

**Е. И. Снопкова,**  
заведующий кафедрой педагогики  
УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,  
кандидат педагогических наук, доцент

### **АВТОНОМИЯ УЧАЩЕГОСЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТНОШЕНИЕ К КОНЦЕПТУ**

С нашей точки зрения, существует два явных ограничения на перенос концепции автономии учебной деятельности как образовательной цели, разрабатываемой в зарубежной дидактике, на весь процесс обучения, которые представлены и автором статьи (ключевое положение автономии – «**учащийся решает, что он хочет изучать и как он хочет изучать это...**» [1, с. 9]:

- дополнительное образование взрослых;
- обучение иностранным языкам, в том числе в системе общего среднего образования, где возможно выделение разных уровней автономии.

Термины «автономия» и «самостоятельность» в контексте организации учебной деятельности не являются конгруэнтными по содержанию. Для отечественной традиции более приемлем термин «самостоятельная познавательная деятельность» как выражение методологии деятельностного подхода. Мы согласны с тезисом В. В. Давыдова, который приводит автор статьи о том, что «особенности субъекта учебной деятельности изучались сравнительно мало, поскольку главное внимание уделялось построению самой учебной деятельности» [1, с. 10]. Мы считаем, что если осуществлять рассмотрение процесса развития личности образующегося субъекта в широкой социально-культурной парадигме, то необходимо вести речь о его **методологической культуре**, онтологические характеристики которой включают многие признаки, характеризующего в статье понятия учебной автономии, но не исчерпываются ею.

Вопросы развития методологической культуры учащихся в образовательном процессе выступают перспективным направлением исследований в проблемном поле становления учащихся как субъектов учебной деятельности, мышления и рефлексии. Оперировать автономией в качестве показателя сформированности учащегося как субъекта учения, с нашей точки зрения, нельзя, так как признаки автономии не исчерпывают все многообразие проявлений учащегося как субъекта мышления и деятельности.

Изучение сущности методологической культуры учащихся, закономерностей и средств ее формирования/развития в системе общего среднего образования выступает актуальной научно-педагогической проблемой и, с нашей точки зрения, пока не привлекает должного внимания исследователей. Однако ее практическое значение для успешной и продуктивной учебной деятельности школьника, не вызывает сомнения. Наши аналитические поиски позволяют сделать вывод о том, что наиболее интенсивные научные разработки в области осмысления методологической культуры учащихся (речь идет об общем среднем образовании) осуществляются в методике преподавания естественнонаучных дисциплин, например, авторским коллективом под руководством доктора педагогических наук С. В. Бубликова.

Ю. И. Глаголева в процессе изучения педагогических условий становления методологической культуры учащихся определяет ее как характеристику «человека как субъекта деятельности, при которой он осознает себя: свои ценности, цели и смыслы и на этой основе способен вырабатывать программы действий, основанные на различных принципах, способах и средствах построения теоретической и практической деятельности» [2, с. 35]. Данное определение является рамочным и требует конкретизации как с учетом возрастных особенностей школьника, так и с учетом личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

Мы попытались операционализировать вышеуказанные результаты в контексте достижения определенного уровня развития методологической культуры учащихся. Разрабатывая критерии и показатели развития методологической культуры учащихся, мы опирались на педагогическую таксономию целей Б. Блума, типологию включенности ученика в учебную деятельность А. К. Марковой [3], психолого-педагогические критерии учебной работы школьника как субъекта учения Е. Д. Божович [4].

В системе разнообразных **личностных результатов обучения** методологическая культура проявляется, например, в следующих умениях учащегося:

- умеет находить в учебной деятельности значимый для себя смысл;
- умеет реализовывать в обучении свои ценности через формирование целей и задач учебной деятельности;
- демонстрирует познавательный интерес к учебному предмету (материалу);
- умеет реализовать свой познавательный интерес в образовательном процессе;
- высоко оценивает личную и социальную значимость образования;

- демонстрирует отсутствие «ошибкобоязни» в условиях выражения собственного мнения, точки зрения, возникшего сомнения.

**Метапредметные результаты обучения** в контексте методологической культуры учащихся проявляются в **познавательных умениях, способах мышления и деятельности, а также в регулятивных умениях.**

Среди **познавательных умений** важное значение для развития методологической культуры имеют следующие целевые детерминанты как планируемые результаты обучения:

- умеет анализировать и синтезировать, сравнивать, обобщать, делать выводы и др.;
- умеет оперировать понятиями;
- умеет сопоставлять наглядные и вербальные формы предъявления учебного материала, выбирать оптимальную форму;
- ориентируется в структуре учебного задания, связях его компонентов.

**Регулировочные умения**, с точки зрения методологической культуры учащихся, проявляются в том, что ученик:

- умеет организовать познавательную деятельность: ставить цели и задачи, разрабатывать план деятельности, подбирать средства решения задач и др.;
- контролирует, оценивает, корректирует свою деятельность и ее результаты;
- владеет рефлексивными процедурами;
- умеет строить коммуникативное взаимодействие.

В слое предметных результатов обучения необходима специальная работа по их систематизации и афишированию методологических компетенций в контексте предметного знания.

Так как методологическая культура выступает как категория, которая характеризует степень формирования/развития определенных компетенций ученика как субъекта деятельности и мышления, то ее диагностика напрямую связана с их описанием как образовательных результатов. В качестве примера приведем фрагмент разработанной нами карты экспертной оценки актуального уровня сформированности методологической культуры учащихся в слое метапредметных результатов обучения (табл.).

**Таблица – Фрагмент карты экспертной оценки актуального уровня сформированности методологической культуры учащихся**

<b>2. Метапредметные результаты</b>	
<b>2.1 Познавательные умения, способы мышления и деятельности</b>	
<b>2.1.1 Умеет анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, делать выводы</b>	
0	Умственные действия не сформированы
1	Ученик выполняет умственные действия с помощью учителя или по образцу: допускает в процессе анализа и синтеза наличие субъективного содержания; устанавливает сходство и различие по внешним эмпирическим признакам; эмпирически отличает существенные свойства изучаемых объектов от несущественных; воспроизводит готовые выводы
2	Ученик выполняет умственные действия с помощью частных приемов: осознает структуру изучаемого материала; умеет строить целостный предметный образ изучаемого материала; осуществляет сравнение по заданному основанию; умеет обобщать, используя конкретные свойства; умеет делать выводы по аналогии
3	Ученик выполняет умственные действия с помощью обобщенных приемов: осознает принципы организации материала из различных частей; умеет строить целостный образ изучаемого материала, в том числе с помощью междисциплинарных связей; находит различные основания для сравнения и самостоятельно их использует; умеет обобщать на основе существенных признаков; понимает логическую основу умозаключений и выводов
<b>2.1.2 Умеет оперировать понятиями</b>	
0	Не умеет оперировать понятиями, воспроизводит определение понятия с помощью учителя
1	Узнает и правильно воспроизводит определение понятия
2	Знает принцип определения понятия, умеет воспроизводить определение понятия, с помощью учителя формулирует понятие и устанавливает его место в изученном материале
3	Самостоятельно формулирует определение понятия, владеет процедурами сравнения и классификации, умеет устанавливать отношения между понятиями
<b>2.1.3 Умеет сопоставлять наглядные и вербальные формы предъявления учебного материала, выбирать оптимальную форму</b>	
0	Не осознает разнообразие форм предъявления учебного материала, действует по образцу
1	Переводит вербальную форму учебного материала в знаковую с помощью учителя

2	Умеет сопоставлять наглядные и вербальные формы предъявления учебного материала, выбирать оптимальную форму
3	Умеет сопоставлять наглядные и вербальные формы предъявления учебного материала, создавать и выбирать оптимальную форму
<b>2.1.4 Ориентируется в структуре учебного задания, связях его компонентов</b>	
0	Самостоятельно не ориентируется в структуре учебного задания, копирует выполнение
1	Ориентируется в структуре учебного задания и содержании его компонентов с помощью учителя
2	В целом ориентируется в структуре учебного задания, связях его компонентов: инструкции, образцов, требуемого результата
3	Ориентируется в структуре учебного задания, связях его компонентов: инструкции, образцов, требуемого результата, умеет составлять собственные оригинальные задания или новые типы учебных задач

Если учитель представляет, в чем проявляется сформированность учащегося как субъекта учебной деятельности и мышления, в процессе проектирования образовательного процесса может инструментально использовать это знание уже на этапе целеполагания, разрабатывая цели как планируемые результаты обучения, операционально и диагностично выраженные, то есть вероятность того, что далее будут проектироваться учебные ситуации как мыследеятельностные практики и способы подключения учащихся к ним, то есть речь идет об организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся и ее ресурсного обеспечения.

**Список литературы**

1. Коряковцева, Н. Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф. Коряковцева // Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.
2. Глаголева, Ю. И. Педагогические условия становления методологической культуры учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Ю. И. Глаголева. – Псков, 2002. – 243 с.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
4. Божович, Е. Д. Психолого-педагогические критерии эффективности обучения и принципы построения контрольно-диагностических заданий / Е. Д. Божович // Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. Психолого-педагогический аспект: сб. науч. тр. / под ред. Е. Д. Божович. – М.: Новая школа, 1995. – С. 5-12.