

Рыжова Елена Александровна

Старший преподаватель кафедры иностранных языков Новосибирского государственного технического университета, аспирант кафедры педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, ele-ryzhova@yandex.ru., Новосибирск

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме становления субъектного опыта студента университета. Раскрыта сущность субъектного опыта, показана его роль в формировании профессионально значимых личностных качеств. В работе утверждается, что одним из условий становления субъектного опыта студента является выбор адекватных времени педагогических технологий, одной из которых назван кейс-метод.

Ключевые слова: субъектный опыт, становление, образовательная парадигма, система обучения, кейс-метод.

Ryzhova Yelena Alexandrovna

Senior teacher of the Department of Foreign Languages at Novosibirsk State Technical University, post-graduate student of the Department of Pedagogy, ele-ryzhova@yandex.ru., Novosibirsk

DEVELOPING UNIVERSITY STUDENT'S SUBJECTIVE EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the problem of developing student's subjective experience. The need of studying this problem is dictated by student-centered approach dominating in higher education today. According to this approach subjective experience is considered to be a powerful factor in developing professional qualities of specialists. The author shows that one of the ways of developing the subjective experience is relevant teaching methods and technologies. Case-method is taken as an example.

Keywords: subjective experience, developing, educational paradigm, educational system, case-method.

Рубеж столетий, символизирующий переходный характер нынешней эпохи, связан с динамично идущим процессом смены индустриального общества информационным, которое иногда называют «обществом знания». Формула «экономика, основанная на знании» сейчас широко применяется для наукоемкого производства, в котором процессы создания и распространения знаний становятся ключевыми.

Изменения, произошедшие в политической и экономической системах нашей страны, коснулись каждого человека. Быстро меняющаяся социальная среда предъявляет к нему жесткие требования. В современных условиях происходит усиление ответственности личности за принимаемые решения, за построение своего личного и профессионального пути. Сегодня успех в достижении человеком поставленных целей напрямую связывается с его способностью и умением быстро реагировать на изменения в социуме, находить личностные ресурсы, а также «знанием и реальной оценкой своих возможностей и способностей, умением осуществить своевременный выбор, проявить инициативу и самостоятельность» [1, с. 21].

За последние десятилетия изменились и требования к профессионализму. Пятнадцать-двадцать лет назад он понимался, как умение использовать полученные в вузе знания, освоение профессионального опыта, овладение необходимыми технологиями в профессиональной деятельности. В настоящий момент оказываются востребованными такие качества, как обучаемость, организованность, самостоятельность, коммуникативность, саморегуляция, ответственность, способность к планированию, самоконтроль, практический интеллект и др.

Изменившаяся социальная среда потребовала создание такой системы образования, которая была бы адекватна требованиям российской экономики и смогла бы обеспечить выживание человека и его социализацию в быстро меняющемся обществе.

Развитие российской системы образования сегодня характеризуется изменением представлений о личности учащегося, которая выступает в качестве системообразующего начала образовательного процесса и кроме социальных качеств наделяется субъек-

ектными свойствами, определяющими ее самостоятельность, независимость, способность к саморегуляции. Анализ психолого-педагогических исследований высшего образования последних десяти лет (А.А. Вербицкий, Е.Н. Волкова, А.Г. Гогоберидзе, Э. Ф. Зеер, Ф.Г. Мухаметзянова, Т.А. Ольховая и др.) позволяет сделать вывод о том, что в изучении студента преобладает личностно-ориентированная парадигма. Одной из характеристик данной парадигмы является «учет и выявление индивидуально-психологических особенностей обучающегося, признание его субъектного опыта, как самобытности и самоценности; построение педагогических воздействий с максимальной опорой на этот опыт» [5, с. 76].

Под субъектным опытом понимается опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором человек может дать отчет себе о своих возможностях, в котором он хотя бы приблизительно знает правила организации собственных действий и собственного отношения. В опыте зафиксированы значимые для человека ценности, и существует определенная иерархия предпочтений, о которых он способен отдать себе отчет, что ему самому нужно, и что он сам хочет.

Субъектный опыт является целостным, системным образованием, наполненным личностно-значимым для каждого содержанием; условия жизни, предметный мир, социальное окружение, система взаимоотношений являются изначально заданными мерками, определяющими приобретение этого опыта.

Опыт личности как совокупность ее внутреннего содержания выступает тем основанием, которое предопределяет мотивы, выборы, поступки личности, т.е. направленность и качество личностного развития.

По мнению А.К. Осницкого, благодаря «субъектному опыту человек обретает возможность ставить себе задачи, выбирать из числа задач, навязываемых ему окружением, а затем последовательно добиваться их успешного решения» [4, с. 16]. В структуре субъектного опыта А.К. Осницкий выделяет пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: ценностный опыт, опыт привычной активизации, опыт рефлексии, операциональный опыт, опыт сотрудничества. И.С. Якиманская считает, что в состав субъектного опыта входят «1) предметы, представления, понятия; 2) операции,

приемы, правила выполнения действий (умственных и практических); 3) эмоциональные коды (личностные смыслы, установки, стереотипы)» [5, с.73]. При этом ученый отмечает, что уровень развития каждого из элементов может быть различным. Каждый из элементов опыта выполняет мотивирующую, операциональную, или инструментальную, и оценочную функции. Наиболее важной, с точки зрения Э.Ф. Зеера, является «операциональная функция, позволяющая человеку выступать активным субъектом осваиваемой деятельности, используя в отдельности или комбинируя и обогащая имеющиеся знания, умения и навыки» [2, с. 27].

Становление субъектного опыта студента в процессе профессиональной подготовки понимается нами как процесс его (опыта) познавательного обогащения, расширения информационной емкости, а также преобразования всех элементов опыта (предметы, представления, понятия, операции, приемы, правила выполнения действия, эмоциональные коды, личностные смыслы и др.) в профессионально значимые. Таким образом, образовательная деятельность студента университета должна быть организована так, чтобы все субъектное не только сохранялось, но и получало свое дальнейшее развитие. Значительная роль в этом процессе, с нашей точки зрения, принадлежит образовательным технологиям. Построение технологии, не только учитывающей, но и развивающей субъектный опыт, предполагает применение ряда процедур. К ним относятся:

- диагностика субъектного опыта;
- структурирование данных диагностики опыта;
- нахождение технологических приемов актуализации и развития опыта.

Заметим, что для диагностики субъектного опыта используются различные методики (В.В. Барабанов, И.А. Кибальченко, И.Ю. Рыжухина, И.С. Якиманская). В своей практике мы опирались на работы указанных авторов, а также на собственные опросники и анкеты. Поясним, что организация процесса становления субъектного опыта осуществлялась нами на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Взяв за основу структуру опыта, предложенную И.С. Якиманской, мы выявляли уровень обученности предмету: языковые и речевые знания, способы оперирования языковыми сред-

ствами, умение самостоятельно использовать их в новых ситуациях, умение анализировать свой прошлый опыт, систематизировать и упорядочивать его. Вопросы анкет касались сведений об отношении к иностранному языку, о том, какое место он занимает в системе интересов студента, а также том, какие формы уроков по иностранному языку преобладали у учащихся в школе. Уровень обученности языку и речи проверялся с помощью стандартизированных тестов, устных бесед, владение способами учебной деятельности – через решение проблемно-поисковых задач. Не ставя задачу представить все данные диагностики, ограничимся лишь некоторыми из них.

Итоги выявления уровня обученности первокурсников иностранному языку показали, что количество студентов, обладающих уровнем В-1 (что соответствует пороговому уровню в общеевропейской системе языковых компетенции) неуклонно снижается. В 2009 году эта цифра равнялась 16% от общего числа тестируемых студентов на факультете бизнеса НГТУ, в 2010 – 14%, а в 2011 всего 6,1%. Общее количество тестируемых составляло около 200 человек.

Выполнение различного рода ситуационных, проблемно - поисковых задач обнаружили следующее:

- низкий уровень сформированности учебных умений, который проявляется в неумении студентов планировать свою деятельность, работать с информацией, осуществлять ее поиск, выбирать в соответствии с поставленным заданием и т.д.;
- низкая познавательная активность, выражающаяся в формальном отношении к заданиям, в выполнении минимальных требований программы, даже по специальным дисциплинам;
- ориентация на воспроизведение полученного знания, а не на создание собственного оригинального образовательного продукта;
- предпочтение заданий, не требующих активной включенности в их выполнение;
- шаблонность мышления, выражающаяся в использовании уже знакомых способов выполнения задач, неготовность, а иногда и сопротивление осваивать и искать новые средства решения поставленных задач;
- заниженная самооценка, связанная с низким уровнем понимания своих потенци-

альных возможностей, с принятием позиции «Мне это не дано», «Я не смогу» и т.д. Как результат – неспособность оценить свою деятельность и деятельность других людей;

- высокий конформизм, проявляющийся в ориентации не чужое мнение, в неспособности отстаивать свою собственную позицию и т.д.

Безусловно, этот перечень можно было продолжить, но сказанное выше показывает невысокий уровень сформированности различных компонентов субъектного опыта студентов, что не только значительно осложняет освоение ими программы университета, но и не позволяет в полной мере выступать активным субъектом осваиваемой деятельности. Весьма существенным оказалось и то, что 90% из 120 опрошенных студентов на вопрос о том, какие формы уроков иностранного языка преобладали у них в школе, ответили «традиционный урок». Не отрицая традиционных форм обучения, отметим все же, что они не позволяют обучающимся обретать опыт активного взаимодействия с изучаемым материалом, с педагогом, друг с другом. Поэтому при выборе технологии обучения мы исходили из следующих положений. Искомая технология должна носить личностно-развивающий характер, опираться на опыт обучающегося, учитывать его в содержании образования. Организация учебного процесса в такой технологии должна носить интерактивный характер, основываться на активных формах взаимодействия студента с материалом, с преподавателем, с другими студентами. Результатом обучения с помощью такой технологии должно стать преобразование всех компонентов субъектного опыта, обретение профессионально важных качеств специалиста, а также осознание существенных характеристик профессионального опыта.

Наиболее адекватными, с нашей точки зрения, для решения вышеуказанных задач, являются имитационные технологии. Специфика их состоит в моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни. В случае профессионального образования использование имитационных технологий позволяет в формах учебной деятельности моделировать профессиональную деятельность специалиста, воссоздавая ее предметный и социальный контекст, что придает учению личностный смысл и порождает интерес к «присвоению» содержания профессионального образования.

Среди номенклатуры методов имитационных технологий наиболее продуктивным, по нашему мнению, в свете рассматриваемой проблемы, является метод анализа конкретной ситуации или кейс-метод. По мнению большинства исследователей (О.С. Виханский, А.М. Зобов, Е.А. Михайлова, Ю.П. Сурмин), главной особенностью данного метода является его направленность на развитие познавательного потенциала личности, способности обучаться, мыслить аналитически и критически, готовности к изменениям и гибкости, самостоятельности, активности, совершенствованию коммуникативных навыков.

Напомним, что сутью этого метода обучения является изучение, анализ и обсуждение случаев из профессиональной практики. Предлагаемая студентам ситуация представляет собой некое состояние социальной реальности, в которое попадают действующие лица. Понятие «состояние» может быть конкретизировано на основе таких явлений как потребность, выбор, кризис, конфликт, борьба, инновация и др. Состояние оказывает стимулирующее влияние на деятельность, которая призвана его преобразовать. Таким образом, ситуация выступает достаточно сложной системой, которую можно рассматривать с позиций проблемы, конфликта и т.д. Задача студентов состоит в том, чтобы четко сформулировать и квалифицировать проблему, а потом выработать определенный вариант деятельности, который приведет к ее решению. При этом варианты деятельности, а также решение проблемы могут быть различными и равноценными.

Такого рода ситуации являются не просто поучительными и полезными для дальнейших действий, они, как считает В.А. Карпов выступают «основными единицами опыта» [3, с. 264]. Именно через анализ ситуации выявляются такие характеристики профессионального опыта, как его «ситуационная оформленность», «упорядоченность и структурированность», «индивидуализированность и избирательность» [там же, с. 265–267]. Таким образом, взаимодействие студента с ситуацией становится основным механизмом воздействия на его субъективный опыт. Ситуация выступает внешним условием, требующим преобразования. В поисках путей преобразования студенту необходимо актуализировать ту часть своего опыта, без которой решение проблемы не представляет-

ся возможным, а именно - индивидуальный способ действия, способность к анализу и оценке информации, умение понять проблему, сформулировать ее, оптимально организовать процесс ее решения и управлять этим процессом. Немаловажным является и то, что в восприятии ситуации раскрываются ценностные ориентации личности, принципы и нормы, которыми она руководствуется. Вместе с тем любая ситуация содержит неизвестное студенту знание, она ставит студента в новые условия, трансформирующие привычный ход его мысли, требует от него быстроты и гибкости мышления, новых алгоритмов поведения. Таким образом, во взаимодействии с ситуацией студент выступает как активный, целенаправленно действующий субъект, тем самым оказывается воздействие на когнитивную, операциональную и ценностную составляющие его опыта.

Совместная деятельность по изучению ситуации в малых группах рассматривается нами как следующий вид взаимодействия. Его значимость может быть определена как с точки зрения обмена информацией – участники дискуссии получают возможность обменяться мнениями, собственными интерпретациями, прояснить свою позицию в отношении решаемой проблемы, так и с точки зрения формирования социальных установок и навыков адекватного межличностного общения при принятии групповых решений.

Однако совместная деятельность по анализу ситуации не сводится только к информационному взаимодействию, она содержит в себе значительные нравственное и эмоциональные составляющие, которые превращают изучение ситуации в эмоционально-нравственную деятельность. Рассмотрение ситуации в условиях дискуссии не только формирует у студентов навыки общения, но и позволяет познавать себя через отношение к другим, воспринимать и видеть ценность и в себе и в партнере. Восприятие другого как носителя субъектного опыта, умение считаться с ним, слушать его, воспринимать как равного себе, развиваются именно в совместной деятельности.

Этап представления результатов анализа ситуации интересен, на наш взгляд, с нескольких позиций. Во-первых, умение публично представлять свой интеллектуальный продукт, а именно так следует рас-

смагивать вариант решения проблемы, показать его возможные достоинства и недостатки, аргументировано отстаивать свою точку зрения, является очень ценным качеством современного специалиста. Публичная презентация формирует глубинные качества личности: волю, целеустремленность, уверенность в себе и др.

Во-вторых, заключительная стадия разбора ситуации позволяет студенту понять и оценить ее с точки зрения личностной значимости для него самого, а также провести анализ своей собственной деятельности. Иными словами, войти в рефлексивную позицию и на основе ценностно-смыслового анализа увидеть, какие знания и средства были использованы для достижения поставленной цели, какие из них оказались наиболее эффективными и почему, и чего не хватило в собственном опыте для построения своих действий.

Таким образом, каждый этап изучения ситуации предполагает ее новое «проживание» студентом, что влечет за собой обретение и реконструкцию индивидуального опыта. В анализе состояния, заложенного в ситуацию, обретается опыт познания мира, профессии, себя; в коллективном обсуждении проблемы и поиске ее решения - опыт отношений – к миру, другим, себе; в представлении результатов – опыт преобразования – мира, других и себя.

Как показывает многолетний опыт автора данной статьи, использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку способствует повышению интереса к изучению данной дисциплины, о чем свидетельствуют такие показатели, как неформальное выполнение заданий, полнота ответов, стремление к созданию своего индивидуального образовательного продукта. По признанию самих студентов, анализ ситуаций облегчает работу с большими массивами информации, развивает навыки работы в группе, дает представление о будущей профессиональной деятельности. Бесспорно, положительным результатом работы студентов с данным типом обучения является выбор большинством из них творческих заданий по окончании изучения разделов курса. В качестве примера можно привести данные наблюдений за студентами группы ФБ-92 факультета бизнеса, проходивших подготовку по направлению бакалавриата «Менеджмент». По завершении отдельных этапов изучения курса в качестве контрольных заданий студентам (всего

12 человек) предлагался выбор традиционного ответа (чтение и комментирование текста, монологическое высказывание по теме) и анализа конкретной ситуации с развернутым доказательством найденного решения проблемы.

Таблица

Время обучения	Традиционное задание	Анализ конкретной ситуации
	Количество студентов	
Октябрь 2009	9	3
Декабрь 2009	5	7
Март 2010	4	8
Июнь 2010	2	10

Аналогичная картина наблюдалась и в других группах, где использовалась данная технология.

Безусловно, данная публикация отражает лишь отдельный аспект рассмотрения проблемы становления субъектного опыта студента, связанный с развивающим потенциалом отдельного метода обучения. Мы далеки также от утверждения того, что кейс-метод является единственной технологией, формирующей личностные и профессиональные качества специалиста, помогающей наращивать профессиональный интеллектуальный капитал и переживать циклы профессионального становления. Образовательные технологии являются одним из факторов, под действием которых протекает деятельность студента университета. Однако их роль в решении проблемы личной, субъектной включенности в освоение содержания образования, по нашему мнению, остается ведущей.

Библиографический список

1. *Гогоберидзе А. Г.* Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования: дисс. ... д-ра пед. наук. – СПб.: 2002. – 537 с.
2. *Зеер Э. Ф.* Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.
3. *Карпов А. В.* Психология менеджмента. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
4. *Осницкий А. К.* Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.
5. *Якиманская И. С.* Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 64-76.