею адекватно присвоены, то есть обрести личностный смысл. Однако ценности являются не только порождением отношения к ним субъекта, но и принятыми в данном обществе в определенный период времени нормами жизни. Таким образом, система устойчивых отношений субъекта к окружающему миру и

самому себе на основе установок на те или иные ценности материальной или духовной культуры выступает как ценностная ориентация. Как известно, ценности невозможно передать, они осваиваются ребенком во взаимодействии со взрослым или в самостоятельной деятельности.

По мнению П. И. Пидкасистого, «главный признак самостоятельной деятельности, выражающий ее сущность, заключается вовсе не в том, что ученик работает без посторонней помощи учителя. Главный признак самостоятельной деятельности как дидактической категории проявляется в том, что цель деятельности ученика несет в себе одновременно и функцию управления этой деятельностью» [6, с. 129]. Именно в самостоятельной деятельности формируется продуктивная самостоятельность как качество личности. **Продуктивная самостоятельность** – интегральная характеристика субъекта, она проявляется в умении соотносить объективную сложность условий с собственными возможностями. Таким образом, это качество связано с поиском путей решения задачи, с самооценкой своих возможностей.

Итак, субъектная активность школьника имеет место тогда, когда налицо его ценностное отношение к себе, другому субъекту или объекту. В этом случае источником активности

являются не столько внешние требования и стимулы, сколько рассогласование между опытом ученика и той учебной задачей, которую ему необходимо решить. Способность ученика решать свои учебные и жизненные проблемы проявляется в его самостоятельной деятельности. В процессе обучения и воспитания субъектность становится качеством личности.

Все вышесказанное позволяет нам сделать следующие выводы. Субъектность – это свойство, присущее в проявленном или непроявленном виде каждому человеку. Субъектность растущего человека порождается как личностными (субъектный опыт), так и средовыми детерминантами (внешние требования к деятельности).

Мы рассматриваем субъектность как определенный уровень развития личности, а становление субъектности ребенка выступает как процесс обогащения его субъектного опыта в сочетании с освоением им субъектных позиций в личностно ориентированном обучении. Становление субъектности школьника заключается в его развивающейся способности самостоятельно ставить и достигать цели учения на основе гуманистических ценностей в разных видах активности – познании, деятельности, общении.

Л и т е р а т у р а

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб. : Питер, 2002. – С.92.
2. Горшкова В. В. Проблема субъекта в педагогике : учеб. пособие к спецкурсу. – Л. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1991. – 80 с.
3. Ильясов И. И. Структура процесса учения : моногр. – М. : МГУ, 1986. – 198 с.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. педагогич. учеб. заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 176 с.
5. Осницкий А. К. Психология самостоятельности: методы изучения и диагностики. – Москва ; Нальчик : Изд. центр «Эль-Фа», 1996. – 130 с.
6. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М., 1980. – 308 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. В. Давыдова. – Т.2. – М. : БРЭ, 1999. – С.478-480.
8. Свинина Н. Г. Жизненный опыт учащихся в контексте личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 2001. – №7. – С.27-32.
9. Татенко В. О. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психологич. журнал. – Т. 16. – 1995. – №3. – С.23-34.
10. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Изд. 4-е. – М. : ИПЛ, 1980. – С.357-358.
11. Большунова Н. Я. Субъектность как социокультурное явление. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2005. – 324 с.
12. Бархаев Б. П., Сыромятников И. В. Субъектность ученика как целевой ориентир образования // Психология обучения. – №12. – С.4-18.