

Мухина Светлана Еруслановна

ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические условия, определяющие процесс саморазвития студентов в высшей школе. Обосновывается значение субъект-субъектного подхода в образовании для саморазвития учащихся. Дается характеристика диалогического педагогического общения, педагогически-важных качеств для субъектного подхода. Анализируются принципы гуманистического педагогического подхода (искренность, позитивное принятие, эмпатия). Описываются особенности саморазвития в юношеском возрасте. Перечисляются требования к психодиагностике индивидуальных особенностей развития и саморазвития студентов. Дается характеристика самостоятельной работы студентов с точки зрения их саморазвития. Раскрываются особенности студенческого коллектива, задающие важные тенденции для саморазвития молодых людей. Раскрывается взаимосвязь между педагогическим стилем учителя и дальнейшим развитием личности ученика. Предлагаются формы и методы работы со студентами, формы контроля учебной деятельности, стимулирующие процесс их саморазвития.

Ключевые слова: саморазвитие, гуманистическая образовательная парадигма, субъект-субъектные отношения, учитель и учащийся, самоуважение, самовоспитание, самостоятельная работа студентов, активные формы занятий.

Mukhina Svetlana Eruslavovna

THE IMPORTANCE OF THE SUBJECT-SUBJECT APPROACH IN THE HIGH SCHOOL FOR THE STUDENT'S SELF-DEVELOPMENT

Abstract. The article deals with the psychological and pedagogical conditions that determine the process of self-development of students in higher education. The significance of the subject-subject approach in education for self-development of students is substantiated. The characteristic of dialogic pedagogical communication, pedagogically-important qualities for the subject approach is given. The principles of the humanistic pedagogical approach (sincerity, positive acceptance, empathy) are analyzed. Features of self-development in adolescence are described. The requirements for psychodiagnostics of individual features of the development and self-development of students are listed. The characteristic of independent work of students from the point of view of their self-development is given. The features of the student collective are revealed that set important trends for the self-development of young people. The interrelation between the teacher's pedagogical style and the further development of the student's personality is revealed. Forms and methods of work with students, forms of control of educational activity, stimulating the process of their self-development are proposed.

Keywords: self-development, humanistic educational paradigm, subject-subject relations of the teacher and students, self-esteem, self-education, independent work of students, active forms of employment.

Мухина Светлана Еруслановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, Россия, svetlanamukh@mail.ru

Mukhina Svetlana Eruslavovna – Cand. of Sciences (Psychology), senior lecturer of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, svetlanamukh@mail.ru

Саморазвитие студента в процессе обучения в высшей школе – процесс, характеризующийся позитивными изменениями самого себя, развитием своей личности, познавательных способностей, и мотивов, умений успешно решать постоянно усложняющиеся задачи в учебной деятельности и в практике.

На выборке студентов 1-2 курсов НГПУ с целью анализа стремления к саморазвитию было проведено исследование по методикам «Изучение доминирующих мотивов учебной деятельности» [1] и «Модель идеального учителя» (Мухиной С. Е) [2].

Студентам предлагались на выбор кейсы, различающиеся по уровню сложности, возможности проявить творчество, направленности на теорию или практику, а также индивидуальной или групповой форме выполнения.

После выполнения заданий учащиеся должны были определить доминирующие мотивы своего выбора: самоопределения, познавательные, узко практические, саморазвития, общения с учителем, общения со сверстниками, самоутверждения, избегания неприятностей.

Анализ результатов по всей выборке учащихся показал, что только 15 % учащихся выбирают мотив саморазвития в первую очередь, 45% опрошенных – выбирают не в качестве основного, 40 % – совсем не выбирают. Результат по этому тесту зависит от нескольких составляющих.

Одним из важных параметров является стиль взаимоотношений педагога с обучающимися. Студенты, поставившие мотив саморазвития в обучении на первых позициях в методике «Модель идеального учителя» назвали самыми важными для педагога такие качества как образованность (60 %), вежливость (55 %), любовь к учащимся (52 %), доброта (51 %), чувство юмора (45 %), справедливость (40 %), умение выслушать (36 %), умение прощать ошибки (34 %).

Негативные качества студентами были выбраны следующие: способность унижать (78 %), злость (70 %), грубость (65 %), несправедливость (54 %), нежелание понять (42 %), плохое настроение (37 %), раздражают ученики (31 %), нежелание прощать ошибки (30 %).

В результате анализа данных исследования встаёт вопрос о выборе такого подхода в обучении студентов, который соответствовал бы ожиданиям обучающихся и давал максимальный эффект для возникновения мотива саморазвития в обучении.

В наибольшей степени таким требованиям соответствует субъект-субъектный подход. Субъект-субъектные отношения учителя и ученика возникают в учебном процессе и межличностном общении, характеризуются изменением типа взаимодействия между обучающими и обучаемыми, переход от авторитарного управления, подчинения и принуждения к сотрудничеству, взаиморегуляции, взаимопомощи.

Весомый вклад в изучение проблемы субъект-субъектного подхода для саморазвития учащихся в обучении и личности в целом внесли гуманистические психологи А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мэй. Так, К. Роджерс считал, что личностный, человеческий способ бытия в мире – это бесконечный процесс становления [3].

В отечественной науке вопросы педагогического влияния на саморазвитие учеников изучались такими исследователями как В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин в рамках теории обучения, Н. Ю. Синягина, А. В. Суворов в теории воспитания и др.

Объединяющим началом для учёных, признающих ценность саморазвития учеников в ходе обучения и воспитания выступает субъект-субъектный подход, где и учитель, и ученик выступают как субъекты образовательного процесса. Педагог доверяет ученику, находится «на его стороне», «двигается с его скоростью», «разделяя все превратности внутреннего путешествия» [3].

Базис процесса саморазвития – систематическая личная активность самого человека. Движущая сила процесса саморазвития – это противоречие между потребностью человека чего-либо достичь и имеющимися у него для этого возможностями.

Л. Маслоу основой саморазвития личности назвал достижение потребности в самоуважении, которое развивается через удовлетворение базовых потребностей личности в безопасности, принадлежности и признании.

Развитие и саморазвитие – две стороны одного процесса, который с внешней стороны определяется развивающей активностью педагога, а с внутренней – активностью обучаемого [4].

Саморазвитие в юношеском возрасте имеет свои особенности. Самосознание студентов-первокурсников характеризуют такие факторы, как дискомфорт в социальных контактах, внутреннее недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя, сверхсильная концентрация на личном опыте и недоверие к опыту окружающих, ожидание позитивного отношения к себе окружающих и поддержки извне. Молодой человек способен ситуативно ставить перед собой цели саморазвития, но из-за отсутствия достаточного индивидуального опыта в такой деятельности и вследствие дефицита теоретических знаний сводит ее к самовоспитанию: изменению привычек, характера, воли, а также нуждается в поддержке окружающих и чрезвычайно чувствителен к внешним оценкам. Важной возрастной особенностью процесса саморазвития в юношеском возрасте является также готовность переподчинить мотивы ради более важной цели. Развивая себя, студент не ставит сознательную цель решить задачи этапа саморазвития, в соответствии с целью педагога. Развивающий эффект происходит в процессе деятельности, а сознательно молодой человек или девушка стремится просто заниматься тем, чем ему интересно. Л. А. Юшкова в экспериментальном исследовании профессиональной мотивации студентов приводит данные показывающие значительную разницу в уровне саморазвития между молодыми людьми, получающих первое и второе высшее образование по направлению "психология". Вторая категория обучающихся сделала сознательный выбор, имеет конкретные, часто практические, цели и делает в своём образовании упор не на репродуктивные методы обучения, а именно на развитие своих качеств и своё личностное развитие. [5]

Педагогическое общение в субъект-субъектном подходе становится диалогичным. Педагог не стремится к достижению своих собственных целей, не превращает учащихся в средства достижения этих целей; он пытается понять и адекватно выразить одновременно и свои собственные переживания, и переживания своих партнеров по межличностному общению.

В рамках компетентного подхода изменяется содержание контроля учебной деятельности студентов. Ведущим в работе педагога становится применение индивидуальных эталонов, личностных критериев [3]. Контроль должен охватывать не только уровень ЗУНов, но и познавательных компетентностей, которые являются базисом для овладения этими ЗУНами [6].

Субъектность помогает сформировать и психодиагностика в процессе обучения. Педагог может оценить в процессе обучения сильные и слабые стороны своих учеников, их индивидуально-психологические особенности и опереться на эти знания в построении индивидуальной траектории развития обучающихся. Причём диагностика должна выявить не только уровень развития, актуальный на сегодняшний день, но и ближайшие перспективы развития молодого человека. [7]

Психодиагностика для осуществления индивидуального подхода к студенту включает знание: возрастных особенностей; неравномерности и гетерохронии развития ребёнка; типа способностей ребёнка: академические или практические; индивидуальных особенностей; особенностей ведущей деятельности; понимание интересов и потребностей учащихся; трудностей в развитии личности студента.

Среди педагогически-важных качеств, определяющих субъектный подход, наибольшую важность имеет позитивное принятие ученика, означающее категорический отказ от негативных оценок его личности, и обсуждение только неверно осуществленных действий или недостаточность знаний. Гуманистическую направленность придают процессу педагогического общения учителя такие качества как рефлексия, гибкость, способность к сотрудничеству. Не менее важную роль играет эмпатия, проявляемая в точном восприятии чувств и личностных смыслов, переживаемых учеником и активном слушании. Сопереживанию успехам и неудачам товарищей нужно обучать и учащихся. Важный элемент педагогического общения – это искренность. Чем более учитель является самим собой в отношении с учеником, чем более он раскрыт перед учеником своей профессиональной или личностной сущностью, тем более вероятно, что ученик изменится и продвинется в конструктивном ключе. Подлинность означает, что учитель открыто проживает чувства и установки, которые имеют место в данный момент.

Способы саморазвития учащегося в рамках субъект-субъектных отношений педагога и студента в обучении следующие:

- обучающийся признаётся субъектом и основной ценностью образовательного процесса;
- целью образования объявляется развитие индивидуальных способностей и возможностей ученика;
- обучение происходит в процессе сотрудничества, взаиморегуляции, взаимопомощи учителя и учащихся;
- учитываются индивидуальные психологические качества и личностные особенности студентов;
- создаются условия для самовыражения, самореализации, самостоятельности каждого ученика.

Формы учебной деятельности, способствующие саморазвитию студентов, носят преимущественно активный и субъектный характер. Насчитываются десятки видов развивающих форм занятий в высшей школе: проблемная лекция, тренинг, дискурс, проектная деятельность, деловая игра, ролевая игра, аукцион знаний и др. [8]

Задания, направляющие детей к саморазвитию, могут быть нескольких типов:

- продуктивные (по созданию материального или интеллектуального продукта);
- когнитивные (решение научных проблем, исследование объекта, структуры, обобщение опыта, восстановление истории, доказательство гипотезы, общее в разном, сравнение подходов разных научных школ);
- креативные (сделай по -своему, проживание истории, создание образа, жанры текста, изобретение, сочинение, составление, изготовление, учебное пособие);
- организационные – обучающие организации деятельности (постановке цели; составлению плана; подготовке презентации, выступления; рефлексия, оценка своей деятельности).

При этом, педагог должен стремиться активно вовлекать учеников в процесс обучения; задавать вопросы, позволяющие размышлять; чувствовать аудиторию, ува-

жать позиции учеников; использовать похвалу и конструктивную критику; ровно относиться к ученикам разного уровня подготовки.

Саморазвитию студентов будет способствовать и само содержание изучаемого материала. Программы курсов, обладающие духовным потенциалом, содержащие проблемы духовного выбора, раскрывающие нравственные категории, будут способствовать развитию мировоззрения молодых людей, личностному саморазвитию. С помощью углубления, расширения содержания учебного материала происходит выход за рамки учебного предмета и образовательной области, и студенты могут решать проблемы на интегральном уровне.

Одним из важнейших видов учебной деятельности для саморазвития студентов является их самостоятельная работа, эффективность которой заключается в развитии креативности студентов, росте их мотивации для достижения высоких результатов в учебной деятельности. Наибольшую актуальность приобретает контроль самостоятельной работы студентов в ситуации, когда преподавателю необходимо оценить компетентность студентов, наличие личного мнения по данному вопросу, собственной позиции.

Самостоятельная работа представляет собой особую, высшую форму учебной деятельности, обуславливаемую индивидуально-психологическими особенностями ученика как субъекта. Она предполагает выполнение целого ряда входящих в нее действий: осознание цели своей деятельности, принятие учебной задачи, придание ей личного смысла, самоорганизация в распределении учебных действий во времени, самоконтроль в их выполнении и некоторых других.

Одной из приоритетных форм учебной деятельности становится научно-исследовательская работа студентов. Умение познавать и исследовать стимулирует самостоятельность и самонаправленность. Ведущая роль отводится восприятию, личному опыту, в методиках делается акцент на наблюдения. Виды занятий, требующие активной работы правого полушария головного мозга, развивают творческое мышление. Формируется личностное отношение к объектам изучения. При изложении материала используется сочетание экспериментов с теоретическими занятиями, предпочтение отдается явлениям повседневной жизни, а также тем, которые вызывают интерес у учащихся.

Внеурочная работа в различных формах учебно-познавательной деятельности также является способом активизации студентов к саморазвитию: клубы по интересам, КВН, познавательные игры, философский стол, литературная гостиная, диспут, издание журналов и газет (рукописных, печатных, в сети Интернет), создание сайтов, работа с научной литературой, мемуарами, письмами выдающихся людей и другими.

Особые требования субъектный подход предьявляет и к формам контроля учебной деятельности. Ведущую роль занимают такие оценки учебной деятельности учащихся как оценки проектов, некоторых типов тестов и анкет, результатов самостоятельной работы по курсу, научных статей и докладов на конференциях; референтометрия и самооценка работы студента. Учащиеся должны иметь возможность в процессе обсуждения и даже контроля выдвигать идеи и гипотезы без боязни ошибиться.

Научные статьи и доклады на конференциях могут также использоваться как зачетные работы в том случае, если изученная тема, требует обсуждения, а преподавателю важно узнать глубинное понимание учащимися сути изучаемых явлений, разобраться в их мировоззрении, узнать личное мнение по какому-либо вопросу.

Педагоги, обучая приемам интеллектуальной деятельности, умениям анализировать и сравнивать, проводить сравнительный анализ результатов работы, активно развивают творческие качества личности, воспитывают самостоятельных, критически мыслящих, умеющих видеть и творчески решать возникающие проблемы молодых людей.

Условия для саморазвития личности студента появляются также в творческой деятельности по созданию образовательного продукта.

Влияние педагога на ученика происходит и на уровне внеситуативного межличностного общения, если их связывают доверительные, доброжелательные отношения. Если студент считает, что педагог равнодушен к его проблемам, несправедлив, бывает груб, скорей всего он закроется, замкнется в себе.

Интересный эффект с точки зрения саморазвития ученика был выявлен Н. Ю. Синягиной, по её мнению, эффективным является то обучение и воспитание, которое поддерживает высокий уровень ожиданий взрослых и детей, поскольку родители и педагоги, считая ребёнка способным, повышают его самооценку. В качестве примера можно назвать «Эффект Пигмалиона» (М. Розенталь), эффект «Шапка Мономаха» (Л. Д. Лебедева по одноимённому кинофильму), когда малоспособным учащимся приписывались потенциальные возможности. В этой ситуации ученики успешно продвигались в обучении и развитии [9].

Важные тенденции для саморазвития молодого человека задаёт студенческий коллектив. Статус студента в неформальной структуре группы, совпадение его мировоззрения с общей направленностью коллектива играют очень важную роль в становлении его личности. Бывает, что привлекательность обучения в данном ВУЗе определяется не уровнем обучения, а тем, насколько успешно сложилось общение студента. Но бывают исключения из общего правила. Сильные, успешно реализовавшиеся личности часто вспоминают, как были в детстве «белыми воронами». Конфликт их интересов, мировоззрения с мнением большинства становился стимулом для саморазвития. Чем сложнее и многограннее личность, тем больше трудностей испытывает она во взаимоотношениях с другими людьми. Для одарённых детей сложности в общении являются практически правилом, а не исключением.

В педагогическом процессе высшей школы наряду с саморазвитием интеллектуальных и личностных качеств стоит задача формировать у учеников стремление развивать свою коммуникативную компетентность. Нормативные документы, определяющие деятельность ВУЗа, требуют определённого уровня развития коммуникативной культуры студентов. В современном мире профессий ценятся не специалисты-одиночки, а профессионалы, умеющие работать в команде, налаживать коммуникации, вести за собой. Развитие коммуникативных навыков в высшей школе происходит через учебные курсы, в реализацию которых заложены коммуникативные компетенции, а также через такие формы занятий как деловые игры и тренинги, но без желания студента применять полученную теорию в практике делового общения, развивать свою коммуникативную компетентность, знания не перейдут в навыки.

Безусловно, развитие и саморазвитие учащегося высшей школы не может проходить вне контекста профессионального становления. Применительно к студентам психологам в исследовании Л. Н. Зыбиной прослежена динамика профессиональной направленности личности, выявлены особенности ее становления у студентов-психологов различных курсов: на уровне эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов – это образ профессии и Я-профессионала; на уровне мотивационно-

потребностного и перспективно-целевого компонентов – это цели и способность к целеполаганию; на высшем уровне ценностно-смыслового и духовного компонентов – ценностное отношение к профессии. [10]

Характер взаимодействия учителя с учениками во многом зависит от личности самого учителя и стиля его общения. В целом, в психолого-педагогической литературе выделяют три стиля педагогического общения: авторитарный, демократический либеральный.

В исследованиях указывается, что распространённость вышеназванных типов преподавателей примерно одинакова: каждый третий учитель «демократ», каждый третий «автократ», каждый третий «либерал» [9].

Существует связь между педагогическим стилем учителя и дальнейшим развитием личности ученика. Авторитарный учитель воспитывает слабохарактерных и нерешительных учеников, не умеющих брать ответственность на себя. Учитель-либерал порождает безответственность и равнодушие, неумение доводить дело до конца. Демократизм отношений способствует формированию умений наладить диалогичное общение, партнёрские взаимоотношения. Таким образом, развитию и саморазвитию ученика в большей степени способствует демократический стиль общения учителя. Однако стиль педагогической деятельности тесно связан с врождёнными и приобретёнными устойчивыми качествами и почти не поддаётся изменению, но при любом стиле деятельности педагог может изучить свои особенности и организовать педагогический процесс, опираясь на свои сильные стороны и корректируя недостатки, подбирая эффективные средства, соответствующие своей индивидуальности.

Педагог может влиять на создание психологически-комфортной атмосферы, способствующей развитию каждого. Для этого он должен знать неофициальную структуру коллектива, статусные позиции студентов (кто является лидером для всех, лидером малой группы, избираемым, изгоем и т. д.); направленности коллектива и уметь проводить работу по педагогической коррекции взаимоотношений в студенческом коллективе. Коллектив авторов Е. А. Романова, Р. Р. Гасанова и др. предлагают программу консалтинга, предполагающего использование интерактивных технологий, то есть различные тренинги, направленные на эффективное межличностное взаимодействие, деловые игры, позволяющие создать образ группы обучаемых как команды. Основным здесь является создание эмоционального комфорта, то есть открытости, доверительного отношения между участниками. Такая команда выступает инструментом развития личности каждого участника [11].

Педагогу ВУЗа важно знать и понимать не только индивидуальные особенности своих учеников, но и свои собственные, так как процесс обучения двусторонний, в нём равно важные величины как ученик, так и учитель, и психологические особенности обоих равно сказываются при их взаимодействии. Это может быть, например, несовпадение когнитивных стилей и стратегий [12], индивидуальные особенности познавательных способностей педагога и ученика [13], парциальность познавательных процессов [14], индивидуальные особенности перцептивной, мнемической, мыслительной деятельности [15] и другие

Проблема неготовности педагога решать задачи взаимодействия с учащимися Е. А. Кригер видит в организации профессиональной подготовки, которая предлагает педагогам готовые решения, и требует только их применение. И тогда получается что, как в теории, так и в практике они не являются субъектами своей профессиональной деятельности. [16] Выход автор видит в специальном обучении, где специ-

ально создаются неопределенные ситуации, как средства развития исследовательской позиции.

Таким образом, главными условиями для саморазвития студента в высшей школе являются:

1. Активные формы обучения, дающие возможность обучаемым осуществлять самостоятельный поиск решения учебных задач, мотивирующих к саморазвитию в познавательной деятельности.

2. Педагогическое общение, создающее мотивацию учащихся к развитию и саморазвитию (субъект-субъектное взаимодействие между педагогом и студентом, психологически-комфортными условиями общения в студенческих группах).

3. Обогащение образовательной среды учебными заданиями, имеющими развивающий и духовный потенциал.

Задача высшей школы – обеспечить не только обучение студентов основам будущей профессиональной деятельности, но и развитие его интеллектуальных и личностных качеств, компетенций, навыков рефлексии на всех этапах обучения. Субъектный подход вносит эффект развития рефлексии и мотивирует студентов к дальнейшим успехам в развитии и саморазвитии.

Список литературы

1. *Иванова Н.* Основные методы психолого-педагогической диагностики // Директор школы. – 2000. – № 7. – С. 15–20.

2. *Мухина С. Е.* Диагностика взаимоотношений учителя и учащихся в системе развивающего образования // Журнал научно-педагогической информации. – 2009. – № 2. – С. 26–45.

3. *Роджерс К.* К науке о личности. История зарубежной психологии / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М.: МГУ, 1986.

4. *Суворов А. В.* Совместная педагогика: курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2001.

5. *Юшкова Л. А.* Экспериментальное исследование профессиональной мотивации студентов, получающих первое и второе высшее образование по направлению «психология» // Актуальные проблемы профориентологии на современном этапе развития общества. – Новосибирск: СГУПС, 2016. – С. 101–105.

6. *Мухина С. Е.* Формирование познавательных компетентностей у младших школьников // Журнал научно-педагогической информации. 2011. № 4. С. 24–48.

7. *Мухина С. Е.* Проблема контроля и оценки в высшей школе при психодидактическом подходе к обучению // Социокультурные проблемы современного человека: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (17–18 мая 2018 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – Ч. I. – С. 185–192.

8. *Мухина С. Е.* Психолого-педагогические условия для саморазвития студентов в высшей школе // Социокультурные проблемы современного человека: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (17–18 мая 2018 г.) – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – Ч. II. – С. 107–115.

9. *Синягина Н. Ю.* Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. – М.: ВЛАДОС, 2001.

10. *Зыбина Л. Н.* Мотивационная составляющая профессионального становления личности в процессе обучения в вузе // Инновационные методы диагностики в психологии, педагогике, девиантологии, психиатрии и педологии. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – С. 90–98.

11. *Современная школа в социально-организованной среде / А. М. Романов, Е. А. Романова, Р. Р. Гасанова и др.* – М.: ФГБНУ ИУО РАО, 2016.

12. *Мухина С. Е.* Индивидуализация обучения в высшей школе через формирование когнитивных стилей и стратегий // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2015. – № 4. – С. 70–80.

13. Мухина С. Е. Учет индивидуальных особенностей познавательных способностей младших школьников в учебном процессе // Начальное образование. – 2004. – № 3. – С. 22–28.

14. Мухина С. Е. Парциальные особенности познавательных способностей младших школьников // Журнал научно-педагогической информации. – 2009. – № 1. – С. 1–11.

15. Мухина С. Е., Рывкина Л. А. Индивидуальные различия в перцептивной деятельности младших школьников // Журнал научно-педагогической информации. – 2011. – № 6. – С. 33–35.

16. Кригер Е. Э. Развитие исследовательской позиции педагогов. – Барнаул, 2013.