Осипова Светлана Ивановна. Теоретическое обоснование построения и реализация модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Красноярск, 2001 348 c. РГБ ОД, 71:02-13/11-3

КРАСНОЯРСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ЦВЕТНЫХ МЕТАЛЛОВ И ЗОЛОТА

Президиум ВАК России J]

(решение от *"dL* рукописи

**присудил** ученую степень **ДО КТОР А** і

***и*** наук ■

Начш^никАщраз^чия ВАК России <

*ШШ===^*

**Осипова Светлана Ивановна**

**ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПОСТРОЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ СТАНОВЛЕНИЮ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ**

Специальность 13.00.01 общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени доктора педагогических наук

Научный консультант ***f*** доктор педагогических наук, профессор Прозументова Г.Н.

Красноярск, 2001

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**Введение**

**Глава I Роль системы образования в развитии личности**

1. Личность и возможность её развития в системе образования

45

53

62

1. Учащийся как субъект образовательного процесса
2. Условия и возможность развития субъектности личности в традиционной системе образования

Выводы

**Глава П Теоретике - методологическое обоснование моделей образования, способствующих становлению субъектной позиции учащихся**

65

1. Философско-педагогические основания образовательной системы

75

1. Личностно - ориентированная модель образования, как фактор становления субъектной позиции учащихся

83

1. Проектирование ценностно-значимого содержания образования, как условие становления субъектной позиции личности
2. Педагогическая технология как условие активизации 98 личностного потенциала учащегося и педагога

Выводы 114

**Глава III Реализация моделей образования, способствующих становлению субъектной позиции учащихся**

1. Личностно - ориентированное образование в контексте 121 непрерывности
2. Красноярский центр непрерывного образования 132 инженерных кадров как социокультурная среда становления личности

3.3 .Специфика личностной ориентации образования на 141

этапе «техникум- вуз»

3.4. Модель развития одаренной личности как субъекта в 148

системе непрерывного образования Выводы 212

**Глава IV Опытно - экспериментальная апробация модели образования в условиях Центра социально-трудовой адаптации и профориентации**

1. Сцецифика образовательной ситуации как 217 объективный фон педагогического процесса
2. Организация педагогического эксперимента и оценка 231 его результатов

Выводы 247

,.\_А

з

**Заключение**

**Библиография**

**Приложения**

Приложение 1 -

Приложение 2 -

253

259

285

285

288

289

298

Учебный план МИА

Приложение 3 -

Приложение 4 -

Приложение 5 -

Приложение 6 -

Содержание образования слушателей МИА Студенты МИА, имеющие именные стипендии Печатные работы выпускников МИА Успехи слушателей МИА на конференциях Анализ успеваемости слушателей ФДП

* Динамика изменения качества успеваемости

301

306

316

320

1. 327

341

* Сравнительный анализ успеваемости
* Этапы реализации проекта ЦСТАиП
* Связи ЦСТАиП с другими учреждениями
* Основные направления деятельности психологической службы ЦСТАиП
* Успешность учащихся 5-9 классов по разделу «Технология»
* Распределение годовых оценок по классам

Приложение 7

Приложение 8 Приложение 9

Приложение 10

* Успешность учащихся 10-11 классов по разделу «Технология»
* Сравнительный анализ результатов тестирования групп «интенсив»
* Мотивы выбора специальности
* Исследование корреляционных связей Акты о внедрении

**ВВЕДЕНИЕ**

К концу XX века в полной мере проявилась глубокая зависимость современной цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании.

Образование как подсистема глобальной системы общественного развития не только разделяет судьбу общества, но выполняет опережающие функции, поэтому должно улавливать основные тенденции в развитии общества, адекватно отражать их в содержании образования, тем самым влиять на развитие общества и личности.

Однако, такую роль и функцию не может выполнять традиционная система образования, сложившаяся в Европе более чем 300 лет тому назад и обеспечивающая социальный заказ прежде всего на специализацию и функционализацию человека. Главной целью традиционной системы образования было и остается сообщение человеку суммы определенных готовых знаний и умений, ознакомление с фиксированными методами и правилами, пригодными для решения задач в стандартных ситуациях, акцент на репродуктивных методах обучения. Такие ориентации образования особенно сильно выражены в массовой традиционной школе, что обуславливает её деструктивную роль по отношению к личности: социальное отчуждение, неприятие учащимися ценностей традиционной системы образования, отсутствие у детей способности противостоять соблазнам алкоголизма и наркомании.

В целом, можно утверждать, что в современной практике образования проявляется неадекватность принципов традиционной системы образования требованиям современного общества и требованиям к развитию личности, её познавательных способностей.

Конкретизация обозначенной ситуации требует от нас анализа развития педагогической науки и практики. Критика классической (традиционной) модели образования, предложенной более трех столетий назад ***Я. А.*** Коменским, заключается в отсутствии внимания к индивидуальности учащегося, к особенностям его психики и нервной системы, в игнорировании личностного опыта учащегося, в недостаточном внимании к развитию мышления, ограниченности форм и технологий организации учебно-воспитательного процесса. И хотя критика относится не столько к идеям Я.А. Коменского, сколько к практике воплощения идей в массовой школе, тем не менее, характерным для современной ситуации в образовании является «преодоление» классической модели. Это осуществляется преимущественно двумя путями:

- совершенствование традиционной модели образования в рамках "зуновской" парадигмы;

возникновение альтернативных моделей

образовательных систем, в основе которых лежат идеи гуманистического воспитания.

Развитие и методическое совершенствование традиционной системы образования содержится в трудах выдающихся педагогов XVIII-XX веков таких, как И.Ф.Герберт, Ф.В.Дистервег, И.Т.Песталоцци, Ф.В.Фребель, и

В рамках совершенствования разных аспектов классической учебно-дисциплинарной модели образования, М.А. Холодная отмечает разработку следующих моделей:

ассоциативно-рефлекторная модель, построенная на концепциях, разработанных Е.Н.Кабановой-Миллер,

Н.А.Менчинской, И.П.Павловым, Ю. А. Самариным, И.М.Сеченовым;

формирующая модель (поэтапное формирование умственных действий, в том числе и модели

программированного обучения), разработанная в трудах В.П-Беспалько, М.Б.Войлович, П.Я.Г альперина,

И.П.Калошина, Н.Ф.Талызиной, С.И.Шапиро и др.; модель дифференцированного обучения (Н.П.Гузик,

И.Н.Закатова, В.В.Фирсова и др.);

модели групповых и коллективных способов обучения (В.К.Дьяченко, И.Б.Первина);

структурирующая модель на основе укрупнения дидактических единиц (УДЕ) П.М.Эрдниева и др.;

Особый интерес представляет модели, направленные на развитие мышления, которые уже не являются в полном смысле традиционными. К таким моделям относятся;

активизирующая модель, включающая учащегося в разрешение проблемных ситуаций, повышающая познавательную мотивацию, теоретические основы которой разработаны А.М.Матюшкиным, М.И.Махмутовым, Т.И.Щукиной и др.;

диалогическая модель, построенная на концепции «диалога культур» В.С.Библера, С.Ю.Курганова и др.; развивающая модель В.В. Давыдова, Л.В.Занкова, В.В.Репкина, Д.Б.Эльконина и др.;

модель проектирования учебного процесса В.М.Монахова и

др.;

обогащающая модель на основе актуализации и обогащения индивидуального ментального опыта учащегося, предложенная М. А. Холодной, модель коммуникативного обучения Е.И.Пассова;

Вместе с тем в педагогике активно разрабатывается не только направление, связанное с усовершенствованием традиционной модели образования, но и предпринимаются попытки обосновать такие модели образования, которые ориентированы на развитие личности ребенка (модель гуманитаризации содержания и методов обучения М.П. Щетинина, школа самоопределения А.Н.Тубельского и др.)

Однако проблема реализации гуманистического подхода к построению образовательного процесса сегодня скорее может считаться поставленной, чем решенной.

Основные положения, выражающие кредо прогрессивного сообщества гуманистической педагогики, как отмечает М.В.Богуславский, включают:

культ личности каждого ребенка, предоставление возможности самоактуализации, саморазвития и самореализации учащихся в различных видах деятельности, ориентация на субъект-субъектные взаимодействия между педагогом и учащимся.

Разные модели образования в разной мере проявляют и учитывают гуманистические ценности и принципы. Но в любой из обозначенный моделей проблема субъектности ребенка, развития субъектной позиции затрагивается лишь частично, как одна из возможных ориентаций.

Несмотря на это, подход к пониманию позиции ребенка в образовании как субъектной позиции является для педагогики и психологии почти традиционным.

Необходимо отметить, что к середине 80-х годов XX столетия на основе психологических исследований Б.П. Ананьева, Л.С. Выготского.

А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, в которых человек рассматривается как субъект деятельности был сформулирован личностно­деятельностный подход к обучению (И.А. Зимняя), рассматривающийся преимущественно как субъектно ориентированная организация и управление педагогом учебной деятельностью ученика при решении им специально организованных учебных задач разной сложности к проблематики.

Рассмотрение ребенка как субъекта деятельности представлено в педагогической практике Ш.А. Амоношвили, В.А. Сухомлинского, А.Н. Тубельского, М.П. Щетинина и др. При этом подчеркивается, что характеристиками субъектной позиции являются инициативность, активность самовыражения, самостоятельность, организованность, ответственность и др.

Особенно активизировались исследования условий, обеспечивающих субъектную позицию ребенка в образовании, в связи с переходом к личностно-ориентированной парадигме образования.

Проблема перехода образования к личностно-ориентированной парадигме, а также теоретические положения новой педагогической парадигмы рассмотрены в работах М.Н.Берулава, Б.М. Бим-Бада, Е.Л.Богданова, Д.Б.Богоявленской, Е.В. Бондаревской, М.А.Бондарчука,

А.П.Велицкой, С.В.Герасимовой, ВА. Дмитриенко, В.Е. Кемерова, ВА. Петровского, Г.Н.Прозументовой, В.В.Серикова, И.С.Якиманской, и др.

Сознавая бесспорную ценность проведенных в этой области исследований, отметим, что личностно-ориентированное образование, как педагогическая концепция и феномен практики, находится в стадии становления.

Исследования психолого-педагогической литературы, практики отечественного образования, новые ценностные ориентации современного общества свидетельствуют о все возрастающем интересе общества к новой образовательной теории и практике, создающей условия становления субъектной позиции учащегося.

Состояние педагогической науки в рамках обозначенной проблемы создания условий становления субъектной позиции учащегося характеризуется в настоящее время следующим. Во-первых, не выделены характеристики субъектной позиции учащихся. Во-вторых, несмотря на то, что личностно-ориентированная модель рассматривает субъектность позиции учащихся как одно из основных положений, не достаточно разработана модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащегося. В то время как именно модель образования позволит обсуждать не только необходимые, но и достаточные условия становления субъектной позиции учащегося.

Таким образом, в системе образования, в теоретических исследованиях обостряется **противоречие** между потребностью общества в новых видах систем образования, способствующие становлению субъектной позиции, и отсутствием их в педагогической практике, между потребностью школы в новых моделях образования и отсутствием их должного научно-педагогического осмысления.

Разрешить возникшие противоречия можно только с позиций современной педагогической науки, определив их как проблему, требующую теоретического и методологического исследования и технологической разработки.

На основе изучения противоречий была сформулирована **тема исследования:**

**Теоретическое обоснование построения и реализация модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся.**

**Цель исследования:** Разработать модель образования

способствующую становлению субъектной позиции учащихся, теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность этой модели в педагогической практике.

**Объектом исследования** является система образования, а **предметом** - модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащихся.

В основу исследований положена следующая **гипотеза:**

Модель образования, способствует становлению субъектной позиции учащихся, если она ориентируется на:

* предоставление возможности самостоятельного проектирования учащимися личностно - значимого содержания образования;
* выбор учащимися вариантов содержания и траектории образования;

• вовлеченность учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определение ее успешности в субъект - субъектном взаимодействии педагогов и учащихся.

При этом реализация модели в практике образования имеет вариативный характер и учитывает в процессе становления субъектной позиции учащихся их разную образовательную мотивацию.

Для достижения поставленной цели и подтверждения правомерности выдвинутых предположений в ходе исследования решались следующие **задачи:**

1. Определить теоретические основания для построения и реализации модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся.
2. Разработать варианты построения и реализации модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся в практике

образования.

1. Реализовать и экспериментально проверить модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащегося, на разных этапах образования.
2. Выявить особенности использования модели на этапах «Школа-ВУЗ», «Техникум-ВУЗ», а так же в образовательном учреждении для детей, нуждающихся в педагогической и медико-психологической реабилитации.
3. Обосновать рекомендации по построению и использованию разработанной модели образования в педагогической практике.

**Методолого-теоретической основой** исследования являются психолого-педагогические и философские концепции реформирования системы образования и воспитания на основе гуманистических принципов (Э.Д.Днепров, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, В.Д.Семенов, Ю.Г.Татур), теоретические положения о развитии личности в зависимости от влияния среды, обучения и воспитания (П.П.Блонский, М.В.Кларин, А.В .Петровский, К.К.Платонов, С. JI.Рубинштейн,

В.Д.Семенов), о творческой и деятельностной природе личности, системном подходе как направлении методологии научного познания социальных процессов, в основе которого лежит рассмотрение объекта

как системы (А.Н.Аверьянов, В.Г.Афанасьев, И.В.Блауберг, В.А. Дмитриенко, В.Н.Савовский,У.Р.Эшби), теория моделирования как метод научного исследования (Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, ,Е.П. Никитин, В.А. Штофф), фундаментальные исследования, раскрывающие целостность

| \*

I образовательного процесса (В.С.Ильин, М.В.Кобатченко, В.В.Краевский,

I

| Е.П.Левитан, И.Я.Лернер, Л.И.Новиков, В.Ф.Паламарчук, Т.А.Полтавец,

В.А. Смирнов, М.Н.Скаткин, Г.Н.Филонов, Г.И.Щукина), проблемы

I создания образовательной среды (У.Броноренбреннер, Л.М.Кларина,

В.А.Петровский, В.Д.Семенов), теории развития и становления личности

как субъекта самопознания и саморазвития (К.А.Абульханова-Славская,

і А.В.Брушлинский, В.В.Давыдов, Л.М. Попов, С.Л.Рубинштейн),

концепции А.Маслоу и К. Роджерса о самоактуализации как важнейшей

| цели развития личности, личностно развивающие функции обучения

і (Е.В.Бондаревская, Н.В. Бочкина, З.И.Васильева, М.А.Данилов,

#

В.Н.Загвязинский, Т.Н.Мальковская, В.В.Сериков), теоретические обоснования эффективных технологий обучения (Ю.К.Бабанский,

I

В.В.Давыдов, Л.В.Занков, М.В.Кларин, И-Я.Лернер, М.И.Махмутов, | '\* М.М.Поташник, И.С.Якиманская), проблемы непрерывного образования

(И.В.Бестужев-Лада, А.А.Вербицкий, А.П.Владиславлев,

Б.С.Гершунский, Р.П.Жданов, М.В.Кларин, Н.Н.Нечаев, В.Г.Онушкин, В.ДШадриков, Ф.Р.Филиппов).

Для решения поставленных задач использовался комплекс методов **исследования:** сравнительно-сопоставительный анализ психолого­педагогической, философско-методологической литературы,

раскрывающей основные аспекты проблемы, изучение и обобщение опыта реализации личностно-ориентированного образования, эмпирические методы (наблюдение, беседы, анкетирование, интервьюирование, метод экспертных оценок). Качественный и количественный анализ экспериментальных данных проводился с использованием методов математической статистики. Так же осуществлена экспериментальная педагогическая работа, сущность которой заключалась в конструировании систем образования, способствующей становлению субъектной позиции для разных категорий учащихся в системе непрерывного образования, наблюдение за динамикой развития личностных качеств учащихся.

**Опытно-экспериментальной базой** исследования являлся Красноярский Центр непрерывного образования инженерных кадров, Комплекс непрерывного образования и творческого развития личности Свердловского района г. Красноярска, Малая инженерная академия для одаренных детей на базе Красноярской Государственной академии цветных металлов и золота, Центр социально-трудовой адаптации и профориентации г. Красноярска, ряд школ Свердловского, Ленинского,

Советского района г. Красноярска, школа-гимназия №91 г. Железногорска.

В исследовании использовались данные, характеризующие эффективность конструируемых моделей образования в становления субъектной позиции учащихся в Комплексе непрерывного образования и творческого развития личности и данные о развитии личностных качеств слушателей Малой инженерной академии 10-11 классов в количестве 1575 человек, в том числе выпускников - студентов интенсивной формы обучения в количестве 203.

Исследования проводились в период с 1980 г. по 2000 г. в четыре

этапа.

**На первом этапе** (1980-82 г.г.) - поисковом, изучалась методологическая психолого-педагогическая литература по проблеме исследования; анализировался опыт, проблемы, противоречия традиционной системы образования, определялись цели, объект, предмет, задачи, формулировалась гипотеза исследования..

**На втором этапе** (1982-84 г.г.) - аналитическом, проводилась опытно-поисковая работа по формированию механизма разрешения противоречий традиционной учебно-дисциплинарной модели образования, по выявлению сущностных оснований различных систем образования, формулировались теоретические основания построения систем образования, способствующих становлению субъектной позиции учащихся, разрабатывались варианты модели для различных образовательных учреждений.

**Третий этап** (1985-97 г.г.) - экспериментальный. На данном этапе реализовались и исследовались разработанные модели образования, создаваемые в системе непрерывного образования в структурных звеньях Красноярского Центра непрерывного образования инженерных кадров. На этапе «Школа — вуз», « Техникум - вуз», в Центре социально трудовой адаптации и профориентации выявлялись особенности использования моделей в различных учебных заведениях.

**Четвертый этап** (1997-2000 г.г.) - заключительный. На этом этапе проводился анализ полученных результатов педагогического эксперимента, их систематизация и обобщение: разрабатывались и внедрялись рекомендации и материалы по проблеме исследования; осуществлялась работа по оформлению диссертации; определялись дальнейшие направления исследования проблемы.

Участие соискателя в исследовании и получении результатов выражается в концептуальной теоретической проработке всех аспектов личностно-ориентированной модели в рамках системы непрерывного образования, определении и конструировании педагогических условий, способствующих становлению субъектной позиции учащихся, благоприятствующих развитию личности, разработке проектов развития образовательных учреждений, входящих в Красноярский Центр непрерывного образования инженерных кадров, экспертировании проектов личностно-ориентированного образования учреждений Свердловского района г. Красноярска, в проведении педагогического анализа результатов исследований и в непосредственном осуществлении образовательного процесса для слушателей Малой инженерной академии.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Осуществление идеи личностно - ориентированного образования требует не только конкретизации самих понятий, характеризующих такое образование, не только указания на основную его характеристику - возможность субъектного развития учащимися с разной образовательной мотивацией и целями, но и выделения в качестве теоретического основания построения и реализации адекватной модели образования субъектной позиции учащихся в процессе образовательной деятельности.
2. Построение модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, должно учитывать, что такая позиция предполагает предоставление возможности учащимся самостоятельного проектирования личностно-значимого содержания образования, осуществление учащимися выбора вариантов

содержания и траектории образования, вовлеченность учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определение ими ее успешности в субъект-субъектном взаимодействии с педагогом.

1. Для становления субъектной позиции учащихся важна не только ориентация в практике образования на разные характеристики становления субъектной позиции, в том числе, самостоятельное проектирование учащимися личностно-значимого содержания образования, выбор ими вариантов содержания и траектории образования, вовлеченность учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определение ее успешности в субъект-субъектном взаимодействии с педагогом, но и взаимосвязь, дополнительность разных характеристик. При этом особое значение мы придаем вовлеченности учащихся в рефлексию успешности своей деятельности, поскольку именно рефлексия позволяет фиксировать границы, результаты своей деятельности, тем самым осуществлять сознательное, субъектное регулирование образовательной деятельности.
2. Реализация модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, осуществляется вариативно, что означает усиление ориентации на фундаментализацию содержания для учащихся с высокой познавательной мотивацией и включение в содержание образования различных профессиональных проб для учащихся с низкими познавательными мотивами. Вариативная реализация модели обеспечивает возможность самостоятельного проектирования личностно-значимого содержания образования и становление субъектной позиции в образовании для детей с разным образовательным потенциалом и разной образовательной мотивацией.
3. Разработанная модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащихся применима как для построения вариативных моделей в практике образования на разных ступенях в системе образования, так и для различения практик ориентированных и не ориентированных на становления субъектной позиции учащихся. При этом для осуществления процедур различения образовательных практик необходимо учитывать их ориентацию на предоставление учащимся возможности самостоятельного проектирования содержания образования, выбора вариантов содержания образования, вовлеченность учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определение ими ее успешности в субъект-субъектном взаимодействии с педагогом.

**Научная новизна**

1. Конкретизирована идея личностно-ориентированной гуманистической парадигмы в характеристиках становления субъектной позиции учащихся, в том числе как способность к проектированию своей деятельности и жизненных ситуаций, самостоятельность в решении поставленных целей и проблем, рефлексия границ и результатов деятельности, что позволило использовать обозначенные характеристики для построения модели, способствующей становлению субъектной позиции учащихся.
2. Разработана модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащихся, существенными свойствами которой являются:

* предоставление учащимся возможности самостоятельного проектирования личностно - значимого содержания образования;
* выбор учащимися вариантов содержания и траектории образования;
* вовлеченность учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определение ими ее успешности в субъект - субъектном взаимодействии с педагогом.

1. Обоснованы варианты реализации модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, на разных ступенях образования, в том числе на ступенях «Школа - ВУЗ», «Техникум - ВУЗ», различающиеся ориентацией на фундаментализацию содержания образования в процессе проектирования. При этом вариант модели, способствующий становлению субъектной позиции, на этапе «Техникум-ВУЗ» предполагает усиление внимания к выполнению принципа фундаментализации.
2. Определено, что вариативность реализации модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, обусловлена и учитывает особенности целей и образовательной мотивации учащихся. Поэтому, для интеллектуально одаренных учащихся с высокой познавательной мотивацией, принципиальным является обогащение и расширение в моделях образования личностно

- значимого содержания образования, проектирование собственной образовательной траектории. Тогда как для детей с низкими познавательными мотивами, особенно значимым для становления их субъектной позиции является с возможность включения в содержание образования разных профессиональных проб.

1. Доказано, что построение модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, и вариативная реализация ее в практике, позволяет целенаправленно осуществлять идеи и ориентиры личностного образования; определять эффективные педагогические условия для становления субъектной позиции учащихся в образовании; различать практики образования, способствующие и не способствующие становлению этой позиции.

**Теоретическая значимость**

1. Выявлено, что теоретической основой для построения и реализации модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, являются такие идеи и положения личностно ориентированной гуманистической парадигмы образования, как: •признание детей не только самоценными индивидуальностями, обладающими внутренней логикой развития, но и разными потенциалами развития;

•направленность образования на самореализацию учащихся в различных видах деятельности и проявление разного потенциала

•трактовка разных возможностей и интересов развивающейся личности, проявление различных моделей в образовании как приоритетных образовательных целей;

•ориентация на субъект - субъектные отношения между педагогом и учащимися, как способствующих проявлению и реализации индивидуальных различий в образовании;

•акцентирование важности расширения границ свободы в образовании для проявления индивидуальных различий учащихся и признания их.

1. Уточнены идеи и понятия личностно - ориентированного образования через выделение и ограничение характеристик субъектной позиции учащихся, таких как проектирование деятельности, выбор, рефлексия. При этом подчеркнуто, что именно рефлексия позволяет вычленять собственные образовательные цели, определять границы и результаты образовательной деятельности и также оценивать собственную успешность в деятельности и поэтому оказывает особенно сильное влияние на становление субъектной позиции учащегося в образовании.
2. Обосновано, что разработанная модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащихся, и варианты ее реализации в практике образования являются основанием для построения, установления и проявления реального гуманистического, личностного содержания практики. Причем вариативность разработанных моделей позволяет гуманизировать образовательную практику при работе с детьми с разной познавательной мотивацией.

При этом субъектность должна рассматриваться как свойство личности, проявляющееся в образовательной деятельности и характеризующееся способностью самостоятельного проектирования учащимися личностно - значимого содержания образования; выбором учащимися вариантов содержания образования и траектории образования, вовлеченностью учащихся в рефлексию границ и результатов своей деятельности, определению ее успешности в субъект - субъектном взаимодействии.

**Практическая значимость** исследования: определена и

обоснована теоретическая база для совершенствования образовательного процесса на основе использования личностно-ориентированной модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся. Результаты исследований использованы в практике образования Комплекса непрерывного образования и творческого развития личности, Центра социально-трудовой адаптации и профориентации Свердловского района г. Красноярска, школы-гимназии №15 Ленинского района, школы-комплекса №5 Советского района, гимназии №91 г. Железногорска, Малой инженерной академии Красноярской государственной академии цветных металлов и золота, а также в концептуальной части Краевой программы по работе с одаренными детьми.

**Достоверность** результатов исследования обеспечивается использованием системного подхода; опорой на данные современной психолого-педагогической науки; разнообразными источниками педагогической, психологической, социальной информации;

целесообразным сочетанием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его предмету; целенаправленным анализом реальной педагогической практики и положительного опыта; комплексным характером поэтапного педагогического эксперимента; подтверждением концептуальной непротиворечивости использования методов, соответствующим задачам и специфике этапов исследовательской работы.

**Обоснованность** научных результатов и выводов подтверждается репрезентативностью экспериментальных данных, соответствием методов исследования его целям, задачам, логике исследования.

**Результативность исследований**

Справедливость выдвинутой гипотезы подтверждается

качественным и количественным анализом показателей проявления субъектной позиции учащихся в учебной, творческой и исследовательской деятельности в условиях реализации авторской модели образования, а так же социальной активностью слушателей Малой инженерной академии , студентов Академии цветных металлов и золота и учащихся Центра социально-трудовой адаптации и профориентации.

**Апробация и внедрения результатов исследования**

Результаты диссертационного исследования обсуждались на международных конференциях «Развитие творческой одаренности личности на всех этапах непрерывного образования», «Технология обучения как фактор развития творческого потенциала личности», «Космос и одаренность», «Ноогенез и образование» и др. (Красноярск, Железногорск, Зеленогорск, 1990-1999 г.), Всероссийских конференциях «Психолого — педагогические основы непрерывного образования» (Кемерово, 1995), «Интеграция учебного процесса и фундаментальных исследований в университетах: инновационные стратегии и технологии» (Томск, 2000г.) и др., а так же на научных семинарах кафедры развития образования ТГПУ, межвузовском семинаре на базе ТГПУ и представлялась на международных выставках «Новые перспективные направления в образовании» (Москва, 1992), «Образование и карьера» (Москва, 1997).

Исследования по диссертации представлялись в виде отчетов по республиканской г/б программе «Методологическая и концептуальная разработка системы непрерывного образования» (совместно с КемГУ, приказ Гос. Ком. по делам науки и высшей школы № 125 от 19.02.91) и раздела «Поиск, развитие творческих способностей и социальная защита одаренных детей и молодежи» республиканской программы «Высшая школа России» (совместно с Самарским университетом)

В 2000 г. результаты диссертационных исследований и реализация их в педагогической практике, оформленные в виде конкурсной работы «Локальные системы образования: педагогическая концепция и феномен практики». Постановлением правительства Российской Федерации от 25 августа 2000 г. № 627 удостоены премии Правительства Российской Федерации в области образования за 1999 г.

Основные результаты диссертационных исследований

1. **Определены** теоретические основания построения и реализации

модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся.

1. **Разработана** целостная модель образования, способствующая

становлению субъектной позиции учащихся, **базирующаяся** на принципах гуманистической личностно - ориентированной парадигмы образования; **предоставляющая** возможность самостоятельного проектирования учащимися личностно - значимого содержания образования в условиях многообразия и многофункциональности образовательной среды; **обеспечивающая** личностную вовлеченность учащихся в процесс образования на основе использования процессуальных проблемно - диалоговых педагогических технологий в

C:\Users\Pavel\AppData\Local\AppData\Local\Temp\FineReader11.00\media\image25.jpeg

атмосфере интеллектуальных, нравственных и эстетических переживаний, столкновения мнений, взглядов позиций научных подходов в рамках субъект - субъектного взаимодействия; **вовлекающая** учащихся в рефлексию границ результатов своей деятельности и достижение успеха в ней.

**Обоснован** переход к новой педагогической парадигме личностно­ориентированного образования, в которой высшей самостоятельной ценностью является человек, а целью провозглашается создание условий для развития *субъектной позиции учащегося,* его неповторимой индивидуальности, самобытности, творческих способностей, мышления, способности к активной самостоятельной и успешной деятельности. **Выявлены** сущностные характеристики непрерывной и личностно­ориентированной системы образования:

* понимание смысла и назначения образования как обретение человеком своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала;
* ведущая роль личности в образовательной деятельности, изменение позиции учителя в отношении к ученику, к самому себе, *переход* всех участников учебно-воспитательного процесса в *субъектные позиции*;
* установление субъект — субъектных отношений в образовании на основе идеи равноправия в контексте личностной незавершенности педагога и учащегося.

**Обоснована** значимость вовлеченности ребенка в критический анализ, отбор и конструирование личностно-значимого содержания как условие *перехода учащегося в субъектную позицию.* Показано, что проектирование содержания образования является условием личностного содержания образования, в котором *человек становится сознательным субъектом*, проявляющим свое отношение к

познаваемому миру, проектируя свою образовательную траекторию в нем.

**Показано,** что в рамках непрерывной системы личностно­

ориентированного образования происходит развитие личностных качеств учащегося, *становление его субъектной позиции*:

* формирование внутренней позиции активной сопричастности к построению учебно-воспитательного процесса *через проектирование содержания образования* и построение собственной образовательной траектории;
* формирование внутренней позиции *активного освоения новой социальной роли* на различных звеньях непосредственного образования.

**Выделены** инварианты по отношению к изменяющимся условиям обучения индивидуальной и личностной направленности, являющиеся составной частью учебного процесса на любой ступени непрерывного образования:

* самопроявление личностных качеств в новых условиях, развитие качеств личности, необходимых для успешного обучения и самовоспитания в новых условиях;
* непрерывное возрастание уровня знаний, умений и навыков, приобщение к новым видам деятельности, профессиональное самоутверждение;
* адаптация учащихся к новым условиям продолжения непрерывного образования.

**Разработаны** варианты реализации модели образования способствующей становлению субъектной позиции учащихся в практике образования для различных образовательных учреждений.

**Выявлены** особенности использования моделей в рамках факультета довузовской подготовки Красноярской государственной академии

цветных металлов и золота и Центра социально - трудовой адаптации и профориентации Свердловского района г. Красноярска.

1. Реализован в рамках факультета довузовской подготовки Красноярской академии цветных металлов и золота на этапе школа-ВУЗ вариант модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся, основными принципами которой являются:

- принцип личностной вовлечённости учащегося;

* принцип обогащающего влияния образовательной среды при сохранении уникальности, самобытности и индивидуальности с учетом своеобразия индивидуальных потребностей, возможностей и способностей;

• - принцип приоритетности внутриличностного содержания

образования, формируемого в процессе прохождения индивидуальной образовательной траектории - над школьным, федеральным компонентами при организующей и регламентирующей роли последних;

* принцип приоритетности продуктивного компонента образования на основе развития потребности в реализации творческо-

♦ преобразующей сущности деятельности;

принцип самоактуальзации и рефлексии, оценки и самооценки деятельности.

1. **Определены** главные причины академической неуспешности и девиантного поведения определенной части учащихся

^ общеобразовательных школ: (ограниченность содержания образования

только интеллектуальной (когнитивной) составляющей; несоответствие педагогических технологий, стиля и моделей взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса возрастным особенностям подростков), положенные в основу разработки варианта модели способствующих становлению субъектной позиции учащихся.

для детей нуждающихся в педагогической и медико - психологической реабилитации.

1. **Разработан и апробирован** вариант модели, способствующий становлению субъектной позиции учащихся Центра социально - трудовой адаптации и профориентации.
2. **Показана** эффективность разработанных и теоретически обоснованных вариантов моделей в рамках проблемы становления субъектной позиции учащихся в различных образовательных учреждениях.

В качестве перспективного направления продолжения и развития диссертационного исследования, ограниченных рассмотрением проблемы субъектности учащихся, с нашей точки зрения, выделяется многоаспектная проблема подготовки нового учителя, способного осуществлять свою педагогическую деятельность в условиях новой педагогической парадигмы личностно-ориентированного образования, что требует переориентации педагогов на реальные проблемы личностного развития и успешного становления ребенка в образовательном учреждении, когда предметом педагогического взаимодействия становится самостановление ребенка как субъекта жизнедеятельности наряду с задачами усвоения знаний.