

это может послужить препятствием в их будущем карьерном росте как управленцев и помешать им эффективно общаться с людьми. У студентов, по их утверждению, возникла решимость заниматься самосовершенствованием в плане разви-

тия коммуникативной культуры и появилось желание продолжить работу по развитию ее в дальнейшем при изучении курсов «Психология управления коллективом» и «Деловое общение».

Результаты проведенного

исследования помогли нам в осуществлении комплексного подхода к формированию коммуникативной культуры специалистов через преодоление у студентов психологических барьеров общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Информ. - изд.дом “ФИЛИНЬ”, 1996.- 472с.
2. *Вересов Н.Н.* Психология управления: Учебное пособие. – М.:Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж:Изд-во НПО “МОДЭК”, 2001. – 224с.
3. *Мощевитина Л.Я., Неупокоева Г.В.* Назад – к Пушкину и Далю. / Социально-экономический и научный потенциал Кузбасса в XXI веке: Материалы науч.-практ. конф., посв. 60-летию Кемеровск. обл. – Кемерово: КузГТУ, 2003. – С.86-90.
4. *Неупокоева Г.В., Мощевитина Л.Я.* Общая культура – составная часть профессиональной культуры специалиста. / Формирование деловой и профессиональной культуры руководителей, специалистов, преподавателей, учащихся и студентов: Сб. статей участников 2-ой Всерос. науч.-метод. конф. (23-24 апр. 2003г.): ч 1. – Мичуринск: Изд-во МичГАУ, 2003. – С.25-29.
5. Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения. – М.: ООО “Издательство ACT”, 1997. – 304с.

□ Авторы статьи:

Неупокоева
Галина Валентиновна
- канд. пед.наук, доц. каф. психологии и педагогики

Мощевитина
Людмила Яковлевна
- доц. каф. психологии и педагогики

УДК 378.14

Е.С. Мичурина

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Молодые люди приходят в вуз с ярко выраженным интересом к окружающей действительности, который продолжает развиваться. Для многих студенческие годы - время становления социальной зрелости, интенсивного развития ума, формирования мировоззрения, убеждений, идеалов. Все познавательные интересы находятся у них в состоянии развития, восприятие становится глубже и устойчивее, совершенствуются произвольное внимание и способности к абстрактному мышлению. «..Чем более расширяется круг познания человека, тем более появляется точек соприкосновения с непознанным. То,

что освоено, принято, понято, становится фундаментом для новых идей, проектов, творений» [1].

Студент в переводе с латинского - «сердно работающий, жаждущий знаний»[2]. Исследования показывают, что сегодня нельзя говорить об отсутствии у студентов интереса к знаниям. Но зачастую этот интерес постепенно снижается, падает и активность студентов, они начинают пропускать занятия и т.д. Как отмечает Л. Г. Вяткин, причина этого кроется в том, что преподаватели при подготовке и проведении занятия не всегда учитывают познавательные возможности студентов,

кроме того, методика чтения лекций (даже очень содержательных) чаще всего бывает однообразной: преподаватель говорит, объясняет, а студенты слушают и записывают. Если обратиться к данным возрастной психологии и педагогики, то можно установить аргументы в пользу утверждения «активного характера становления личности студента на начальном этапе в вузе». В качестве основы становления личности принимается потребность личности «быть субъектом деятельности и общения» (В.А. Петровский, А.В. Петровский).

Современная система образования требует отказаться от

такой организации учения, при которой учебная деятельность «редуцируется только к процессу усвоения дисциплинарных знаний, что губительно для развития как саморегуляции обучения, так и собственной деятельности студента и самоорганизации личности в целом»[1]. Учение должно быть организовано в соответствии с социальной природой любой человеческой деятельности, т.е. в логике совместной деятельности, сотрудничества всех участников воспитательно-образовательного процесса (А. П. Акимова, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, В.Я. Лядис, И.Н. Низамов). Мы рассматриваем обучение как процесс взаимодействия *содержания образования* (которое выражается целями обучения), *преподавания* (представленное методами обучения) и *учения* (представленного уровнями познавательной деятельности субъекта). В качестве структурной единицы процесса обучения рассматривается учебная проблема, которую решают сами студенты. Возникающее интеллектуальное затруднение должно быть разрешено *самим* субъектом обучения, в основе которого лежит синтез мотива и действия, саморегуляция познавательной деятельности студентом. При этом за единицу анализа познавательной деятельности будущего специалиста берется ситуация оптимального выбора способа решения профессиональной задачи.

В исследованиях, проведенных в контексте деятельностного подхода (С.И. Архангельский, В.И. Загвязинский, П.И. Пидкастый, И.И. Ильясов, З.А. Решетова, И.Н. Петкова и др.), самостоятельность учения выступает не как исходное условие пригодности к обучению в вузе. Здесь раскрываются объективные закономерности становления самостоятельности и те условия, которые должны уже на начальном этапе обучения способствовать появлению и развитию этого качества.

Важно то обстоятельство, что самостоятельность учения выступает как качество познавательной сферы личности и связывается с несколькими уровнями организации учебно-познавательной деятельности. «Вместе с освоением и саморегуляцией когнитивных способов действий, заключенных в предметном содержании знаний, и с освоением и регуляцией умения учиться или учебно-организационных умений, прямо не вытекающих из дисциплинарных знаний, но связанных с организацией процесса их приобретения студент приобретает самоорганизуемую систему познавательной деятельности»[2].

Для нашего исследования важным является положение о том, что в деятельности изменяется не только объект (предмет), на который направлена деятельность, но и сам субъект. Только в процессе деятельности происходит познание субъектом окружающего мира и изменение самого индивида.

Многие исследования, проведенные в этом направлении современными психологами и педагогами (Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, В. В. Давыдов, В.Я. Лядис и др.) подтвердили, что включение каждого индивида в систему *совместной деятельности и общения* составляет особый аспект организации учебно-воспитательного процесса в вузе. Именно в совместной деятельности человек может наиболее ярко проявить свою индивидуальность и удовлетворить свои духовные потребности. «В учебном процессе от отношений, которые складываются между преподавателем и студентами, между членами данного коллектива, многое зависит от формирования личностных образований учащихся - активности, самостоятельности, познавательных интересов, которые стимулируются расположностью преподавателя, стремлением выслушать каждого

го, проявить участие к настроению студентов. Благополучно сложившиеся отношения в коллективе способствуют и благополучию учебной деятельности» [3].

Важно отметить, что совместная учебная деятельность, являясь условием оптимизации всех аспектов, вместе с тем составляет предмет специфических организационных усилий. Это требует вводить в содержание начального этапа обучения социально коммуникативные задачи, направленные на формирование у студентов готовности к взаимодействию и сотрудничеству, разнообразных способов учебного взаимодействия и общения, приемов регуляции межличностных отношений и социальных взаимодействий [2]. Главные воспитательные цели на начальном этапе обучения - развитие мотивационно-смысловой сферы личности студента, формирование ценностно-познавательных ориентаций, адекватных будущей профессиональной деятельности, определяющих, в конечном счете, становление произвольного саморегулируемого учения студентов и их самостоятельной познавательной деятельности.

С целью выявления особенностей отношения студентов начальных курсов к задачам, методам обучения и способам самоорганизации учения мы провели анкетирование 235 студентов. (Анкеты составлены и апробированы Вахрушевой С.Н. [1]).

Полученные результаты показали, что большинство студентов не всегда имеют четкое осознание отличий учения в вузе от школьного обучения. Однако понимание этих различий они связывают с осознанием возросшей самостоятельности и активности.

Большинство студентов характеризуют свое отношение к учебе в вузе как серьезное, стремятся овладеть прочными знаниями, умениями и навыками (43%), реализовать теорети-

ческие знания на практике (30%), учатся с желанием (31%).

Более 48% опрошенных подчеркивают *необходимость и недостаточность* помощи преподавателей в понимании, обосновании, выделении существенного, распределении внимания между главным и второстепенным, т.е. отношения к сложным формам мыслительной деятельности. Большинство считает, что помочь преподавателей эпизодична. Многие студенты не видят потребности в самоорганизации. Это ведет к личностной пассивности. Побудителем самостоятельности в учении для студентов являются внешние требования, а не интерес к самостоятельной поисковой деятельности. Нежелание заниматься самостоятельно они оправдывают отсутствием интереса к учебному предмету. Основными трудностями в учебной работе они считают: необходимость запоминания и воспроизведения большого объема информации, сложности научных текстов первоисточников, сложность изложения лектором учебного материала, разрыв между усвоением теоретического материала и практическим его применением, а также недостаток умения конспектировать материал на лекциях и первоисточников. Но при этом следует особо подчеркнуть, что 51% опрошенных студентов отмечают такую трудность в учении, как неумение распределить свое рабочее время.

К причинам возникновения трудностей при обучении студенты относят: изменение содержания методов обучения в вузе по сравнению со школой (39%), недостаток знаний по основным дисциплинам и недостаток умений и навыков для усвоения отдельных предметов (32%), небольшая часть опрошенных видит причины в резком переходе к самостоятельной взрослой жизни (21%), в необходимости перестройки сложившихся привычек и навыков работы в школе (19%), в

недостатке сформированности навыков самоконтроля и самооценки результатов своей учебной деятельности (14%). На вопрос о том, какой вид учебно-познавательной деятельности у них вызывает наибольшую трудность, студенты ответили: сдача экзаменов и зачетов (более 57%). Несколько студентов отметили в качестве трудности работу на лекции, конспектирование учебного материала, участие в семинарских и практических занятиях, написание курсовых работ, самостоятельную подготовку к лекциям и практическим занятиям. На наш взгляд, перечисленные трудности могут быть преодолены при рациональной организации совместной работы преподавателей и студентов. Приемы работы над учебным материалом, содержащим профессионально ценную, лично значимую информацию, могут сыграть важную роль в формировании будущего специалиста.

Среди умений и навыков, приобретенных в школе, в большей степени используются студентами: нахождение и выделение главного, обобщение данных, взятых из разных источников, сравнение, доказательство, аргументация, умение опровергать, навыки самостоятельной работы, конспектирования, написания тезисов, рефератов.

Вызывает озабоченность тот факт, что есть студенты, которые учатся без желания (10%). В то же время, многие студенты задумываются о том, как преодолеть возникающие в процессе учебы трудности и указывают, что для успешного обучения им необходимы следующие психолого-педагогические практикумы: методика скорочтения (35%), методика подготовки к лекциям и практическим занятиям (9%), методика работы с книгой, развитие умственных сил и способностей (46%), культура умственного труда (7%). Примерно 32% опрошенных видят необходимость

в самообразовании и самовоспитании.

Опираясь на результаты анализа опросов студентов, рассмотрим возможные пути ориентации образовательного процесса и формирования познавательной самостоятельности на начальном этапе обучения в высшей школе:

- Включение преподавателями на занятиях познавательных, личностных коммуникативных задач - прямой путь к помощи начинающим студентам во всех аспектах самоорганизации учения.

- Реорганизация системы повседневных отношений на занятиях между преподавателями и студентами, вовлечение преподавателями студентов в активное обсуждение, осознание, перестройку своих форм самоорганизации учения - этот путь может стать очень важным каналом повышения эффективности самоорганизации учения.

Целесообразность такого пути подтверждается самими принципами совместной учебной деятельности и взаимодействия. Эти принципы должны существовать не только в теоретическом анализе, но и служить практике и реализовываться в самых реальных повседневных отношениях между преподавателями и студентами. Открытость позиции преподавателя, его желание прислушаться к студентам и обсуждение с ними вместе путей организации изучения предмета с учетом всех сторон самоорганизации на протяжении всего учебного периода изучения дисциплин, на наш взгляд, наиболее оперативная форма перестройки и организации начального этапа обучения. Поиск способов самоорганизации учения, достижения самоорганизации учебно-познавательных, коммуникативных действий, действенная перестройка критериев оценки успешности учения, которая будет служить дополнительным стимулом для изменения мотивации самоорганизации учения

и развития познавательной самостоятельности у студентов [1].

Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы.

1. Потребность студентов в помощи со стороны преподавателей в отношении ко всем аспектам организации обучения на начальных курсах не уменьшается при переходе от первого к третьему году обучения. Особенno нуждаются начинающие студенты в помощи при решении учебно-организационных и личностных задач, наиболее осознаваемых студентами, но наименее успешно решаемых. Более половины студентов не имеют соответствующих умений в решении интеллектуальных задач, что свидетельствует о стихийном характере формирования учебно-профессионального взаимодействия и общения, а также об узко дисципли-

нарной направленности преподавания учебных предметов на начальных курсах, затрудняющей развитие межличностного общения между преподавателями и студентами и между самими студентами.

2. Около половины опрошенных студентов начальных курсов не испытывает потребности в самостоятельной, самоорганизуемой учебной деятельности. Большую часть студентов побуждают к самостоятельным занятиям внешние требования, обязательность выполнения заданий преподавателя. Познавательная самостоятельность не становится на начальных курсах достижением личности студентов, не является для них ценностью.

3. Низкий уровень развития познавательной самостоятельности на начальном этапе задерживает развитие личности студента и не приводит к до-

стижению необходимого для профессиональной деятельности уровня самоорганизации личности.

4. Необходима специальная организация преподавания, создание условий формирования взаимосвязи учебно-познавательных, коммуникативных и профессиональных мотивов, включение цели профессиональной деятельности в цели повседневного учения.

Сделанные нами выводы еще раз подтверждают необходимость существенного пересмотра форм социальной организации воспитательно-образовательного процесса на начальном этапе обучения в вузе в направлении демократизации взаимодействий, усиления личностных моментов и продуктивных, творческих компонентов в учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вахрушева С.Н. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении иностранного языка.- Дисс...канд.пед.наук.- Киров, 2000.
2. Вяткин Л.Г. Развитие познавательной самостоятельности студентов в вузе. – Саратов:СГУ, 1982.
3. Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д.Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990.

□ Авторы статьи:

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