

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Происходящие в настоящее время в СНГ радикальные преобразования в экономической и общественной жизни привели к серьезным изменениям в сфере образования. Образование переходит в инновационный режим развития, складывается практика развивающего, личностно ориентированного образования, продуктом которого является активная, самостоятельная, ответственная личность в разных сферах деятельности, выстроившая себя в творческом социальном взаимодействии с другими субъектами – школьник рассматривается как субъект деятельности и поведения.

Актуальной задачей системы образования становится сегодня не столько расширение информационного поля учащихся, а сколько предоставление возможности построения своего индивидуального способа взаимодействия с окружающим миром, развития субъектности личности школьников.

В современных условиях сфера образования выходит далеко за рамки учения. Динамичный рынок труда, быстрое развитие производства, внедрение информационных технологий требует от людей умения находить и использовать необходимую информацию в рамках разных сфер деятельности, постоянно повышать свою квалификацию, а при необходимости и переквалицироваться, то есть непрерывно учиться. В таких условиях источником информации могут стать разные сферы деятельности (учение, общение, труд), тем самым максимально расширяя границы образовательной среды. Учебная деятельность, направленная на овладение существующими в культуре способами освоения и преобразования действительности, в современных условиях уже не является сугубо школьным занятием. Непрерывное образование возможно лишь при условии, что человек освоил учебную деятельность, стал субъектом учения. Тем не менее задача развития субъектности человека как способности к активности, самостоятельности, ответственности в разных сферах деятельности должна быть решена изначально в процессе школьного обучения. В. В. Давыдов, подчеркивая универсальный характер учебной деятельности и школьной образовательной среды, указывал на важность и изучение в различных возрастных периодах школьного образования.

Решение этой исследовательской задачи затруднено вследствие ряда проблем, связанных с психологическим осмыслением субъектной природы человека.

Это, во-первых, отсутствие единой психологической модели субъектности вообще (К. А. Абульханова-Славская, Б. Д. Эльконин, А. С. Огнев и др.). В психологии очень слабо разработана проблема строения и функционирования субъекта деятельности, и крайне слабо исследован вопрос о «механизмах», о способностях личности быть субъектом своей жизнью.

Во-вторых, недостаточная разработанность диагностических средств для экспериментального изучения учебной субъектности. Существующие экспериментальные исследования (Ю. Н. Кулюткин, 1984, Э. Г. Газиев, 1992, Т. А. Матис, 1993, Н. Ф. Круглова, 1994, Д. В. Тырских, 1997, С. Ю. Жданова, 1997, А. Н. Николаев, 1999, Г. А. Цукерман, 1999, и др.) направлены в основном, на диагностику освоенности различных компонентов учебной деятельности, что недостаточно характеризует ученика, как субъекта учения. Детальное изучение свойств и механизмов, характеризующих школьника как субъекта учения, определение методов и критериев их оценки – это задача, которую психологам еще предстоит решать.

В-третьих, мало изучены механизмы становления индивидуальной субъектности. Существуют теоретически и экспериментально обоснованные исследования механизмов становления коллективного субъекта учебной деятельности в младшем школьном возрасте (теория развивающего обучения Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова). Однако механизм перехода от

коллективного субъекта к индивидуальному пока еще изучен крайне мало (Г. А. Цукерман). Данные исследования проводились при соблюдении двух условий: изменении содержания школьного материала и форм сотрудничества учеников и учителя в процессе обучения. Механизмы становления учебной субъектности вне этих условий не изучались.

Поэтому нам представляется актуальной проблема изучения психологических особенностей становления индивидуальной субъектности в старшем школьном возрасте с целью разработки в дальнейшем требований к психологическому сопровождению этого процесса.

Современное переосмысление содержания образования, переориентация его на возможно полное раскрытие и реализацию субъектных возможностей учащихся требуют от психологической науки поиска путей формирования у молодых людей гуманистических идеалов и общечеловеческих ценностей, что связано в первую очередь с обеспечением не только стимулирования активности школьников, но и приданием ей социально значимого направления. Это требует эмоционального и познавательного развития личности, становлением обширного спектра нравственных и гуманных чувств растущего человека.

Специфика работы психолога по психологическому обеспечению развития субъектности личности старших школьников в условиях общеобразовательной среды еще не получила должного научного обоснования. Мало информации и о тех трансформациях интегративных характеристик учащихся, которые происходят в ходе стимулирования субъектности, в частности, в нравственной сфере, в отношениях к труду, к людям, в волевых и других личностных качествах, столь важных для позитивной социализации. Как показывает практика, выпускники учебных заведений чаще всего страдают не от недостатка академических знаний, а от слабого развития личностных начал, определяемых позитивно направленной активностью, самостоятельностью и ответственностью. В настоящее время, когда создаются новые типы учебных заведений, функционирующие еще в не устоявшихся социально-экономических условиях, крайне важно получить объективную информацию об их влиянии на развитие субъектности подрастающего поколения.

Исходя из вышесказанного, очевидную актуальность приобретает исследование, посвященное психологическому сопровождению развития субъектности личности старших школьников в условиях общеобразовательной среды. Сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия.

Сопровождение предполагает следование за естественным развитием ребенка на определенном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза. Сопровождение опирается на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка. Оно находится в логике его развития, а не искусственно задает ему цели и задачи извне. Это положение очень важно при определении содержания работы психолога. Он занимается не тем, что считают важным преподаватели или «положено» с точки зрения большой науки, а тем, что нужно конкретному ребенку. Другими словами, в качестве важнейшего аксиологического принципа в модель школьной психологической практики рекомендуется закладывать безусловную ценность внутреннего потенциала каждого школьника, приоритетность развития его активности, самостоятельности и ответственности.

Литература

Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М., 1997. – 298 с.