

Секция «Психология»

Соотношение обучения и развития в высшей школе

*Сухих Вера Леонидовна*

*Аспирант*

*Московский государственный лингвистический университет, -, Москва, Россия*

*E-mail: veraignateva@rambler.ru*

Развитие человека – это двойственный процесс, сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные изменения в человеке (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев) [1]. Каждый шаг нашей жизни отдаляет нас от тех шагов, которые мы могли бы сделать, но не сделали, реализация одной из возможностей всегда приводит к утрате многих других возможностей, и далеко не всегда это хорошо для того, кто развивается. В статье Н. Н. Нечаева и М. И. Киселевой есть яркие примеры, подтверждающие этот тезис [2]. Поэтому, говоря о развитии, следует всегда иметь в виду, в каком направлении происходит это развитие и что именно развивается.

Мы видим, что попытки разрешить вопрос о соотношении обучения и развития не учитывают того факта, что процессы развития организма и развития человека не тождественны. Систематически при обсуждении проблем развития, способностей и других вопросов педагогической психологии эти два процесса смешиваются. Для большинства представителей психологической науки ясно, что именно органический субстрат является носителем человеческих способностей. Однако историческая перспектива и деятельностный подход к анализу этой точки зрения заставляют усомниться в ее неоспоримости [2].

Мы склонны понимать развитие человека как процесс, имеющий исключительно социальную природу, процесс разрешения противоречий в совместной жизни с другими людьми – противоречий между уже имеющимися возможностями действовать определенным образом и новыми мотивами. Эти новые мотивы также формируются в совместной деятельности с другими. Исходя из этих мотивов, человек начинает искать адекватные им способы действия, и эти новые способы действия в силу логики их выполнения расширяют его возможности – человек развивается и та система отношений, в которой он был, уже становится для него «тесной».

В свете такого взгляда на развитие по-новому видится и образование – как процесс становления «человека в человеке», становления его возможностей, делающих его способным осуществлять разнообразные специализированные формы деятельности. Высшее профессиональное образование – этап развития человека, не пребывание в образовательном учреждении, но процесс трансформации тех возможностей, с которыми он вошел в образовательную программу.

К сожалению, организация образовательного процесса такова, что именно составляющее его суть формирование личности в его цели и содержание не входит.

Логика развития заставляет человека искать свое место среди других взрослых людей в существующей системе разделения труда. Он приходит в вуз в надежде найти свое место «на переднем крае культуры», ведь студенчество в своем потенциале означает, что человек может стать властителем дум: политических, экономических, духовных, промышленных и т.д. Позволяет ли существующий в вузах образовательный процесс

решить этим студентам задачи данного этапа их развития? Если становление внутренней мотивации учебной деятельности происходит в процессе поиска высших ценностей, реализуемых в профессиональной деятельности, то ее отсутствие – следствие отсутствия адекватной представленности этих ценностей в учебном процессе. Иными словами, обучение (как содержательно, так и организационно) не учитывает психологической сущности студенческого возраста и личностных задач, встающих перед студентом на этом этапе развития.

Нами было проведено эмпирическое исследование. На первом этапе студентам была предложена методика В. Э. Мильмана для диагностики мотивационной структуры личности. На втором этапе мы использовали несколько пересекающихся и дополняющих друг друга методик (методика Б. И. Додонова, опросник для выявления уровня учебной фрустрированности студентов Т. Д. Дубовицкой, методика «Дифференциальные шкалы эмоций» К. Изарда, шкала организационного стресса Маклина).

Оба этапа были проведены на одних и тех же студенческих группах, обучающихся на дневном отделении ф-тов ИСТАС, ПГС, ЭУМС, ГСХ Московского государственного строительного университета с интервалом в 3 недели. Исследование проводилось в конце 2010-2011 учебного года.

На первом этапе выборка состояла из 104 студентов I курса и 103 студентов III курса. На втором этапе в исследовании приняли участие 124 студента III курса и 112 студентов I курса.

Исследование показало, что на III курсе, в целом, воодушевление и интерес к учебе падает, студенты относятся в происходящему в вузе более критично. Так, в отличие от первокурсников студенты III-го курса гораздо реже среди причин поступления в вуз называют интерес к специальности и возможность получения высокооплачиваемой работы. Зато чаще упоминают решение родителей и возможность более простого поступления. Также они гораздо более сдержанны в оценках своего выбора: многие не стали бы снова поступать в этот вуз, а предпочли бы теперь учиться в другом вузе на другой специальности. По сравнению с I курсом, на III-м курсе в два раза меньше тех, кому профессия «очень нравится», зато существенно больше безразличных и тех, кому она «скорее нравится, чем не нравится». Незначительно, но все же больше и тех, кому профессия не нравится. Студенты III курса в два раза чаще жалуются на отсутствие интересных предметов и задач, чем первокурсники, но гораздо меньше винят отсутствие свободы и самостоятельности. Они гораздо реже признают учебу интересной и требующей трудолюбия, зато чаще называют ее скучной. Прилагательные, характеризующие учебу как неэффективную, бессмысленную и непрофессиональную (!), фактически появляются только среди ответов третьекурсников.

Таким образом, была выявлена тенденция нарастания разочарования, учебный процесс учащимися воспринимается как чуждый их жизни и потребностям.

### **Литература**

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 1997.
2. Киселёва М. И., Нечаев Н. Н. Категория развития в педагогической психологии. Перспективы переосмысления // Вестн. МГЛУ, вып. 7(640). 2012. С. 9–24.