**Позиции модели позиционного обучения**

Все позиции в модели позиционного обучения имеют свое название.

1. Первая позиция, которую мы определяем как относящуюся к нормативному пространству, была названа "Тезис". Задача студентов, находящихся на этой позиции, в нескольких сжатых тезисах передать основное содержание изучаемого материала. Позиция "Тезис" работает на удержание изучаемого материала. Важно подчеркнуть, что это не аналитическая позиция, в соответствии с которой студент должен провести анализ, а позиция сворачивания содержания в более компактную форму.

2. Вторая позиция, относящаяся к нормативному пространству, получила название "Понятие". Задача студентов, которые выбрали эту позицию, состоит в том, чтобы составить список понятий, раскрывающих изучаемое содержание, и дать определение каждому понятию. "Понятие" есть уже собственно аналитическая позиция, раскрывающая базовые единицы изучаемого предмета. С этой позиции всем студентам предъявляются средства анализа указанного содержания и в неявной форме перед всеми студентами эта позиция ставит задачу не репродуктивного, а аналитического характера, т. е. задачу определить, в какой мере выбранные средства адекватны содержанию.

3. Третья позиция, направленная на усвоение нормативного пространства, получила название "Схема". В этом случае студенты должны представить изучаемый материал в виде схемы, т. е. схематического наглядного изображения его основных единиц. Нетрудно видеть, что все три позиции взаимосвязаны и расположены в одном и том же нормативном пространстве. Различия в позициях, а соответственно и в результатах деятельности студентов, определяются особенностями используемых и экстериоризируемых студентами средств: понятий и наглядных схем. Эти средства мы можем рассматривать как полученные как бы самими студентами, но фактически они выработаны прежде и определены логикой развития образования. Возможен диалог между позициями, но этот диалог в значительной степени носит также объективный характер, определяемый спецификой применяемых средств. Студенты, участвующие в таком диалоге, могут продемонстрировать только меру освоения пространства, что указывает на представленность участников диалога в пространстве содержания. Такая представленность является несубъектной в силу ее объективной детерминированности. Субъектность в какой-то мере характеризуется мерой экстенсивного освоения нормативного пространства.

4. "Критик" и 5. "Апологет".

Поэтому для усиления субъектной представленности студентов в пространстве предмета мы ввели еще две позиции: "Критик" и "Апологет". Позиция "Критик" направлена на то, чтобы в исследуемом содержании обнаружить несоответствия и противоречия. Эта позиция характеризует неприятие студентом изучаемого содержания, основанное на объективном анализе содержания, проделанном студентом. Естественно, что в этом случае личность студента оказывается спроецированной на пространство содержания, и полученная проекция может вести к изменению пространства содержания именно благодаря проделанной студентом работе по анализу несоответствий. Это пространство, несмотря на возможные изменения, все равно остается нормативным: все изменения носят объективный характер и могут быть поэтому зафиксированы нормативно, т.е. однозначно. Позиция "Апологет" направлена на подчеркивание приятия студентом изучаемого содержания. Она выражает субъектное отношение к этому содержанию, хотя при этом сама позиция объективна. Она направлена на подчеркивание тех моментов, которые объективно существуют. Таким образом, указанные позиции позволяют студентам освоить нормативное пространство предметного содержания, внеся в него известный момент субъектности. Тем самым устраняется формализм в изучении содержания. Однако, как отмечалось, взаимодействие студента и предмета предполагает не только изменение в пространстве предмета, вызванное привнесением субъектности, но и обратный процесс - изменение пространства смыслов студентов. С этой целью мы ввели еще одну позицию, которая была названа

6. "Символ". Если студент выбирал позицию "Символ", он должен был в символической форме отразить содержание изучаемого предмета. Для этого ему предлагалось нарисовать наглядный образ, отражающий изучаемый материал. В этом случае, как мы полагали,

происходили изменения в пространстве смыслов студента, так как в доступных для него символах выражалось смысловое содержание, что вело к подчинению смыслового пространства логике предмета, т. е. пространство предмета проецировалось на субъективное смысловое пространство.

7. "Поэты" и 8. "Театр". 9. Рефлексия.

На изменение смыслового пространства студентов были направлены еще две позиции: "Поэты" и "Театр". Те из студентов, кто находился на позиции "Поэты", должны были сочинить стихотворение или другой вид поэтического произведения, которое отражало бы сам изучаемый материал или процесс его изучения. Позиция "Театр" обязывала студентов разыграть какую-либо театрализованную миниатюру, также отражающую изучаемые вопросы. Кроме указанных позиций, было введено еще несколько. Прежде всего была введена позиция "Рефлексия". Главная задача, стоявшая перед студентами, находящимися на этой позиции, состояла в том, чтобы понять трудности, связанные с усвоением материала. Это в известном смысле интегративная позиция, которая связывает пространство смыслов и пространство предметного содержания.

10. "Эксперт" и 11. "Вопрос".

Интегративной является и позиция "Эксперт", в соответствии с которой студенты должны оценить деятельность всех участников учебного процесса, включая преподавателя. В большей мере интегративной, на наш взгляд, является позиция "Вопрос", в соответствии с которой студенты должны задать содержательные вопросы всем участникам занятий. Также в модели позиционного обучения была представлена особая позиция

12. "Практика", которая направлена на выход изучаемого материала за пределы учебного пространства; она также по существу являлась интегративной. Как уже отмечалось, все вышенаправленные позиции позволяли решить главные задачи: сформировать у студентов средства профессиональной деятельности и снять отчуждение между предметом и студентом.

13. "Диалектик".

Однако остался нерассмотренным еще один вопрос о механизме познавательной деятельности студентов. Как показали наши исследования, у всех субъектов существует особый механизм творчества, который мы связываем с диалектическим мышлением, понимаемым как инструмент, оперирующий противоположностями. Нами совместно с Е.А. Савиной было проведено специальное исследование, в котором была доказана эффективность применения этого механизма при обучении студентов. Как только содержание переведено в отношения противоположности, сразу же появляется возможность ввести в действие механизм диалектического мышления. В этом случае у студентов появляется возможность осуществлять диалектические преобразования в пространстве предметного содержания, т. е. быть субъектами познавательной деятельности в предметном пространстве.

Таким образом, все перечисленные позиции соответствовали трем пространствам: нормативному, в рамках которого, как правило, даётся описание предмета как готовой сложившейся системы знаний; диалектическому, в котором осуществляется преобразование, развитие предмета; символическому или смысловому, которое соответствует познавательной позиции студента, его познавательному Я. Мы полагаем, что эти три пространства соответствуют трем слоям любого предметного знания: нормативному слою, построенному на законе формального тождества, т. е. формальной логике; диалектическому слою, т. е. слою продуктивного преобразования; и символическому слою, т. е. смысловому слою предмета, отражающему место предмета в системе человеческих смыслов.