

УДК 373.1
ББК 74.20

DOI: 10.25683/VOLBI.2020.51.208

Plaksina Irina Vasilyevna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of pedagogics,
Vladimir State University
named after A. G. and N. G. Stoletov,
Russian Federation, Vladimir,
e-mail: irinaplх@mail.ru

Плаксина Ирина Васильевна,
канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедры педагогики,
Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
Российская Федерация, г. Владимир,
e-mail: irinaplх@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

TECHNOLOGICAL ASPECT OF IMPLEMENTATION OF THE ECOPSYCHOLOGICAL MODEL OF FORMATION OF THE LEARNING ACTIVITY SUBJECT

13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям)
13.00.02 — Theory and method of learning and training (by fields)

Статья раскрывает опыт реализации экопсихологической модели становления субъекта учебной деятельности В. И. Панова. Модель представляет собой последовательное прохождение этапов: этап перцептивных действий, этап подражательных действий, этап репродуктивных действий, этап продуктивных действий, этап рефлексивных действий и действий внешнего контроля, этап продуктивной творческой деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования с привлечением релевантной цели исследования методики на выборке учащихся 5, 7, 8, 10, 11 классов ($N = 136$), которые указывают, что достижение этапа продуктивной творческой деятельности, для которого характерна полноценная способность к саморазвитию, происходит только для 10–20 % учащихся. Отмечено, что на этапе обучения в 10–11-м классах происходит возврат к репродуктивным видам учебной деятельности. Полученные результаты иллюстрируют актуальное противоречие образовательной практики: Федеральные государственные образовательные стандарты определяют целью образования развитие учащихся как субъектов учебной деятельности, однако формат контроля результатов обучения в виде ЕГЭ актуализирует репродуктивную учебную деятельность. Отмечено, что технологии обучения воспроизводят содержание соответствующей научной области без учета закономерностей психического развития ребенка.

Показано, что экопсихологическая модель инвариантна по отношению к предметному содержанию учебной дисциплины, поэтому может служить психодидacticким основанием для разработки и апробации педагогических технологий, учитывающих как дидактические, так и психологические цели обучения. Наполнение экопсихологической психодидacticкой модели учебным содержанием выполнено с опорой на таксономию универсальных учебных целей Б. Блума: узнавание, понимание, применение, анализ содержания, оценка, синтез. Представлены психодидacticкие модели обучения, апробированные в рамках курса «Основы педагогики и психологии» для учащихся профильного психолого-педагогического 10-го класса и учебного модуля «Евразия» по курсу «Страноведение» для учащихся 7-го класса МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира.

Article reveals experience in implementation of V. I. Panov's ecopsychological model of formation of learning performance actor. This model presents sequential passing of stages: stage of perceptive actions, stage of imitative actions, stage of reproductive actions, stage of productive actions, stage of reflexive actions, and actions of the external control, stage of productive and creative performance. There are represented results of empiric research with attracting of relevant goal for research of the method at selection of learners from the 5th, 7th, 8th, 10th and 11th forms ($N = 136$). Those results demonstrate that achieving stage of the productive and creative performance, full-fledged ability for self-development is inherent for, is inherent only for 10–20 % of learners. It's noticed that return to reproductive kinds of learning performance happens at the learning stage in the 10th–11th forms. Obtained results illustrate actual contradiction of the educational practice: Federal state educational standards define the goal in development of learners as learning performance actors, but format of control of the learning results, such as USE, make reproductive learning performance actual. It's noticed that learning technologies reproduce contents of corresponding scientific field without considering of regularity in psychic development of the child.

It's demonstrated that ecopsychological model is invariant in relation to objective contents of the academic discipline; thus, it can serve as psychodidactic basis for elaboration and approbation of pedagogical technologies considering both didactic and psychological objectives of learning. Filling ecopsychological and psychodidactic model by learning content is performed with reliance on the taxonomy of universal educational objectives by B. Bloom: discovering, understanding, application, analysis of contents, evaluation, and synthesis. Represented psychodidactic models of learning were approbated within the framework of the course «The basics of pedagogics and psychology» for learners of the profile psychological and pedagogical 10th form and educational module «Eurasia» by course «Country geography» for learners of the 7th form of the secondary school #15 of the Vladimir City.

Ключевые слова: субъектность, субъект учебной деятельности, универсальные учебные действия, экопсихологическая модель становления субъекта, стадии становления субъектности, таксономия учебных целей, психодидacticкая модель обучения, технологии обучения, обучение действием.

Keywords: agency, learning performance actor, universal learning actions, ecopsychological model of the actor's formation, agency formation stages, taxonomy of training goals, psychodidactic model of learning, technologies of learning, learning by action.

Введение

В современной образовательной практике уже почти десятилетие происходит смена парадигм обучения. Несмотря на то, что в Федеральных государственных образовательных стандартах целью образования определено общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, которое обеспечивает такую ключевую компетенцию, как умение учиться, предложенный на государственном уровне формат контроля результатов образовательной деятельности в виде ЕГЭ, ИГА, выпускных проверочных работ все более соответствует знаниевой парадигме. Школа с большим трудом выполняет образовательную функцию, учащиеся уже с 9-го класса, а иногда и раньше, начинают посещать репетиторов по «нужным» для будущего поступления в вуз предметам. **Актуальность** предлагаемого исследования обусловлена необходимостью разработки и апробации современных образовательных технологий, релевантных современным целям образования.

Необходимость замены знаниевой парадигмы обучения на психодидактическую компетентностную раскрывается в трудах В. В. Давыдова, А. Г. Асмолова, В. И. Панова и др. В. И. Панов предлагает следующее понимание ключевой проблемы обучения, развития и разработки образовательных технологий на современном этапе развития российского образования [1, 2]. Оно заключается в том, что образовательные технологии (как системное единство цели, содержания и методов обучения) должны соответствовать не только дидактическому содержанию учебного предмета, но и физиологическим, психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям развития учащихся. Под образовательной технологией в данном случае понимается система педагогических действий, которая обеспечивает желаемый эффект в обучении и развитии обучающихся. Традиционное обучение обеспечивает развитие учащегося по принципу приращения новых знаний и умений, актуализируя при этом репродуктивную активность сознания (восприятие учебного материала — воспроизведение учебного материала).

Творческая природа психического развития оказывается вне самой технологии обучения, ее содержания и методов. В. В. Давыдов подчеркивает, что причина этого имеет методологический характер и выражается в том, что технологии обучения при таком подходе воспроизводят логику и содержание соответствующей научной области, а не собственную логику психического развития ребенка согласно его природе [3]. Требования Федеральных государственных образовательных стандартов, по сути, направлены на возвращение в образовательную практику закономерностей и психологических оснований развивающего обучения: предметное содержание и предметные действия по конкретному учебному предмету должны превратиться из цели обучения в педагогическое средство развития способности учащихся быть субъектами учебной деятельности. А. Г. Асмолов подчеркивает, что универсальные учебные действия как результат образования выступают характеристиками учащегося как субъекта учебной деятельности [4].

Однако до сих пор полностью не уточнено, каким образом педагог должен развивать субъектные качества учащегося. В методических рекомендациях ФГОС по достижению образовательных целей в качестве технологической смысломотивирующей основы выделяется совместная учебная деятельность, которая является основой становления осознанной саморегуляции и субъектности деятельности учащегося. Отметим, что основная масса педагогов не вполне владеет навыками организации полноценной коллективно-распределенной деятельности, интерактивными технологиями, отвечающими, в первую очередь, за формирование регулятивных и коммуникативных УУД.

Рассматривая образовательный процесс с позиций теории Л. С. Выготского, Е. Е. Кравцова отмечает, что достижение современных образовательных целей, состоящих в формировании субъектных качеств обучающихся, выступающих в виде универсальных учебных действий, во многом зависит от особых отношений между всеми участниками образовательного процесса [5, с. 46—47]. В отличие от учебных знаний и навыков, субъектные качества нельзя передать, они могут быть сформированы в специально созданных психолого-педагогических условиях, поэтому возникает необходимость разработки и апробации такого представления о субъектности, психологическая модель которой была бы построена исходя из логики развития психической активности индивида.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые в качестве методологического основания разработки технологического аспекта становления субъекта учебной деятельности использована эконпсихологическая (онтологическая) модель становления субъектности.

Целью представленного исследования является разработка и апробация психодидактической модели обучения в соответствии с эконпсихологическим подходом В. И. Панова.

В этой связи необходимо решить ряд исследовательских **задач**: выявить уровень сформированности субъектности учащихся разных возрастов в соответствии с этапами эконпсихологической модели; разработать на основе эконпсихологического подхода психодидактическую модель обучения, наполнив ее учебным материалом и подобрав релевантные этапам субъектности, способы работы с учебным материалом; апробировать психодидактическую модель обучения.

Теоретическая значимость выполненного исследования состоит в расширении научных представлений о педагогических технологиях, объединяющих дидактические и психологические задачи обучения учащихся. **Практическая значимость** состоит в описании способа организации учебной деятельности в рамках конкретного учебного курса, который может стать основанием для планирования учебной деятельности в рамках любого учебного модуля.

Методы и методики исследования. Исследование было выполнено на базе МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира, являющейся региональной инновационной площадкой, реализующий инновационный проект «Организационные и психолого-педагогические условия становления субъектности участников образовательного процесса». В качестве методологического основания реализации проекта была выбрана эконпсихологическая (онтологическая) модель поэтапного становления субъектности В. И. Панова, которая ранее была апробирована на различных выборках

учащихся, студентов и педагогов [6–8]. В модели выделены семь этапов, прохождение которых создает условия для становления субъектности: субъект мотивации, субъект перцептивных действий (Наблюдатель), субъект подражательного действия (Подмастерье), субъект репродуктивных действий (Ученик), субъект продуктивных действий (Мастер), субъект рефлексивных действий и действий контроля, критической оценки (Эксперт), субъект продуктивной творческой деятельности (Творец). Экопсихологическая модель инвариантна по отношению к предметному содержанию учебной дисциплины, поэтому она может служить психодидактическим основанием для разработки и апробации технологий обучения [9, 10].

Для экспериментальной проверки экопсихологической модели была использована экспериментальная методика А. В. Капцова «Опросник оценки стадий становления субъектности учащегося», которая представляла собой описание семи стандартных учебных ситуаций с шестью способами поведения в ней в соответствии со стадиями становления субъектности [11]. В опросник был включен блок высказываний, отражающий характер учебной мотивации. Испытуемым предлагалось проранжировать способы поведения в зависимости от того, каким образом каждый из них предпочитает действовать. Исследовательскую выборку составили учащиеся 5, 7, 8, 10, 11 классов (N = 136 человека) МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира.

Результаты и их обсуждение

В табл. 1, 2 представлены показатели, характеризующие долю учащихся, демонстрирующих высокий уровень сформированности субъектности (стадия «Творец») по отношению к конкретной учебной ситуации.

Таблица 1

Количество выборов способов поведения, соответствующих стадии «Творец»

Классы	5 класс	7 класс	8 класс	10 класс	11 класс
Доля выборки	5,60 %	8,00 %	20,00 %	17,00 %	1,30 %

Таблица 2

Средний уровень выраженности субъектности учащихся в соответствии с экопсихологической моделью

Класс	Н	П	У	М	Э	Т
5	3,77	2,94	3,72	4,63	2,81	3,13
7, 8	4,15	2,8	3,3	4,45	3,06	3,26
10, 11	3,9	3,46	3,05	4,01	3,12	3,35

Представленные результаты выявляют общую тенденцию в закономерностях формирования субъектных качеств обучающихся независимо от возраста. Наиболее рейтинговыми в выборках всех возрастов оказались выборы способов поведения, соответствующих стадии «Мастер»: самостоятельное выполнение задания в соответствии с требованиями. При этом результат таких действий может иметь разный уровень успешности, так как диагностические мероприятия выявили низкий уровень развития стадий подражательного действия, ученичества и критической оценки, что может свидетельствовать о недостаточной сформированности исполнительской и контрольной части учебной деятельности. Обучающийся, недостаточно отработав действия этапа подражательных и репродуктивных действий, сразу переходит

к планированию и произвольному выполнению действия с опорой на внутренний контроль. В данном случае мы можем констатировать нарушение психологических закономерностей поэтапного формирования умственных (учебных) действий по П. Я. Гальперину [12] и отсутствие учета возрастных психологических закономерностей в соотношении репродуктивных и продуктивных учебных действий, обсуждаемых в классических научных трудах С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, В. В. Давыдова и др. Это подтверждает отсутствие достоверных различий в показателях выборов, характеризующих каждую стадию. Отмечаем, что доля учащихся с высоким уровнем сформированной субъектности (стадия «Творец») очень мала. Развитие субъектности как полноценной способности к саморазвитию и самосовершенствованию характерно только для 10–20 % учащихся. Можно предположить, что основная часть учащихся не доходит в развитии субъектности до стадий «Эксперт», «Творец», что подтверждают результаты, полученные на выборке 10–11 классов. Характерные для стадии «Эксперт» навыки рефлексивного критического анализа результатов, способствующие интериоризации и экстериоризации функции контроля, сформированы в недостаточной степени.

Выбор способов поведения, соответствующих ранним стадиям онтологической модели, в 10–11 классах связан, по нашему мнению, с подготовкой к ЕГЭ, которая жестко привязана к знаниям по конкретному учебному предмету. Обращаем внимание, что в 11-м классе наиболее выражена стадия наблюдателя, в рамках которой формируется образец выполнения учебных действий, а преобладающая мотивация выпускников соответствует стадии подмастерья (54 % выборов — хочу получить аттестат, чтобы поступить в вуз). Полученные результаты подчеркивают негативное влияние существующей образовательной практики на становление субъектности учащегося: если к 8-му классу хотя бы треть учащихся демонстрирует способности, соответствующие последним этапам модели, то к 11-му классу они утрачиваются. Результаты дают возможность предположить, что независимо от возраста обучающихся педагоги реализуют одну и ту же стратегию: демонстрация (объяснение) способа выполнения учебного задания и предложение учащемуся действовать далее самостоятельно.

Выполненное исследование актуализирует необходимость поиска ответа на вопрос: какие методы обучения должны использоваться для развития субъектности учащегося? В Федеральных образовательных стандартах всех уровней отмечается, что совместная учебная деятельность составляет основу перехода учащегося от практического к познавательному отношению к миру и является основой становления осознанной саморегуляции и субъектности деятельности. Еще в начале XX в. Джон Дьюи (John Dewey) утверждал, что традиционной системе образования, основанной на приобретении и усвоении знаний, нужно противопоставить обучение «путем делания», чтобы новые знания извлекались учащимися из практической деятельности и опоры на личный опыт. Сутью активного (интерактивного) обучения является групповая работа, которая во многом определяет образовательный эффект и создает условия для формирования личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД. Использование интерактивных методов провоцирует три вида активности: физическую, социальную, познавательную. Поэтому развивающий эффект обучения в группе обусловлен тем, что учебное взаимодействие организуется таким образом, что практически все

обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, в котором происходит активный обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Активность педагога уступает место активности обучаемых, и задачей педагога становится отказ от доминирующей авторитарной позиции и освоение новых профессиональных ролей: организатор, консультант, фасилитатор, эксперт, наставник, психолог [13, с. 22].

Поскольку педагогическая технология представляет единство цели, содержания и методов обучения, то самые современные активные методы не будут целесообразными, если не будут способствовать решению учебных предметных задач. В качестве второго основания для реализации экпсихологической модели была выбрана таксономия учебных целей Б. Блума, позволяющая формулировать универсальные, не зависящие от предметного содержания учебные цели [14, с. 22—30]. Таксономия содержит шесть уровней познавательной деятельности, которые являются универсальными по отношению к любому учебному содержанию: его знание (узнавание), понимание, применение, анализ содержания, синтез, оценка. В иерархии учебных умений первые три — знание, понимание, применение — относятся к умениям нижнего порядка, развитие которых основано на выполнении репродуктивных действий при внешнем контроле педагога. Изучение материала может происходить в привычных для учащегося формах: знакомство с параграфом учебника, выполнение пробных заданий, работа с учебными тестами, проверочными вопросами, ответами у доски и т.д. Анализ, оценка и синтез относятся к умениям высокого уровня, требующих глубокого осмысления содержания, владения многообразием способов и алгоритмов учебной деятельности, а также активного взаимодействия в учебном процессе с педагогом и другими учащимися. Достижение трех последних уровней и освоение соответствующих им навыков создает условия и возможности для выполнения заданий разного уровня сложности, превращая приобретенные способности (метанавыки) в средства саморазвития. Таксономия учебных целей соотносится с этапами экпсихологической модели (табл. 3).

Таблица 3

Соотношение этапов экпсихологической модели и характеристик учебных заданий

Этапы онтологической экпсихологической модели	Характеристики учебных заданий
1. Субъект перцептивных действий (Наблюдатель)	Запомни, выдели в тексте (термины, незнакомые слова, действия), назови, запиши, составь список, дай определение и др.
2. Субъект подражательного действия (Подмастерье)	Повтори, скопируй, опиши, обсуди, определи место и др.
3. Субъект репродуктивных действий (Ученик)	Примени, используй, реши, дополни, построй, представь и др.
4. Субъект продуктивных действий (Мастер)	Сравни, изучи, исследуй, приведи аргументы, докажи, опиши причины и следствия, задай вопросы, сделай обзор и др.
5. Субъект рефлексивных действий и действий контроля, критической оценки (Эксперт)	Сделай вывод, заключение, выскажи суждение, выдели критерии, оцени критически, сопоставь, исправь, отредактируй и др.
6. Субъект продуктивной творческой деятельности (Творец)	Придумай, разработай, создай, спрогнозируй, выдвини гипотезу, сочини, предложи новые идеи и др.

Нами была апробирована психодидактическая модель обучения в соответствии с экпсихологическими этапами становления субъектности в рамках курса «Основы педагогики и психологии» для учащихся профильного психолого-педагогического 10-го класса МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира (N = 21), который рассчитан на 68 часов. Апробация была осуществлена в 2018—2019 учебном году.

Курс призван заполнить в знаниях учащихся пробел, образованный недостатком информации относительно внутренних механизмов поведения человека, его познавательных способностей и личностных свойств.

Для каждого этапа модели становления субъектности были подобраны и разработаны универсальные учебные задания и предложены интерактивные технологии. Приводим примеры учебных заданий по учебному модулю «Мотивационно-потребностная сфера личности»:

Этап перцептивных действий: знакомство с основными психологическими понятиями темы (работа с раздаточным материалом), пополнение глоссария в рабочих тетрадях. Знакомство со средствами диагностики мотивационно-потребностной сферы.

Этап подражательных действий: работа в микрогруппах по созданию мини-проекта «Кроссворд», обмен кроссвордами, проверка правильности формулировок заданий и ответов. Работа с проверочными тестами.

Этап репродуктивных действий (Ученик): апробация средств диагностики мотивационно-потребностной сферы (работа в микрогруппах). Заполнение протоколов психологического исследования по предложенной схеме.

Этап продуктивных действий (Мастер): учебная дискуссия «Карусель» или «Дополнительные мысли» [8, с. 72—73] в целях обсуждения проблемы различий в проявлении учебной мотивации учащихся разного возраста. Работа по созданию интеллект-карты «Развитие учебной познавательной мотивации в старших классах», презентация результатов.

Этап рефлексивного критического мышления (Эксперт): посещение урока в начальной школе, фиксация педагогических приемов, способствующих поддержанию познавательного интереса и учебной мотивации. Диагностика учебной мотивации учащихся младшей школы. Подготовка в микрогруппах совместного отчета о выполненном исследовании.

Этап продуктивной творческой деятельности (Творец): групповые мини-проекты «Условия формирования учебной мотивации учащихся младшего школьного возраста, подростков, юношей». Подготовка и проведение развивающих упражнений для учащихся начальной школы. Круглый стол с рефлексивным анализом результатов прохождения модуля.

В настоящий момент мы можем указать на очевидные объективные и субъективные сложности реализации представленной экспериментальной модели обучения. Во-первых, учебные программы по предметам в средней школе перегружены фактическим материалом, поэтому у педагогов нет времени нахождение материала в рамках предложенной последовательности. Несомненно, что педагоги профильного психолого-педагогического класса имеют возможность гибкого учебного планирования с выбором того количества часов, которое позволит пройти все стадии модели. Учителя-предметники могут преодолеть эти ограничения с помощью модульного планирования учебного курса. Под модулем мы понимаем завершенный в смысловом отношении фрагмент, посвященный отдельной обобщенной теме или отработке универсального навыка.

В настоящий момент часть педагогов МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира приступила к разработке учебных модулей в соответствии с этапами экпсихологической модели становления субъекта учебной деятельности. Представляем учебные задания учебного модуля «Евразия» по курсу «Страноведение», разработанного учителем географии МБОУ «СОШ № 15» г. Владимира С. Ю. Самсоновой с опорой на УМК О. А. Климанова, В. В. Климанова «География. Страноведение» 7 класс.

1. Этап перцептивных действий (Наблюдатель): запомните название крайних точек материка Евразия (Мыс Челюскин, мыс Пиай, мыс Дежнева и мыс Рока); запомните значение площади материка Евразии; познакомьтесь с планом характеристики географического положения (учебник, с. 83); определите ближайших соседей Евразии из числа других материков; составьте список морей, омывающих Евразию с севера, юга, запада и востока; дайте определение «географическое положение материка»; запишите в тетрадь крупнейшие полуострова Евразии.

Этап подражательных действий (Подмастерье): повторите определение географических рекордных показателей природы материка Евразии (самые высокие горы, самая глубокая впадина, самое «сухое» место, самое «влажное» место, самая длинная река, самая большая равнина и др.); обсудите в парах, как влияет географическое положение на природу Евразии.

Этап репродуктивных действий (Ученик): используя карту «Климатические пояса», перечислите и запишите особенности климатических условий Евразии; вычислите примерную протяженность материка Евразии с запада на восток по параллели 40° с.ш. (длина 1° дуги параллели подписана у рамки карты); дайте ответ на вопрос: в каких широтах лежит самая широкая часть материка? Дополните информацию в тетради о рекордах природы материка Евразии, используя текст учебника или другие источники информации.

Этап продуктивных действий (Мастер): сравните особенности географического положения Евразии и других материков Земли, приведите аргументы уникальности природы материка Евразии, связанные с особенностями ее географического положения и сделайте вывод о географическом положении Евразии (работа в микрогруппах с визуализацией и презентацией результатов).

Этап рефлексивного критического мышления (Эксперт): оцените представленные презентации по двум критериям: аргументированность и качество презентации (работа в микрогруппах); определите общие критерии, по которым можно назвать Евразию уникальным и большим материком (модерирование группового обсуждения). Групповая дискуссия «Какой из океанов — Тихий или Атлантический — будет оказывать большее влияние на Евразию?»; групповое принятие решения с визуализацией и презентацией аргументов «Что изменится в природе материка Евразии, если течение Гольфстрим повернет в обратную сторону?»

Этап продуктивной творческой деятельности (Творец): сочините рассказ (сказку) о материке Евразии с использованием рекордов природы материка; создайте синквейн «Евразия»; создайте план виртуального путешествия по природным зонам материка (проектная деятель-

ность); создайте мультимедийную презентацию об одном из уникальных природных объектов Евразии; выполните мини-проект на основе контурной карты Евразии, где будут отмечены наиболее привлекательные, уникальные природные объекты Евразии с их кратким описанием; создайте интеллект-карту «Евразия — что я знаю о ней?»; разработайте мультимедийный маршрут виртуального путешествия вокруг Евразии.

Отметим, что основная сложность в реализации психодидактического подхода заключается в том, что существующая система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов обращена к содержательной стороне учебных предметов, а не к формированию умений и навыков в области интерактивной компетентности педагога, которая предполагает осознание законов групповой динамики и умение управлять ее развитием, умение использовать закономерности командной работы, умение регулировать напряженные отношения и конструктивно преодолевать разногласия. Также важно отметить, что интерактивное взаимодействие предполагает «безоценочность» в отношении личности учащегося, равноправие партнеров по коммуникации, отсутствие обвинений и «оборонительных позиций», учет реальных отношений в классном коллективе, умелое включение учащихся с недостаточной мотивацией в совместную деятельность. Чтобы снять тревогу по отношению к оцениванию и отметкам у детей, педагогу важно оценивать только достигнутые результаты при безусловной поддержке личности обучающегося. Нами отмечено, что в большинстве случаев педагоги используют в оценке сравнение с «идеалом», а следовательно, эта оценка сообщает ребенку о том, что он не достиг нужного уровня. Безоценочность предполагает фиксацию персонального или группового результата и формирование зоны ближайшего развития, которая выполняет роль формирующей оценки на «повышение», развитие, достижение.

Заключение

Эффективность использования психодидактических моделей обучения еще предстоит доказывать в серии педагогических экспериментов. В настоящий момент на основе методики оценки сформированности стадий субъектности для педагогов разработана карта наблюдений за проявлениями субъектной позиции в учебной деятельности. Включенное наблюдение за учащимися, участвующими в реализации экпсихологической модели обучения, позволяет утверждать, что вышеописанный алгоритм организации процесса обучения повышает познавательную активность учащихся, снимает тревогу по поводу оценивания, развивает способность к кооперации, коллективному поиску идей и решений. Учащиеся становятся более спонтанными, творческими и открытыми новому опыту обучения. Таким образом, мы можем утверждать, что образовательные технологии, интегрирующие содержание учебного предмета, психологические задачи и закономерности развития субъектности учащихся, позволяют использовать контент учебного предмета как средство стимулирования психической активности в форме учебной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Панов В. И. Психодидактические основания развивающих образовательных систем // Журнал научно-педагогической информации. 2011. № 4. URL: <http://www.paedagogia.ru/2011/65-4/220-panov>.
2. Панов В. И. Экопсихология: парадигмальный поиск. М. ; СПб. : Психологический институт РАО ; Нестор-История, 2014. 304 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1996. 544 с.
4. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина // Национальный психологический журнал. 2011. № 1(5). С. 104—110.
5. Кравцова Е. Е. Педагогика и психология. М. : ФОРУМ, 2014. 384 с.
6. Панов В. И., Селезнева М. В. Опыт изучения профессиональных компетенций преподавателей иностранных языков военного вуза на разных стадиях становления субъектности // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 4. С. 72—80.
7. Panov V. I., Plaksina I. V. The Peculiarities Of The Agency Of Schoolchildren Of 7—8 And 8—10 Classes // ICPE 2018 — international conference on psychology and education. DOI: 10.15405/epsbs.2018.11.02.59.
8. Panov V., Plaksina I., Ivlev V. Psycho-didactic Conditions for the Agency Development in the Educational and Professional Activities of Students // *2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2019)*. Atlantis Press : Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 356. Pp. 457—463. doi: 10.2991/cesses-19.2019.106.
9. Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / под ред. В. И. Панова. М. : ПИ РАО ; СПб. : Нестор-История, 2018. 304 с.
10. Плаксина И. В. Этапы развития субъектности учащихся разных возрастов // *European social science journal*. 2015. № 7. С. 321—328.
11. Капцов А. В., Колесникова Е. И., Плаксина И. В., Селезнева М. В. Диагностика стадий становления субъектности обучающихся // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. № 5. С. 134—145.
12. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие. М. : Изд-во Московского университета, 1985. 45 с.
13. Плаксина И. В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2016. 163 с.
14. Петти Д. Современное обучение. Практическое руководство: пер. с англ. П. Кириллова. М. : Ломоносовъ, 2010. 624 с.

REFERENCES

1. Panov V. I. Psychodidactic basis for developing educational systems. *Journal of scientific and pedagogical information*, 2011, no. 4. (In Russ.) URL: <http://www.paedagogia.ru/2011/65-4/220-panov>.
2. Panov V. I. *Ecopsychology: Paradigm search*. Moscow, Saint Petersburg, Psychological institute of the RAE, Nestor-Istoriya, 2014. (In Russ.)
3. Davydov V. V. *Theory of developing training*. Moscow, Intor Publ., 1996. (In Russ.)
4. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A., Karabanova O. A., Molchanov S. V., Salmina N. G. Projecting universal learning actions in the senior school. *National psychological journal*, 2011, no.1, pp. 104—110. (In Russ.)
5. Kravtsova E. E. *Pedagogics and psychology*. Moscow, FORUM Publ., 2014. 384 p. (In Russ.)
6. Panov V. I., Selezneva M. V. Experience in studying of professional competencies among instructors by foreign languages in the military high school at the different stages of agency formation. *Psychological science and education*, 2019, 24(4), pp. 72—80. (In Russ.) Doi: 10.17759/pse.2019240406.
7. Panov V. I., Plaksina I. V. The Peculiarities of the Agency Of Schoolchildren Of 7—8 And 8—10 Classes. ICPE 2018 — international conference on psychology and education. DOI: 10.15405/epsbs.2018.11.02.59.
8. Panov V., Plaksina I., Ivlev V. Psycho-didactic Conditions for the Agency Development in the Educational and Professional Activities of Students. *2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2019)*. Atlantis Press: Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Vol. 356, pp. 457—463. URL: doi: 10.2991/cesses-19.2019.106.
9. Panov V. I. (ed.) *Formation of the learner's and pedagogue's agency: ecopsychological model*. Moscow, PI RAE, Saitn Petersburg, Nestor-Istoriya, 2018. 304 p. (In Russ.)
10. Plaksina I. V. Stages of development of learners' agency in different ages. *European social science journal*, 2015, no. 7. pp. 321—328. (In Russ.)
11. Kaptsov A. V., Kolesnikova Ye. I., Plaksina I. V., Selezneva M. V. Diagnostics of learners' agency formation stages. *Psychology. Historical and critical overviews and contemporary researches*, 2018, no. 5, pp. 134—145. (In Russ.)
12. Galperin P. Ya. *Methods of learning and mental development*. Moscow, Publishing office of the Moscow University, 1985. (In Russ.)
13. Plaksina I. V. *Interactive educational technologies: tutorial for academic undergraduates*. 2nd ed. Moscow: Yurayt Publ., 2016. (In Russ.)
14. Petty J. *Contemporary training. Practical guide*. Moscow, 2010. (In Russ.)

Как цитировать статью: Плаксина И. В. Технологический аспект реализации экопсихологической модели становления субъекта учебной деятельности // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 2 (51). С. 350—355. DOI: 10.25683/VOLBI.2020.51.208.

For citation: Plaksina I. V. Technological aspect of implementation of the ecopsychological model of formation of the learning activity subject. *Business. Education. Law*, 2020, no. 2, pp. 350—355. DOI: 10.25683/VOLBI.2020.51.208.