

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378.14

Е.С. Мичурина, Е.А. Рябоконь, О.Ю. Тришина

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Залог успеха формирования творческой личности будущего специалиста — в создании психологически комфортной обстановки взаимодействия преподавателя и студентов, в организации стимулирования познавательной самостоятельности субъектов учения, в создании условий для их творчества, в обучении творчеством, в педагогике сотрудничества. В практике обучения нужно осуществить перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента, что предполагает повышение уровня личностной активности и самостоятельности не только студентов, но и преподавателей. Степень включенности студента в деятельность учения, степень его самостоятельности в решающей мере определяются тем, насколько широкие возможности предоставляет ему педагогическая система для личностной активности и познавательной самостоятельности. С этих позиций само понятие обучения наполняется новым содержанием и трактуется как личностно-опосредованный процесс взаимодействия и общения преподавателя и студентов, направленный на достижение объединяющей их цели — формирование познавательной самостоятельности и, следовательно, формирование творческой личности будущего специалиста.

Процесс формирования познавательной самостоятельности студентов в вузе необходи-

мо рассматривать, как многостороннюю и взаимообусловленную деятельность студентов и преподавателей. Несмотря на то, что преподаватель вуза постоянно занимается самообразованием, этот процесс нельзя рассматривать как стихийный. Развитие профессиональных качеств личности преподавателя вуза — это средство для более полного самораскрытия, самоутверждения, самореализации студента, формирования у него познавательной самостоятельности. Мы согласны с А. В. Коржуевым, который выделяет три группы преподавателей, работающих на кафедрах современных вузов:

1) выпускники классических университетов, работающие в большинстве случаев на общеобразовательных кафедрах, на которых изучаются фундаментальные учебные дисциплины;

2) выпускники педвузов и педагогических университетов;

3) собственные выпускники вузов.

Нужно отметить, что третья группа преподавателей наиболее многочисленна. Ими укомплектованы в большинстве случаев выпускающие кафедры. А преподаватели первой и второй группы чаще всего встречаются на общеобразовательных кафедрах. Во всех этих группах встречаются трудности в преподавании, и они различны. Так у преподавателей первой и третьей группы лучше фундаментальная подготовка по сравнению с пре-

подавателями второй группы, а у последних лучше развита психолого-педагогическая подготовка, что позволяет им добиваться хороших успехов в преподавательской деятельности [2].

Для выяснения состояния компетентности преподавателей вузов в формировании познавательной самостоятельности нами использовалась анкета, апробированная О.И. Садыковой. В исследовании приняли участие преподаватели КузГТУ (7 чел.), КемГУ (24 чел.), КемГСХИ (19 чел.) и военного университета связи (34 чел.). Все вопросы анкеты были разбиты на группы, определяющие уровень сформированности компонентов компетентности:

- ориентация личности на осознание необходимости психолого-педагогических знаний;

- система психолого - педагогических знаний;

- сформированность организационных и диагностических умений.

Выделение именно этих направлений было сделано на основании предварительных исследований и предварительного теоретического анализа объекта и предмета изучения. Исходя из полученных данных, выделенные направления имеют различную степень присутствия в деятельности преподавателей. Так, в наибольшей степени у преподавателей развиты *организационно-педагогические умения* - 66%. К ним мы отнесли: умение организовать груп-

повую и индивидуальную самостоятельную познавательную деятельность студентов с учетом всех факторов, обуславливающих необходимость использования этих форм; умение организовывать и проводить дискуссии, дидактические игры и т.д.; умение оценивать результаты самостоятельной познавательной деятельности, соответствие достигнутого уровня усвоения учебного материала программным требованиям и потенциальным возможностям студентов; умение отбирать формы, методы и средства обучения, способствующие развитию познавательной самостоятельности. Но большинство опрашиваемых использует их интуитивно. Отсюда, на наш взгляд, вытекают трудности при организации самостоятельной познавательной деятельности студентов. Еще в меньшей степени развиты у преподавателей диагностические умения 35%, т.е. умение выделять основные личностные характеристики студентов, их познавательные возможности. Результаты исследований показали что, недостаточный уровень развития психолого-педагогических умений вызвано не информированностью преподавателей в этой области, они не придают большого значения психологической регуляции процесса формирования познавательной самостоятельности, действуют интуитивно, с позиции преподавательского менталитета и поэтому не ощущают глубокой потребности в знаниях такого рода.

Принимая за критерий оценки компетентности препо-

давателей вузов к формированию познавательной самостоятельности студентов степень сформированности ее компонентов, мы выделили три типологии групп преподавателей, обладающих следующими признаками:

1) характеризуется слабой мотивацией к профессиональной деятельности, применением интуитивных знаний, общих умений и навыков при организации и управлении самостоятельной познавательной деятельности студентов, отсутствием аксиологической направленности в работе со студентами;

2) характеризуется неустойчивой мотивацией собственной деятельности, непостоянной направленностью на приобретение новых, профессиональных знаний, способствующих развитию познавательной самостоятельности у студентов, первоначальным уровнем специальных умений, вероятностью адекватной самооценки, фрагментарным обращением к психолого-педагогическим знаниям на практике;

3) характеризуется устойчивой положительной мотивацией, самоценностью педагогической деятельности, потребностями в рефлексии и коррекции собственной деятельности, профессионализмом, творческим подходом, актуализацией потребности в развитии познавательной самостоятельности студентов, глубокими специальными и психолого-педагогическими знаниями, сформированностью педагогических умений, гибкостью в выборе средств, форм и методов развития познавательной само-

стоятельности студентов[3].

Исходя, из выделенных типологий групп преподавателей, мы выделяем три уровня готовности преподавателей к развитию познавательной самостоятельности студентов: низкий, средний, высокий. Результаты статистических замеров исходного состояния некоторых показателей сформированности готовности преподавателей к формированию познавательной самостоятельности представлены в таблице.

Из анализа данных таблицы следует, что готовность опрошенных преподавателей к развитию познавательной самостоятельности студентов по выделенным направлениям, находится на низком и среднем уровне. В целях повышения уровня готовности преподавателей к развитию познавательной самостоятельности студентов, целесообразно развивать у преподавателей интерес к психолого-педагогическим вопросам, ознакомить со структурой познавательной самостоятельности и механизмом ее формирования и развития в процессе педагогической деятельности в вузе, ориентировать на осознание необходимости психолого-педагогических знаний. Раскрытие основных подходов и методов, используемых при исследовании основных характеристик личности студентов, позволяют:

- успешнее выбирать педагогические средства, методы и формы формирования познавательной самостоятельности;
- создавать базу для дальнейшего освоения преподавателями разделов педагогиче-

Таблица

Данные по готовности преподавателей к развитию познавательной самостоятельности студентов (%).

Система психолого-педагогических знаний			Ориентация личности и осознание необходимости психолого-педагогических знаний			Сформированность комплекса психолого-педагогических умений (организаторские, диагностические)		
Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
29,1	32,8	38,1	20,6	24,5	54,9	33,4	28,2	38,4

ской науки;

- эффективнее внедрять интерактивные методики в процесс обучения.

Преподавателям целесообразно получить знания и представления об их практической значимости относительно:

- личности студента, ее эмоционально-волевой, мотивационно-целевой, рефлексивной сфер;

➤ способностей и умений студента;

➤ познавательной самостоятельности студента как устойчивой личностной характеристики;

➤ психолого-педагогических методов диагностики основных характеристик личности студента;

- психолого-

педагогических методов, средств и форм формирования и развития познавательной самостоятельности студентов;

➤ условий эффективного формирования познавательной самостоятельности студентов вуза;

➤ требований к содержанию образования (проблемность, межпредметность и т.д.);

➤ контроля усвоения студентами знаний, как средства формирования познавательной самостоятельности.

В качестве средств педагогического взаимодействия при формировании познавательной самостоятельности студентов, мы выделяем:

1. Содержание учебного материала (профессиональная направленность, межпредметные связи, развитие интеллектуальной сферы, развитие эмоциональной сферы и т.д.).

2. Методы и формы обучения (совместная работа по усвоению материала, проблемное предъявление материала, постановка задач, обучающие алгоритмы, интерактивные методы и т.д.).

3. Личность и профессиональные качества преподавателя (профессионализм, роль

в развитии мотивов коммуникации, организационная деятельность по самоконтролю и самооценке, реализация педагогических технологий, опора на личный опыт и т.д.).

4. Внутриколлективные отношения (равнопартнерское педагогическое сотрудничество, студент – субъект деятельности, совместное решение общих и промежуточных целей, взаимоконтроль, взаимооценка и т.д.)

5. Наглядные, дидактические, аудиовизуальные и другие средства (тесты, памятки, контрольные, ключи, схемы и др.)

Важным ориентиром взаимодействия преподавателей и студентов в процессе формирования познавательной самостоятельности является создание исследовательского сообщества студентов и преподавателя в контексте совместной учебной деятельности. Причем эта деятельность имеет не только внешние атрибуты совместности, но и своим внутренним содержанием предполагает сотрудничество, саморазвитие субъектов образовательного процесса, проявление их личностных свойств, качеств. В результате субъект-субъектной формы общения в обучении наблюдается прирост знаний, обогащение способов деятельности и качеств (в том числе познавательной самостоятельности) не только у студентов, но и, в известной степени, у самого преподавателя. Элементарной технологической единицей образовательного процесса, ориентированного на формирование познавательной самостоятельности студентов, выступает диалог как специфическая форма обмена духовно-личностными потенциалами, как способ согласованного взаиморазвития и взаимной деятельности педагога и студентов [1]. Под диалогом понимается определенная коммуникативная среда, заключающая в себе механизм становления личности в условиях множественности

культур [4].

Однако в современной высшей школе применение диалога явно не соответствует педагогическому потенциалу этой формы субъект-субъектного взаимодействия. В изложении научных знаний преобладает позитивистский подход, выражающийся в ориентации на общение «готовых истин», освобождении содержания обучения от противоречий, «выпрямлении» истории познавательного процесса, стремлении преподавателей к канонизации знаний, что противоречит основному условию полноценного диалога — взаимодействию личностно-ориентированных смысловых позиций и оказывает тормозящее влияние на формирование познавательной самостоятельности студентов[2].

Диалогическая форма осуществления субъект-субъектного взаимодействия в учебном процессе предполагает: «введение полифонии, многоголосия, при котором каждый из участников имеет действительную возможность взять слово и изложить свою позицию, преподаватель выступает в роли осведомленного эксперта, который снабжает собеседников недостающей информацией и средствами оформления мысли, благодаря которой преподаватель вносит в сознание студента новое содержание не как нечто уже пред найденное, соединенное с авторитетностью, не как готовую общепризнанную истину, конфигурацию абстрактных знаний, а как смысловую составляющую своей собственной жизнедеятельности, как свое личное достояние» [1]; предполагает замену «рядного» лекционного интерьера круговым, подобно тому, который получил распространение в практике «мозгового штурма», полукругом, «подковой» или «двойным кольцом» Сократа.

Диалогическая форма учебного взаимодействия строится при учитывании суверенитета

чужой деятельности и чужого сознания. Преподаватель диалогически включается в сознание студента, отнюдь не стремясь занять в нем место диктатора или законодателя, он с самого начала является его собеседником, который не просто признает право своего партнера по общению на собственные мнения, а заинтересован в том, чтобы его партнер сохранил самостоятельность в суждениях.

Таким образом, в ракурсе нашего исследования педагог выступает как консультант, организатор среды обучения и формирования познавательной самостоятельности, как своеобразный посредник между студентом и социальным опытом в форме культуры. При этом важно отметить, что решающее влияние на студента осуществляется не через информацию, слово педагога, а через его лич-

ность.

Одновременно с изменением психологической позиции преподавателя происходит и смена статуса студента. Последний выступает как докладчик, эрудит, оппонент в споре, проблематизатор, «генератор идей», критик, рецензент сообщения товарища или педагог одним словом, позиция «ученичества» заменяется позицией «партнерства».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кондаурова, И. К. Теоретическое и технологическое обеспечение развития познавательной самостоятельности студентов в условиях вуза (на материале физико-математических дисциплин): Автореф. канд. пед. наук / И. К. Кондаурова. - Саратов, 1999 - 24 с.
2. Коржуев А.В. Подготовка преподавателя высшей школы / А. В. Коржуев. В. А. Попков. // Педагогика, 2000. №7.- С. 53-56.
3. Садыкова О.И. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов технических вузов. Дисс...канд.пед.наук, Тула, 2003 – 195с.
4. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: Концепция и технологии В. В. Сериков. - Волгоград: Перемена, 1994. - 152 с.

□ Авторы статьи:

Мичурина
Елена Сергеевна
- канд. пед. наук, доц. каф.
психологии и педагогики

Рябоконь
Елена Александровна
- канд. пед. наук, доц. межвузовской каф.
общей и вузовской педагогики КемГУ

Тришина
Ольга Юрьевна
- ст. препод. каф. психологии
и педагогики

УДК 37.035.7

В.Я. Лещинский, В.А.Концева

МЕТОДИКА И ПОРЯДОК ОТБОРА ГРАЖДАН КАНДИДАТАМИ ДЛЯ ЗАЧИСЛЕНИЯ НА ФАКУЛЬТЕТ ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Для заключения контрактов об обучении по программам подготовки офицеров запаса на факультете военного обучения (ФВО), в качестве кандидатов рассматриваются граждане РФ, обучающиеся в вузе по очной форме обучения, годные к военной службе по состоянию здоровья и отвечающие требованиям, установленным Федеральным законом «О военной обязанности и военной службе».

Граждане, изъявившие желание заключить контракт, подают заявление установленного образца на имя ректора университета.

Для определения соответствия кандидатов на ФВО уста-

новленным требованиям проводится профессиональный отбор среди студентов 2-го курса в течение 3-го семестра обучения.

Для организации и проведения мероприятий профессионального отбора ежегодно приказом начальника факультета создается комиссия по профессиональному отбору. В состав комиссии включаются должностные лица военных кафедр, на которых возложены обязанности по отбору студентов для обучения по соответствующим военно-учетным специальностям (ведущие офицеры, назначенные для комплектования учебных

взводов), внештатные психологи факультета. В состав группы могут также включаться специалисты кафедры психологии университета.

Задачами профессионального отбора на факультете военного обучения являются:

- военно-профессиональная ориентация студентов на обучение по соответствующим специальностям и последующую воинскую службу на офицерских должностях;

- определение профессиональной пригодности кандидатов к обучению на факультете, с последующим прохождением службы офицерами запаса;

- психологическое сопрово-