**Т.В. Сутягина**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Предложены и описаны педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе.*

В современных условиях длительная материальная и социально-педагогическая зависимость молодых людей от родителей становится причиной распространения явления социального инфантилизма, характеризующегося низким уровнем самостоятельности, активности личности, нежеланием принимать на себя социальную ответственность и в целом выполнять роль взрослого человека. Поэтому перед системой высшего профессионального образования стоит не толь цель подготовки специалиста, но и создания условий для становления личности, как преобразователя мира, субъекта социальных отношений и собствееной жизненной ситуации.

Процесс накопления опыта самостоятельной деятельности наиболее активно развивается на начальном этапе обучения в вузе, когда коренным образом меняется социальная ситуация личности, возрастают и меняются по содержанию требования к ней. Этот период характеризуется рядом особенностей, которые позволили нам выделить его потенциалы применительно к задачам формирования опыта самостоятельной деятельности. Организованная нами опытно-экспериментальная работа была направлена на использование существующих потенциалов начального этапа обучения в вузе, с целью проверки предложенных педагогических условий эффективности формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе: обеспечение вариативности сфер формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе; обеспечение динамики позиции субъекта формирования опыта самостоятельной деятельности у студента от контролирующей к поддерживающей и консультирующей; стимулирование мотивообразования студента по отношению к самостоятельной деятельности в рамках вуза. Базой исследования стал Институт педагогики и психологии КГУ им. Н.А. Некрасова.

Выделение условия обеспечения вариативности сфер формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузеосновывается, во-первых, на принципе гуманистической ориентации исследуемого нами процесса, который выдвигает требования к соответствию активности личности ее потребностям и интересам; во-вторых, на особенностях студенческого возраста, для которого характерно повышенное стремление к освоению различных сфер социальной действительности, в-третьих, на результатах исследований самостоятельной деятельности личности, определяющих повышение требований к личности в процессе ее активности в качестве фактора развития самостоятельности.

Кроме того, необходимость данного условия детерминирована сущностными характеристиками категории «самостоятельность», которая представляет собой интегральное свойство личности, берущее начало в активности и развивающееся в различных видах деятельности. В ходе индивидуального развития личности самостоятельность наполняется субъектным опытом, ее границы расширяются за счет роста умелости и увеличения числа освоенных способов действий.

В процессе обучения и воспитания в вузе личность включается в различные виды деятельности, которые по критерию добровольности участия в них можно условно разделить на две группы: инвариантную деятельность (или обязательную для студента) и вариативные виды деятельности. К числу инвариантных видов деятельности мы относим учебную деятельность, а под вариативной будем понимать виды специально организуемой внеаудиторной активности студентов, участие в которых для личности добровольно и инициативно.

Сочетание вариативного и инвариантного видов деятельности позволяют оптимально объединять, с одной стороны, обязательность и добровольность в процессе приобретения опыта самостоятельной деятельности, а с другой стороны, задачи профессиональной подготовки студента и развития социально значимых качеств личности.

Учебная деятельность в вузе изначально предполагает определенный уровень требований к способности студента самостоятельно трудиться. Однако налицо и динамика данных требований на начальном этапе обучения в вузе. Она заключается в усложнении заданий для самостоятельной работы, переходе от реализации отдельных действий к самостоятельному выполнению целостного алгоритма деятельности, смене позиции студента как объекта обучения на субъекта самообразования. Некоторая степень вариативности возможна и в учебной деятельности, которая обеспечивается предоставлением студенту выбора форм самостоятельной работы, содержания конкретных учебных заданий и уровня их сложности. В процессе учебной деятельности формируется технологическая основа самостоятельной работы, которая может быть перенесена на другие вариативные виды деятельности: 1) постановка цели и планирование предстоящей деятельности студента осуществляется с помощью преподавателя; 2) постановка цели осуществляется с помощью преподавателя, а планирование предстоящей работы выполняется студентом самостоятельно; 3) постановка цели и планирование предстоящей работы осуществляется студентом самостоятельно в рамках представленного преподавателем задания; 4) работа выполняется студентом по собственной инициативе; он без помощи преподавателя сам определяет содержание, цель, план работы и самостоятельно ее выполняет.

К вариативным видам деятельности нами отнесены социально ориентированная, творческая и научно-исследовательская деятельность. Они носят добровольный и дополнительный характер, организуются во внеаудиторное время, поэтому данные виды деятельности предоставляют больше возможностей для учета индивидуальных склонностей, интересов и потребностей студента. Таким образом, условие включения студентов в разнообразную по содержанию и уровню сложности деятельность, позволяющую приобретать опыт самостоятельности, реализуется за счет организации в пространстве вуза инвариантных и вариативных сфер активности, построенных на основе возрастания требований к личности в процессе ее реализации.

Условие обеспечения динамики позиции субъекта формирования опыта самостоятельной деятельности у студента от контролирующей к поддерживающей и консультирующей основывается на результатах исследований логики становления субъектности личности в процессе взаимодействия с педагогом, а также на характеристиках самостоятельной деятельности, формирующейся через поэтапное ослабление зависимости индивидуальной активности личности от внешних контроля и регуляции.

Процесс формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе рассматривается нами как результат взаимодействия педагога и воспитанника, при котором объект педагогического влияния приобретает субъектные свойства, реализуемые в собственной целенаправленной активности. В самом общем виде взаимодействие в педагогике и психологии определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

К.А. Абульханова-Славская определяет взаимодействие как основной отличительный признак совместной деятельности. По мнению исследователя, под взаимодействием следует понимать такую систему действий, при которой действия одного человека или группы лиц обусловливают определенные действия других, а действия последних, в свою очередь, определяют действия первых. Совместная и индивидуальная деятельность отличается друг от друга не только наличием взаимодействия между участниками совместной деятельности, но и характером включения взаимодействия в психическую структуру самой деятельности [1].

В педагогической науке взаимодействие человека с другими людьми есть особый тип связи, отношения, который предполагает взаимные воздействия, взаимные влияния и изменения субъектов педагогической деятельности (Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, И.О. Радионова). [3, 199].

Обобщая различные подходы к исследованиям педагогического взаимодействия, можно схематично представить два основных направления его проектирования в индивидуальной деятельности каждого педагога: первый – «субъект-педагог - субъект-воспитанник» и второй - «субъект-педагог - объект-воспитанник». Если в первом случае речь идет о взаимодействии в строгом понимании этого термина, то во втором – скорее о воздействии на личность в педагогическом процессе. В процессе формирования опыта самостоятельной деятельности необходимым является постепенный переход от первого к второму варианту реализации педагогического взаимодействия. Поскольку данный процесс регулируется, в первую очередь, педагогом, то можно утверждать, что такой переход может осуществиться за счет осознанной смены им позиции во взаимодействии со студентом.

Внутренняя логика становления самостоятельности личности в деятельности позволяет нам изменение характера педагогического взаимодействия условно зафиксировать в трех качественно отличных друг от друга позициях педагога: контролирующей, поддерживающей и консультирующей. Реализация каждой из этих позиций происходит на каждом этапе процесса формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов.

Контролирующая позиция педагога характерна для начального этапа формирования опыта самостоятельной деятельности в период освоения студентом операционной, технологической и целевой ее составляющих. Эта позиция предполагает доминирование «субъект-объектного» типа взаимодействия между преподавателем, куратором и студентами. Субъект формирования опыта самостоятельной деятельности ставит перед студентами цель, задает организационные рамки их активности, обучает методам и приемам достижения конкретных результатов, предлагает спектр средств для решения практических задач, может лично участвовать в деятельности и различными способами контролирует ее развитие и конечный продукт.

Поддерживающая позиция предполагает смену постоянного контроля и активной помощи со стороны педагога на включенное наблюдение с предоставлением студенту возможностей самостоятельного выбора цели, алгоритма, средств и методов осуществления деятельности. Реализация педагогом поддерживающей позиции обеспечивает создание условий для самостоятельного выхода студента из возникшей в ходе деятельности проблемной ситуации. Содержание поддержки, оказываемой в процессе самостоятельной деятельности у студентов, можно условно разделить на две группы: информационно-методическую и эмоционально-психологическую поддержку.

Консультирующая позиция реализуется педагогом при освоении студентами достаточно высокого уровня знаний, практических умений и навыков в процессе деятельности. При этой позиции педагог не участвует в деятельности, наблюдение становится более отстраненным, консультационная помощь носит проблематизирующий характер, то есть субъект процесса формирования опыта самостоятельной деятельности не предоставляет студентам недостающую информацию или определенный алгоритм решения задачи, а помогает найти самостоятельные способы преодоления возникших трудностей.

Выделение условия стимулирования мотивообразования студента по отношению к самостоятельной деятельности в рамках вуза основывается на результатах фундаментальных исследований в области психологии деятельности, неотъемлемым компонентом и условием которой является наличие мотива как осознанной потребности, которая в процессе определенного рода активности может быть удовлетворена.

Личность мотивируется, прежде всего, осознанными скоординированными устремлениями, обращенными на ближнюю, среднюю и дальнюю перспективы. Человек становится субъектом деятельности тогда, когда чувствует или осознает себя носителем определенных устремлений. Войдя в структуру деятельности, они трансформируются в целевые установки и мотивы. Мотивы – это функциональная сторона устремлений и ценностей. Если устремление к какой-то ценности побуждает к деятельности, вызывает какие-то действия и поступки, оно получает название «мотив». Ценность характеризует главную содержательную сторону мотива, поэтому мотив можно определить как ценность, побуждающую к действию [2, 342].

Педагогически организованное применение системы стимулов и соответственно возникновения мотивов, побуждающих человека к достижению личных или групповых целей, задач, представляет собой стимулирование мотивообразования.

Развитость мотивации различных видов деятельности непосредственно влияет на степень участия в ней студента и интенсивность формирования опыта самостоятельности в ней. Среди основных групп мотивов самостоятельной деятельности выделяются познавательные, профессиональные, мотивы достижения, мотивы личного престижа, мотивы сохранения и повышения статуса, мотивы самореализации, мотивы самоутверждения.

Стимулирование мотивообразования студента по отношению к самостоятельной учебной, творческой, социально ориентированной, научно-исследовательской деятельности осуществляется через демонстрацию личности возможностей удовлетворить актуальные потребности с помощью какого-либо вида активности. Необходимо, чтобы самостоятельная деятельность стала привлекательной для личности в своем процессуальном (как ожидание положительных переживаний в процессе ее реализации), целевом (цели деятельности должны быть осознаны в качестве личностно значимых ценностей), результативном (приобретаемая в результате самостоятельной деятельности ценность или группа ценностей должна быть более значимой, чем совокупность затрат и утрачиваемых ценностей) компонентах.

Практическими способами стимулирования мотивообразования студента по отношению к самостоятельной деятельности являются следующие:

‑ презентация значимости овладения технологиями самостоятельной деятельности для учебной, творческой, социальной успешности в ближайшей, средней и дальней перспективах;

‑ демонстрация зависимости места студента в статусно-ранговой иерархии факультета от уровня включенности в деятельность, организуемую в его рамках и степени самостоятельности в ней;

‑ использование системы косвенных мотивов, не имеющих прямого отношения к содержанию деятельности, но значимых индивидуально и отвечающих возрастным задачам, например, групп мотивов, связанных с потребностями в общении и признании значимости;

‑ использование разнообразных методов поощрения студентов, осуществляющих самостоятельную деятельность;

‑ актуализация в индивидуальных и групповых беседах потенциалов самостоятельной деятельности как пространства личностного, социального и профессионального роста через выявление перспектив реализации приобретенного социального опыта в новых условиях.

Для выявления эффективности предложенных педагогических условий нами был проведен комплекс диагностических мероприятий. Были использованы стандартизированные методики, разработанные матрицы наблюдения, анкеты, анализ продуктов деятельности студентов, матрицы экспертных оценок. В итоге результаты опытно-экспериментальной работы продемонстрировали, что процесс формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе значительно более эффективен при реализации предложенных педагогических условий, чем в контрольных группах.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М: Наука, 1980. – 335 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., исправл. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.