

УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ СОБСТВЕННОМУ ПОНИМАНИЮ ШКОЛЬНИКАМИ ИЗУЧАЕМОГО МАТЕРИАЛА

Проявление отношения к изучаемому материалу, связанное с оформлением личностных смыслов, основано на процессе понимания учащимися учебного материала. Для реализации отношений, лежащих в основе понимания, важными являются взаимоотношения учителя и учащихся, а также характер общения учеников между собой. Условиями, позволяющими учащимся выстраивать собственное понимание в процессе обучения, выступают: мотивация, формы внеклассной работы и учебные задания, реализующие согласование школьников по освоению и пониманию ими собственных представлений и учебного материала.

Ключевые слова: собственное понимание взаимоотношений человека и природы; отношение; личностный смысл; смыслообразование; взаимодействие.

Педагогическая наука предполагает, что во время обучения учащийся не только образует систему знаний, умений и навыков, но и формирует собственную картину мира, оформляет, проявляет собственные личностные смыслы, отношение к природным объектам, изучаемому материалу. Знания человека о мире находятся в неразрывном единстве с отношением к нему. Основанием этого утверждения могут служить исследования С.Л. Рубинштейна, в которых субъект не только познает действительность, изменяет ее, но и по-своему относится к бытию [1. С. 134].

Проявление школьником отношения к учебному материалу позволяет реализовать то обучение, которое личностно ориентировано и направлено на достижение учащимися собственного понимания изучаемых вопросов, поскольку в «классы идут за «пониманием», развитием самосознания и внутренних представлений, поиском своего предназначения и смысла: люди стремятся не столько запомнить, сколько понять» [2. С. 98].

Проблеме понимания в образовании следует уделять больше внимания как раз в связи с вопросом не только исследования субъектом (в нашем случае школьником) окружающего мира, но и интерпретацией, осмыслением им данного мира. Основой этих действий может рассматриваться неразрывная связь знаний и отношения в деятельности, опыте, творчестве субъекта. Понимание при этом выступает составляющей каждого познавательного шага, приводящего к новому познанию, а затем к новому пониманию. Все вышесказанное о понимании позволяет целенаправленно ставить вопрос о возможности и необходимости его обеспечения в контексте учебной деятельности школьников.

Считается, что участие школьников в экспериментальной, исследовательской, практической деятельности приводит к формированию у них определенных знаний. Однако решает ли это проблему достижения понимания? В чем проявляется отношение учащихся? Какие условия позволяют обеспечить собственное понимание школьниками изучаемого материала?

Для проявления отношения, определяющего собственное понимание школьника, важным условием являются взаимоотношения учителя и учащихся, а также характер общения учеников между собой. Взаимоотношения, на наш взгляд, должны носить характер доверительных, построенных на диалоге. Диалоговые формы используются в педагогическом процессе, при этом коммуникация реализуется между учителем и учащимися, между самими учениками и между учениками и изучаемым материалом (текст).

Коммуникация, совместная деятельность – это акты обмена действиями, операциями между участниками целостной учебно-воспитательной ситуации. Формы взаимодействия меняются на разных этапах усвоения содержания деятельности с целью поддержания высокого уровня мотивации и активности учеников. Основа совместной деятельности – ее ценностные основания: смыслы и реализующие их цели, которые формируют единое смысловое поле совместного учения. Подобные формы работы составляют в основном внеурочные формы деятельности, такие как экскурсии, общественные акции, общественные мероприятия, исследования, участие в проектной деятельности [3. С. 40–50].

Особенностью совместной деятельности и их ценностью является преобразование, перестройка позиции личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным представлениям, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров учащихся в изучаемом материале, способов взаимодействия и отношений между участниками коммуникации. Подобные изменения свидетельствуют об образовании личностных смыслов, личностного отношения и, в конечном счете, о понимании.

Главная задача учителя при организации совместной деятельности школьников со сверстниками – направить внимание учащихся на осознание существования другой точки зрения, нежели взгляд самого ученика, на осознание неполноты собственного знания и понимания, на умение принимать чужую точку зрения или отстаивать свою.

Осознание другой точки зрения в процессе взаимодействия учащихся возможно в процессе учебного сотрудничества, соперничества, конфликта. Учебное сотрудничество выстраивается между учителем и учеником и между самими учащимися. Между учениками сотрудничество выстраивается при совместном целеполагании, постановке задач, определении способа решения проблемы, необходимости объединения усилий для достижения результата. Подобная деятельность на уроке и вне его организуется учителем, поэтому необходима целенаправленная деятельность педагога по организации педагогического взаимодействия, обеспечивающего оформление личностных смыслов учащимися и, в конечном итоге, понимание школьниками учебного материала.

Активизировать стремление учащихся быть понятым можно, предложив в начале изучения темы рассказать о том, что известно лично ученику по данному вопросу, что еще было бы интересно узнать; предло-

жив разные формы дополнительной работы, в том числе коллективное обсуждение, вопросы вне программы, творческое исследование и т.п. Как правило, построение работ на основе пожеланий учеников не только повышает мотивацию учащихся на понимание, но и позволяет полнее реализоваться личностному потенциалу школьников.

Одним из условий обеспечения понимания выступают специально разработанные учебные задания, реализующие согласование школьников по освоению и пониманию ими своих представлений и учебного материала.

Специфика «согласующих» учебных заданий заключается в том, что они создают возможность учащимся прояснить свое отношение и представление об учебном материале, сравнить свой опыт, мнение с точками зрения других людей, задать вопрос, чтобы не только понять, но и оказаться понятым. На основании того, что понимание включает не только формирование понятий, но и появление и проявление отношения, выделены три группы учебных заданий, которые могут сосуществовать в процессе урока [4. С. 84–85].

В качестве еще одного условия обеспечения понимания школьниками учебного материала нами выделена *мотивация* учащихся на понимание и совместную деятельность. Мотивация на понимание определяется в русле предметной мотивации, основанной на действенном интересе, стремлении познать неизвестное. Она проявляется в инициативности школьников. Реализация данного вида мотивации обеспечивается созданием благоприятных условий для понимания в учебной деятельности – через организацию атмосферы доверия в совместной деятельности, к процессу совместного обсуждения вопроса, в процессе выполнения соответствующих заданий, на основе эмоционально-методического стиля обучения.

Мотивация на понимание учебного материала реализуется у учащихся через их *готовность* к выполнению «согласующих» заданий, основанных на актуализации личностного опыта и ценностно-смыслового отношения к изучаемому материалу, способствующих становлению открытой познавательной позиции.

Результатом общения учителя и ученика, ориентированного на совместную деятельность, основанного на взаимопонимании и равенстве, становятся активный рост самостоятельности учащихся и их саморазвитие, развивается творческая инициатива. Таким образом, самостоятельность и творчество в учебной деятельности рассматриваются как показатель понимающего взаимодействия учителя и ученика.

Однако процесс понимания связан не только с выполнением школьниками определенных действий, но и с актуализацией ситуации общения, с анализом самой работы, а не только ее результатов, поскольку обсуждение активизирует субъективное отношение.

Сравнить активность учащихся, убедиться, что она меняется при целенаправленном оформлении личностных смыслов, изучить отношения учащихся к изучаемому материалу, сравнить личностную заинтересованность школьников в выполняемых действиях можно, проанализировав результаты тестирования 9-го класса средней общеобразовательной школы г. Саратова по дисциплине «экология». Протестированы были учени-

ки, обучающиеся традиционно (9 «а», в котором автор работал только как учитель-предметник) и по авторской программе (9 «б» класс, где автор исследования выделял дополнительное время для работы с учащимися – был куратором). Учащиеся в процессе обучения выполняли задания по формированию отношения к природе (на основе работ С.Д. Дерябо и В.Я. Ясвина) [5, 6]. При тестировании учитель присутствовал в классе. Тестирование было направлено на определение отношения (эстетическое, субъективное, прагматическое, исследовательское и др.) учащихся к природе в двух видах заданий:

1. Выразите степень значимости (важности) для Вас предложенных понятий в эмоциональном плане, в плане получения информации и в плане практических занятий. Для этого выберите три наиболее важных и наименее важных понятия из предлагаемых: материальные ценности (хорошие вещи), природа и животные, окружающие люди, отношения мальчиков с девочками, государство (власть), труд (учеба, профессия), нравственность (добро и зло), наука и искусство, я сам (отношение к себе).

2. Вам будут предложены слова и к каждому из них еще по пять слов. Выберите из этих пяти то, которое, на Ваш взгляд, лучше всего связано с предложенным. Например, дается слово МЯЧ и к нему следующие слова: красный, футбольный, большой, резиновый, детский. В качестве ответа надо записать только выбранное слово, например «футбольный». Отвечать надо быстро, поскольку первая реакция наиболее точно отражает Ваш выбор.

Не являются значимыми в данном обсуждении полученные результаты теста в плане изучения отношения к природе (они примерно одинаковы в обеих группах учеников), а интерес представляет активность, проявленная школьниками во время тестирования. Изучалась «атмосфера» в классе в процессе тестирования: активность учеников, какие они задавали вопросы во время выполнения заданий, как реагировали на вопросы учителя и др. (анализировался потенциал педагогической ситуации тестирования). В классе, в котором учитель не работал куратором (9 «а»), дети отвечали на вопросы в рамках предложенного задания, не проявляли личной заинтересованности в процессе обсуждения; субъективное отношение не было выявлено. Учащиеся показывали отношения в рамках заданных тестом. Можно сказать, что экологическое знание осталось для учащихся учебным предметом, не становясь личностным знанием, так как школьники не проявляли к нему собственного отношения.

В 9 «б» классе (количество учащихся и их возраст идентичны таковым первой группы), в котором для обучения экологии было использовано дополнительное время и соответствующие задания [4], ребята при выполнении теста проявляли заинтересованность к обсуждаемому материалу, выходили за рамки предметного содержания вопроса. В данном случае мы наблюдали не только ответы школьников на поставленные вопросы по экологическому знанию, но и *заинтересованность* их в постановке общего с педагогом обсуждения. Иными словами, ученики начали «разговаривать»: предлагать варианты решения вопросов, рассуждать: «А что, если...». Следует сказать, что хотя активность

учащихся и носила черты надситуативной деятельности, но имела «предметный» характер, т.е. возникала по поводу какого-либо вопроса и не выходила за рамки обозначенных педагогом смыслов.

Возможно, в данном случае мы наблюдаем проявление активизирующего потенциала диагностической ситуации [7. С. 86], способствующей оформлению субъективного отношения [8. С. 54]. Учитель во время обсуждения *поддерживает* начинания учащихся, их *понимание* проблем, их версии происходящего. Это, в свою очередь, побуждает учеников к изучению предмета и обсуждению изучаемого материала, так как их активность при этом находит реальное воплощение, реализацию (ученики участвуют в общественных акциях не только потому, что «есть повод не сидеть на уроках», а потому, что участие в какой-либо акции стало для ребенка жизненно необходимым делом, которое выступает возможностью реализации своего отношения к изучаемому материалу, оно (участие в акции) приобрело значимость как таковое).

Например, во время обсуждения проблемы загрязнения улиц города мусором ученики проявляют активность: «Да что мы здесь говорим, давайте возьмем метлы и пойдем убирать улицы!». Или после разговора о необходимости беречь энергоресурсы ученик, выходя из кабинета, выключил(!) свет, хотя раньше этого никогда не делал.

В контрольном классе описанных событий не происходит, но из этого не следует, что активность школьников не будет проявляться при определенных условиях. Так, при организации исследователем обсуждения результатов тестирования ученики контрольного класса реагировали так же, как ученики экспериментального: задавали вопросы, предлагали варианты решения проблем и т.п. Следовательно, подобная активность школьников возможна, для нее только необходимо создать условия. Тест выступает в данном случае поводом общения учителя с учениками.

Таким образом, педагог, выступая организатором совместной деятельности, инициатором доверительных отношений, способствует оформлению у школьников

личностного смысла по отношению к выполняемым действиям и изучаемому материалу. При этом взаимодействии значимость общения ощущает не только учитель, но и ученики. Однако подобную общность интересов задает сам учитель, заранее она в учебном процессе не задана, и значение обсуждения, совместной деятельности поддерживается ребятами. Следовательно, рассматриваемая активность хотя и не поддается планированию, но возможна при определенной подготовке.

Наиболее эффективное, на наш взгляд, понимание будет иметь место при изучении дисциплин, обладающих потенциалом для проявления личностного отношения. Подобным потенциалом обладают, на наш взгляд, экологические дисциплины, когда определены разные формы действия и отношений для различных носителей знания – учащихся, их родителей, учителей. Эти особенности воплощаются через специально акцентируемую учителем значимость экологического знания для социума в следующих ситуациях:

- раскрытия собственного участия в данном процессе;
- обращения к школьникам за высказываниями;
- приглашения их к обсуждению и обнаружению значимости и уникальности разных представлений, мнений, вопросов, сомнений, возражений;
- совершения действий и поступков.

Таким образом, можно выделить условия, которые позволяют учащимся выстроить собственные взаимоотношения с природой, обеспечивающие творческую активность. К ним относятся следующие: цель и установка учителя, содержание учебного материала, формы внеклассной работы, «согласующие» учебные задания, мотивация, доверительные отношения в группе. Важное значение имеет также *обсуждение* самой деятельности, полученных результатов с точки зрения их успешной реализации, возможности исправления ошибок в дальнейшем. Поскольку ситуация обсуждения обладает потенциалом, активизирующим субъективное отношение, она также может рассматриваться в качестве условия, способствующего собственному пониманию школьниками учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. 191 с.
2. Социально-экономические и правовые основы сохранения биоразнообразия. М., 2002. 420 с.
3. Евдокимова Е.Г., Некрасова С.В., Акифьева Е.В. Краткая энциклопедия экологических творческих дел (проявление отношения учащихся к окружающему миру). Саратов: Научная книга, 2006. 76 с.
4. Некрасова С.В. Изучение экологии, основанное на организации понимания учебного материала // Развитие непрерывного экологического образования Саратовской области: Материалы регион. науч.-практ. конф. / Под. ред. Е.Е. Морозовой, Е.А. Александровой. Саратов: Наука, 2008. С. 82–86.
5. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 480 с.
6. Ясвин В.А. Особенности личностного отношения к природе в подростковом и юношеском возрасте // Вопросы психологии. 1995. № 4. С. 19–28.
7. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 кл.). М.: Вако, 2005. 285 с.
8. Евдокимова Е.Г. Педагогическое взаимодействие: ситуация понимания. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2008. 198 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 11 ноября 2010 г.