

13.00.01  
П 217

**Челябинский государственный университет**

На правах рукописи  
УДК 378.1

**ПАХОМОВА**  
**Клавдия Степановна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ  
К УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ  
МЛАДШИХ КУРСОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

**13.00.01 - теория и история педагогики**

**А в т о р е ф е р а т**  
**диссертации на соискание ученой степени**  
**кандидата педагогических наук**

**Челябинск - 1991**

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии  
Челябинского государственного университета

Научный руководитель – доктор педагогических наук,  
профессор М.Е.Дуранов

Официальные оппоненты – доктор педагогических наук,  
профессор Г.Н.Сериков

– кандидат педагогических наук,  
доцент В.Ф.Бессараб

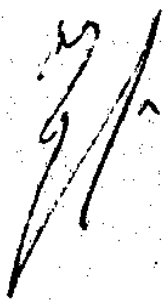
Ведущее учреждение – Бирский государственный педаго-  
гический институт

Защита состоится 25 "декабря" 1991 года в 15.00  
часов на заседании специализированного совета Д 064.19.01 по  
присуждению ученой степени кандидата педагогических наук при  
Челябинском государственном университете /454084, г.Челябинск,  
пр. Победы, 162-в, ауд. 215/.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Челяби-  
нского государственного университета /454136, г.Челябинск,  
ул. Молодогвардейцев, 70-б.

Автореферат разослан 24 "ноября" 1991 года.

Ученый секретарь специализи-  
рованного совета, доктор  
педагогических наук, и.о.  
профессора



В.А.Черкасов

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ вытекает из потребностей общества и развития научно-технического прогресса.

Повышение требований к ответственности инженерных работников в связи с развитием НТП имеет два аспекта. Первый связан с технической инновацией, которая является сущностью инженерной деятельности. В настоящее время "агентом и основным субъектом технического прогресса" является инженер, занимающийся конструированием, проектированием, изготовлением образцов, разработкой технологий массового производства. Качество этой продукции в значительной степени будет зависеть от его готовности к ответственному поведению. Второй аспект связан с последствиями НТП: усиление энерго- и фондовооруженности труда увеличило цену безответственности в десятки и сотни раз. Таким образом, уровень развития общества и социальная роль инженера, связанная с его местом в обществе, с характером выполняемых функций ставят перед вузом, как основным звеном подготовки специалистов, задачу воспитания у будущих инженеров готовности быть субъектами собственных решений.

В высшей школе развитие у студентов ответственности и инициативности, как форм активности, неотделимо от формирования ответственного отношения к учебно-профессиональной деятельности /УПД/. Вместе с тем, анализ современной педагогической теории и практики показывает, что задача формирования ответственного отношения к УПД у студентов технического вуза еще не нашла должного отражения в исследованиях ученых. Несмотря на то, что в педагогической литературе с середины 50-х годов проблеме ответственности уделяется много внимания, ученые исследуют в основном вопросы формирования ответственного отношения к учению в общеобразовательной школе или при подготовке специалистов-педагогов /работы А.Д. Алферова, Ю.К. Бабанского, З.И. Васильевой, В.В. Дудченко, Л.Ф. Пашко, Ю.П. Сокольниковой, Г.Н. Филоновой, Г.И. Шукиной/.

В теории педагогики высшей школы не исследована сущность и система работы по воспитанию ответственного отношения к УПД у студентов технического вуза с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Исследование условий формирования ответственного отношения студентов-младшекурсников технического вуза заслуживает самого пристального внимания ученых и практических работников. Основная проблема заключается в наличии противоречия между качественной подготовкой специалистов, способных на самостоятельные решения и действия, готовых в ситуации риска

взять на себя ответственность и отсутствием установки на ответственное отношение к учению в вузе на младших курсах. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования, отражающие взаимосвязь между равнодушным, безответственным отношением к учению в вузе и величиной снижения эффективности инженерного труда /в нашей стране на 30-35% /.

Все приведенное явилось основой для выбора темы исследования "Формирование ответственного отношения к учебно-профессиональной деятельности у студентов младших курсов технического вуза".

Объект исследования - процесс подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Предмет исследования - формирование ответственного отношения к учебно-профессиональной деятельности у студентов младших курсов технического вуза.

Цель исследования - определить основные педагогические условия формирования ответственного отношения к учебно-профессиональной деятельности у студентов технического вуза.

Изучение практики, а также философской, социологической, психолого-педагогической литературы по проблеме формирования ответственного отношения учащейся молодежи позволили сформулировать следующую рабочую гипотезу: если формирование ответственного отношения будет проводиться на основе модели, состоящей из блоков: познавательного, мотивационного и блока готовности и реализация этой модели будет осуществляться с учетом наиболее значимых условий, то можно повысить эффективность формирования ответственного отношения студентов младших курсов к своей профессиональной подготовке.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы формирования ответственного отношения к УПД студентов младших курсов.

2. Определить сущность и структуру процесса формирования ответственного отношения к УПД.

3. Выявить и теоретически обосновать условия эффективного формирования ответственного отношения к учению у студентов младших курсов.

4. Разработать научные рекомендации по формированию ответственного отношения к УПД студентов младших курсов технического вуза

которыми могли бы пользоваться преподаватели, работники деканатов, органы студенческого самоуправления.

Методологической и теоретической основой исследования явилось учение о закономерности развития общественного сознания, о формировании личности, о соотношении свободы и необходимости.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа.

На первом этапе /1986-1988г.г./ проводился теоретический анализ ранее опубликованных по этой теме работ; осуществлялась постановка цели и задач исследования, изучались существующие в теории и практике советских и зарубежных вузов меры по проблеме формирования ответственного отношения студентов к УЦД, была сформулирована рабочая гипотеза исследования. На этом этапе было определено необходимое число экспериментальных объектов, необходимая длительность проведения эксперимента, выявлялась совокупность методик для изучения состояния экспериментальных объектов, проверялась доступность и эффективность методик на небольшом числе испытуемых /группы СЗ-128 /21 чел./ и СЗ-118 /23 чел./; определялись признаки, по которым можно судить об изменениях в экспериментальном объекте под влиянием педагогических воздействий.

На втором этапе /1989-1990 г.г./ изучалось начальное состояние системы, в которой проводился эксперимент. Проведен первый срез по выявлению уровня сформированности ответственного отношения студентов I и II курсов в экспериментальных группах /ЭГФ/ и контрольных группах /КГФ/. На этом этапе выявлялось начальное состояние условий по формированию ответственного отношения /методом анкетирования преподавателей определялось их представление о понятии "ответственность", о путях ее формирования; при помощи опроса студентов и инженеров выявлялись условия, тормозящие формирование ответственного отношения в ОмПИ на младших курсах/. На основе контент-анализа теоретической литературы была определена гипотетическая модель условий формирования ответственного отношения, методом экспертного анализа оценивалась эффективность данной модели, определены направления педагогической работы по формированию ответственного отношения студентов к УЦД на I, II курсах технического вуза.

На третьем этапе /1990-1991 г.г./ экспериментом были охвачены студенты I и II курса, причем студенты II курса участвовали в эксперименте второй год. Была реализована модель формирования ответст-

венного отношения к учению и проведен второй срез по выявлению изменений в уровне сформированности ответственного отношения. Проводилась проверка достоверности ранее полученных данных, были сделаны обобщающие заключения по результатам исследования, распространялся опыт.

Базой научного исследования явились студенты I и II курса электротехнического и радиотехнического факультетов Омского политехнического института.

Научная новизна исследования заключается в уточнении понятия "ответственное отношение к УЦД студентов младших курсов технического вуза". В исследовании показана необходимость рассматривать его как самостоятельное и творческое.

Это определило необходимость системного подхода к разработке проблемы формирования ответственного отношения. В результате построена модель формирования ответственного отношения, включающая в качестве необходимых блоки: познавательный, мотивационный и блок готовности.

На основе анализа содержания блоков выявлены и обоснованы ведущие педагогические условия управления процессом формирования ответственного отношения студентов как самостоятельного и творческого. Определены основные направления работы со студентами - формирование положительной мотивации и осуществление профориентационной работы в учебном процессе.

Определена и обоснована совокупность методик, позволяющая выявить причины несформированности ответственного отношения студентов и в соответствии с этим дифференцировать их по индивидуально-типологическим особенностям. Разработана программа управления процессом формирования ответственного отношения на основе индивидуально-типологических особенностей студентов.

Практическая значимость исследования и полученных результатов состоит в том, что определены основные педагогические условия формирования ответственного отношения студентов младших курсов к УЦД в системе работы двух основных направлений /мотивационном и профориентационном/. Предложенная методика диагностирования типов студентов на основе сформированности уровня ответственности звеньев саморегуляции деятельности позволяет дифференцировать работу со студентами и способствует эффективному управлению формированием ответственного отношения к учению.

Научная обоснованность теоретически. выводов и рекомендаций, достоверность полученных результатов и вытекающих из них выводов обеспечена проведением исследования с опорой на учение об активности личности и детерминации ее развития; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, целям и задачам исследования; репрезентативной выборкой объектов исследования; машинной обработкой статистических данных; личным опытом работы в качестве преподавателя.

На защиту выносятся соотношение модели формирования ответственного отношения и педагогических условий в системе работы двух основных направлений /мотивационном и профориентационном/.

Апробация и внедрение положений и выводов исследования осуществлялись в выступлениях на заседаниях кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного университета; на межвузовской научно-методической конференции по актуальным проблемам перестройки высшего образования /Тюмень, 1988/; на научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Н.К.Крупской /Омск, 1989г./; на Республиканской научно-методической конференции, посвященной вопросам самостоятельной активности учащейся молодежи /Свердловск, 1989г./; на Всероссийской конференции по вопросам оптимизации учебно-воспитательного процесса /Челябинск, 1990г./; на внутривузовской конференции в г. Омске /1991г./ в публикациях автора в периодической печати. Результаты исследования внедрены в практику работы Омского политехнического института.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, приложений.

#### Основные идеи, краткое содержание и выводы

Идея ответственности в педагогической науке. Цель нашей работы мы видели в том, чтобы на основе многостороннего, системного исследования проблемы формирования ответственного отношения студентов младших курсов технического вуза к УЦД ответить на вопросы: как учитывая целевую установку, планировать, организовывать учебно-воспитательный процесс и управлять им. Исследование показало, что эти задачи могут быть поняты и решены только на основе системного подхода, который опирался на диалектику, позволяет

видеть изучаемый объект как целостное, изучить его с разных сторон, посредством разных отраслей науки.

Системный подход занимает важное место в изучении ответственности, его смысл к изучению ответственности заключается в том, что эта категория рассматривается как относительно самостоятельная, целостная, сложная подсистема общества, имеющая свою структуру и функции. Рассмотрение структуры категории "ответственность" вызвало необходимость обратиться к системе высшего порядка.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы показал, что ответственность рассматривается как элемент структуры личности, определяющий степень свободы и основное направление поведения человека /Р.И.Косолапов/, как элемент сознания /Г.Л.Тулчинский, А.Ф.Плахотный/, как важная форма самосознания и саморегуляции /З.И.Васильева/, как форма активности /К.А.Абульханова-Славская/, как нравственное качество личности /А.Д.Алферов, Ю.К.Бабанский, Ю.П.Сокольников и др./.

Содержание ответственности применительно к инженерному делу, а также эталонные требования к личности рядового инженера и инженера-руководителя, разработанные Э.С.Чугуновой, обусловили рассмотрение ответственности в нашем исследовании как формы активности, в основе которой лежит нравственная культура личности. Отсюда, в качестве основных элементов категории "ответственность" мы выделяем исполнительность, самостоятельность и инициативность. Сопутствующими основным элементам являются дисциплинированность, организованность, обязательность, трудолюбие, добросовестность, требовательность, собранность, настойчивость, сознательность, пунктуальность, деловитость.

Далее, анализируя различные точки зрения на сущность и структуру категорий "ответственность" и "ответственное отношение", на диалектику их взаимосвязи, мы, вслед за К.А.Абульхановой-Славской, пришли к выводу, что следует разграничивать ответственность как качество личности и ответственность как личностную характеристику деятельности, как ответственный способ осуществления деятельности, причем, необходимо учитывать, что ответственный способ осуществления деятельности может быть доступен и личностям, не имеющим ответственности, как устойчивого качества в своей структуре. Способными к ответственному поведению могут быть и лица исполнительные, амбициозные, стремящиеся к популярности.



Пути совершенствования процесса формирования ответственного отношения. В основе организации управления процессом формирования ответственного отношения лежит следующее положение: если в структуре личности имеется ответственность, то формирование ответственного отношения происходит через осознание необходимости; если в структуре личности не сформирована ответственность, то объектом сознательного контроля должны быть, в первую очередь, слабые звенья саморегуляции деятельности /неуверенность в своих силах, перекладывание ответственности на социально-психологическое окружение, недостаточная мера настойчивости/ и осознание необходимости.

Ответственный способ исполнения инженерной деятельности предполагает исполнительное, самостоятельное, инициативное поведение, обеспечивающее готовность быть субъектом собственных решений.

Основой ответственного способа исполнения деятельности будущих инженеров является формирование ответственного отношения к УПД в вузе, под которым мы понимаем самостоятельное, творческое отношение студентов к своим учебным обязанностям.

Формирование ответственного отношения - процесс сложный, многоэтапный, он предполагает как личностный механизм формирования ответственности /уверенность в своих силах, самостоятельность, настойчивость, обращенность требований к себе/, так и наличие объективных условий, обеспечивающих реализацию этого механизма. Этот процесс обусловлен взаимодействием и взаимовлиянием нескольких подсистем, а именно: а/ факторы - условия - педагогические средства; б/ педагогический процесс; в/ личностная модель формирования ответственного отношения.

Движущей силой формирования специалиста выступают факторы, которые мы условно разделили на социальные, социально-педагогические, педагогические, психолого-педагогические и психологические. Вследствие педагогического характера нашего исследования наибольшее внимание мы уделяли педагогическим и тесно связанным с ними психолого-педагогическим и психологическим факторам. При моделировании условий формирования ответственного отношения мы исходили из личностной модели, которая разрабатывалась нами на основании методологических положений, лежащих в основе учения об ответственности. Модель состоит из трех блоков: познавательного, мотивационного и блока готовности. Познавательный блок содержит

знания об общечеловеческих нормах отношений, о профессии, об умениях познавательной деятельности, о собственном типе личности. Мотивационный блок содержит социальные потребности /потребность в самовыражении, в признании/; гностические потребности /потребность в получении знаний, в применении знаний/; практические потребности /потребность в самоконтроле, в самоуправлении/; конструктивно-творческие потребности /потребность в творческих достижениях/. Блок готовности включает в себя: 1. психологическую готовность, которая связана с: а/ характером притязаний /установка на обращенность требований к себе, на преодоление трудностей/; б/ характером саморегуляции /уверенность в своих силах, наличие собственных критериев и способность их отстаивать/; в/ показателем удовлетворенности /проявление инициативы/; 2. педагогическую готовность: а/ умения учебно-познавательные, профессионально-учебные, общие способности; 3. психолого-педагогическую готовность /осмысление цели деятельности/.

Такая разнесенность блоков вовсе не означает их онтологическую автономность. Все блоки между собой тесно взаимосвязаны и выделить их можно лишь для исследовательских целей. Реализация блоков обеспечивается совокупностью условий: социальных, педагогических, психолого-педагогических, психологических.

При моделировании условий мы опирались на контент-анализ теоретической /социологической, педагогической, психологической/ литературы, опросные методы, классификационный анализ, что позволило нам выделить гипотетические условия реализации модели формирования ответственного отношения студентов младших курсов к УПД, которые мы классифицировали на социальные, социально-педагогические, социально-психологические, педагогические, психолого-педагогические /всего: 32/.

Чтобы убедиться в правильности наших предположений, был проведен экспертный анализ /январь 1990г./. В качестве экспертов выступали преподаватели, работающие на электротехническом факультете ОмПИ /60 чел./, студенты 5 курса ЭТФ /50 чел./, инженеры - выпускники ОмПИ, имеющие стаж работы не менее 5 лет /30 чел./. Данные обрабатывались на ЭВМ.

Результаты опроса и последующее уточняющее интервьюирование показали, что условия оценивались не столько с точки зрения идеальной модели формирования ответственного отношения, сколько с

точки зрения того, что "здесь и теперь" наиболее важно, но в то же время ощущается дефицит этого важного. Так, для студентов наиболее значимыми оказались условия, связанные с организацией учебного процесса, условия, способствующие развитию личности студентов, снятию "физиологических и психолого-педагогических норм напряжения" в учебно-воспитательном процессе вуза. Для инженеров наиболее значимыми оказались условия, отражающие знания, умения и навыки в социальной деятельности, в сфере общения, в умении организовать совместную деятельность. Преподаватели, как выяснилось, недовольны организацией научно-исследовательской работы студентов в вузе, но разрешение этого противоречия связывают с социально-психологическими условиями, не придавая необходимого значения развитию личностных и психологических резервов.

Результаты опроса позволили классифицировать все условия на основные и вспомогательные для процесса формирования ответственного отношения, а также наметить тесно взаимосвязанные направления работы по формированию ответственного отношения студентов к УПД, которые мы в то же время рассматриваем как средства по достижению системной цели, это: положительная мотивация учения студентов, включающая в себя обучение студентов самостоятельной познавательной деятельности и создание благоприятного социально-психологического климата в учебно-воспитательном коллективе и профориентация студентов, включающая формирование профессиональной направленности /см. табл. I/.

Опытно-экспериментальная работа. Для доказательства гипотезы был проведен педагогический эксперимент, содержащий две части: констатирующую и преобразующую. Исходя из целей и задач исследования, в опытно-экспериментальную работу, которая проводилась в два этапа, были вовлечены две группы студентов I курса электротехнического факультета /52 чел./ и две группы студентов II курса этого же факультета /45 чел./. В качестве контрольных групп выступали студенты I и II курсов радиотехнического факультета /85 чел./.

Вся опытно-экспериментальная работа осуществлялась нами исходя из организационных принципов целостности процесса, органически связанного с нравственным, умственным, трудовым воспитанием, учета комплексного подхода, включающего в себя воздействие на все стороны личности и поэтапного подхода.

Таблица I

## Управление процессом формирования ответственного отношения

Средства Направление работы	Цели	Условия
Положительная мотивация учащихся студентов	I. Обучение самостоятельной познавательной УПД	Обучение студентов культуре умственного труда; дифференцирование заданий по сложности; создание промежуточного контроля, фиксирующего оригинальность подходов к решению задач, степень самостоятельности решения; обратная связь об учебных достижениях; проблематизация содержания образования; оперативное внедрение новой методики в учебный процесс, в процесс обмена методическим и педагогическим опытом; междисциплинарные связи; самореализация в учебе.
	2. Создание благоприятного социально-психологического климата в учебно-воспитательном коллективе	Развитие демократического стиля взаимоотношений всех участников педагогического процесса; повышение уровня информированности об общественных нравственных нормах; организация и стимулирование взаимопомощи и сотрудничества студентов; включение элементов самоуправления в учебном процессе; специальные меры поощрения студентов, атмосфера доверия в вузе к творческой личности.
Проориентация студентов	Формирование профессиональной направленности	Повышение уровня информированности о требованиях, предъявляемых к специалисту по данной профессии; обучение вопросам профессиональной этики; связь знаний с профессией; обучение студентов научно-техническому творчеству; междисциплинарные связи, раскрывающие вопросы взаимодействия между развитием техники и общества.

На I этапе опытно-экспериментальной работы в эксперимент были вовлечены студенты I и II курса ЭФ. Вся работа была сосредоточена вокруг двух направлений, мотивационного и профориентационного, исходя из этого, на I этапе проводился констатирующий эксперимент /I семестр/, основной целью которого было исследовать работу по формированию положительной мотивации учения студентов и профориентации. В результате наблюдений за студентами были подтверждены и уточнены уровни сформированности ответственного отношения, разработанные на основе анализа теоретической литературы. Было выявлено три уровня: первый уровень характеризуется как равнодушное отношение к УЦ, второй - соответствует неполному принятию ответственности на уровне исполнительности, третий - соответствует полному принятию ответственности, характеризуется проявлением инициатив.

В конце I семестра /январь 1990г./ был проведен первый срез и замерены уровни сформированности ответственного отношения у студентов экспериментальных и контрольных групп. Было выявлено, что почти для половины студентов /44,3% на I курсе и 35,2% - на втором/ характерен первый уровень сформированности ответственного отношения, т.е. почти половина студентов относится равнодушно к результатам своего труда, это приводит к тому, что студенты нерегулярно посещают лекции, пассивны на семинарских и практических занятиях, не занимаются научно-исследовательской работой. Значительная часть студентов /37,5% на I курсе и 40,1% на II курсе/ выполняют учебные обязанности на уровне исполнительности. Такое отношение к учению в вузе не обеспечивает качественной подготовки специалистов. В связи с этим необходимо было обеспечить целенаправленное управление в учебно-воспитательном процессе на всех этапах. Чтобы реализовать такие этапы процесса управления формированием ответственного отношения, как формирование целей, планирование, реализация плана, следовало выяснить причины несформированности ответственности у студентов. Поэтому при планировании и проведении формирующего эксперимента мы опирались на типологический метод исследования личности; данный метод через выявление специфических психологических механизмов ответственности, присущих тому или иному типу, дал нам возможность понять в силу каких конкретных причин у данного типа происходит падение ответ-

ственности, а, следовательно, наметить возможные пути ее повышения. Этот метод позволил нам разделить студентов на следующие типы: тип, имеющий ответственность в своей структуре, как стержневое качество личности /гармонический тип/ и тип, не имеющий в своей структуре ответственности. Далее мы выясняли причины несформированности ответственности у второго типа по характеру притязаний /обращенность требований к себе - к другим/; по характеру саморегуляции деятельности /передача функций контроля социально-психологическому окружению - собственные опоры, рефлексия, самоконтроль/; по характеру удовлетворенности /потребность в оценке результата окружающими, потребность в лучшем, чем у других результате - самостоятельное преодоление трудностей/. С целью выявления причин несформированности ответственности применялись следующие методы: анкетирование /ориентировочная анкета "Направленность личности", разработанная В.Смекалом и М.Кучера/; самооценка характера методом оценочных шкал; самооценка на основе кластера черт, характеризующих ответственность; опрос преподавателей. В результате этих исследований были выявлены следующие типы: тип с направленностью на себя и тип с направленностью на взаимные действия.

Дифференциация студентов по индивидуально-типологическим особенностям явилась основанием для составления программы управления процессом формирования ответственного отношения студентов к УПД, в которой раскрыты цели управления данным процессом для каждого типа, а также содержание педагогической, психологической и социально-психологической работы. Кроме того, была разработана программа, в основе которой принципы целостного процесса и комплексного подхода к управлению процессом формирования ответственного отношения, которой пользовались преподаватели на I и II этапах, участвующие в эксперименте.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено основное противоречие I этапа - это несоответствие между необходимостью усвоения в единицу времени значительно большего объема информации /по сравнению со средней школой/ и отсутствием у студентов культуры умственного труда. Исходя из этого на I этапе были включены факторы и условия, нацеленные на разрешение этого противоречия. Так, в качестве факторов, как движущих сил формирования специалистов на I этапе, выступали педагогические факторы /учеб-

но-воспитательный процесс, учебная деятельность студентов, научно-исследовательская деятельность студентов/; психолого-педагогические /интеллектуальный, эмоционально-волевой, действенно-практический/; психологические /осмысление цели профессиональной подготовки, наличие установки в УПД/. На основании экспертного анализа теоретической модели условий и результатов констатирующего эксперимента в качестве необходимых условий, были включены следующие: обучение студентов культуре умственного труда, междисциплинарные связи, дифференцирование заданий по сложности, создание промежуточного контроля, фиксирующего оригинальность подходов к решению задач, степень самостоятельности решения, обратная связь об учебных достижениях, разумное сочетание методов объяснения и самостоятельной работы студентов, самореализация в учебе, развитие демократического стиля взаимоотношений всех участников педагогического процесса, повышение уровня информированности об общественных нравственных нормах /мотивационное направление/; повышение уровня информированности о требованиях, предъявляемых к специалисту по данной профессии, обучение вопросам профессиональной этики, связь знаний с профессией, обучение студентов научно-техническому творчеству, междисциплинарные связи.

Важное значение мы придавали междисциплинарным связям. Это вызвано тем, что инженерная деятельность связана с областью технологического риска, которая лежит на пересечении нескольких дисциплин – технологических, экономических, поведенческих. Чтобы сформировать у будущего инженера перспективный взгляд на общество, развить его как личность были внесены некоторые изменения в содержание обучения. Были введены курсы по гуманитаризации и гуманизации технического образования, а также в старые курсы вводились новые элементы, отражающие такую тематику, как "История техники", "Новое и интересное в науке и технике".

При осуществлении междисциплинарных связей на I этапе мы преследовали следующие задачи: во-первых, развить учебно-познавательные умения и, во-вторых, создавать у студентов профессиональный и дополнительный уровень компетенции. Поэтому на I этапе с целью развития умения выделять главное, анализировать, делать выводы, касающиеся отдельных фактов с учетом всей анализируемой ситуации на занятиях по физике и математике включались задачи на оптимизацию, используя способы выбора возможных решений, гра-

фические методы, обучали студентов находить оптимальные решения доступных производственных и жизненных проблем.

Результаты II среза, проведенного в конце I этапа опытно-экспериментальной работы /май 1990г./ в основном подтвердили правильность выбора факторов, необходимых условий в процессе формирования ответственного отношения. Однако, у студентов значительно повисилось ответственное отношение на втором уровне /уровень исполнительности/ и незначительно на третьем /уровень исполнительности, самостоятельности, инициативы/. По нашим наблюдениям и по мнению преподавателей, работающих в экспериментальных группах, это явилось следствием недостаточной организации стимулирования студентов и таких форм контроля, которые бы способствовали переходу в самоконтроль. Кроме того, в УВП не нашли должного воплощения такие условия, как оперативное внедрение новой методики в учебный процесс, в процесс обмена методическим и педагогическим опытом; сопряжение учебной деятельности с научной и практической; проблематизация содержания образования; проектирование, организация и стимулирование взаимопомощи и сотрудничества студентов, их межличностного общения; рефлексия отношений как взаимоотношений на этой основе обучение принятию решений индивидуальных и коллективных.

Отсюда, основные задачи на II этапе опытно-экспериментальной работы мы видели в том, чтобы углубить работу по формированию профессиональной направленности, по организации методической работы преподавателей, по формированию студенческого коллектива, по разработке системы поощрительных санкций студентов. Поэтому на II этапе опытно-экспериментальной работы были включены следующие факторы: педагогические /учебно-воспитательный процесс, учебная деятельность студентов, научно-исследовательская деятельность студентов, производственная практика, социальная деятельность студентов/; психолого-педагогические /интеллектуальный, эмоционально-волевой, действенно-практический/; психологические / осмысление цели профессиональной подготовки, наличие установки на профессиональную деятельность, наличие комплекса потребностей в учебно-профессиональной деятельности/.

Эффективная реализация педагогических факторов и условий в значительной степени зависит от профессионализма и мастерства преподавателей. Учитывая значение оперативного внедрения новой



методики в учебный процесс, в процесс обмена методическим и педагогическим опытом, на II этапе были внедрены два направления в организации методической работы, которая охватывала принципы и направления для планирования, организации, стимулирования, контроля и анализа методической деятельности преподавателей.

II этап показал, что основным противоречием является противоречие социального плана - необходимость решать задачи, требующие коллективного подхода и отсутствие хорошо сформированного коллектива. От уровня сформированности студенческого коллектива зависит реализация таких условий, как стимулирование и организация взаимопомощи и сотрудничества, межличностного общения студентов, рефлексия отношений как взаимоотношений. Формирование студенческого коллектива осуществлялось за счет: а/организационных средств /групповое участие в олимпиадах, при написании рефератов, выполнении творческих заданий в виде производственно-технических задач и т.п./; б/активных методов обучения, которые предусматривали планирование и организацию совместной деятельности, ситуаций ответственной зависимости /имитационные игры, разбор конкретных производственных ситуаций/; в/ включения студентов в труд, как целостный процесс.

Чтобы повысить уровень профессиональной компетентности, на II этапе углублялись и расширялись междисциплинарные связи.

На I этапе важное значение мы придавали созданию ситуаций "успеха" на занятиях, однако, как показала практика, этого оказалось недостаточно в качестве стимулирования инициативы студентов. Поэтому на втором этапе была внедрена система специальных поощрительных мер студентов, проявивших творческое отношение к учению. При разработке специальных мер поощрения мы отталкивались не от учебной программы, а от методики обучения студента, при этом по своему содержанию формы соотносились с уровнем требований и соответствовали способностям студентов. Широко использовались такие формы как выступление на конференции, участие в олимпиадах, конкурсах. Кроме того, с целью развития самостоятельности и инициативы была внедрена рейтинговая система оценки учебного труда.

В результате проведенной опытно-экспериментальной работы удалось повысить уровень профессиональной направленности /высокий уровень сформированности профессиональной направленности у студентов на II курсе вырос на 13%, а низкий сократился на треть/.

О сформированности положительной мотивации учения студентов мы судили по результатам выбора уровня трудности задания. Самое сложное задание из предложенных в экспериментальных группах на I курсе выбрали на 8,6% студентов больше, чем в контрольных, а на II курсе /участвовали два года/ на 27,3%. Это говорит о том, что у этих студентов в результате проведенной работы сформировался психологический механизм ответственности.

Для проверки результативности всей опытно-экспериментальной работы проводились сравнительные срезы на основании уровней сформированности ответственного отношения. Динамика уровней сформированности ответственного отношения подтвердила гипотезу и эффективность условий, обуславливающих этот процесс. Высокий уровень на I4% выше у студентов экспериментальных групп. В то же время первый уровень сформированности ответственного отношения у них ниже на I4,9%.

Все приведенное дало нам основание для некоторых выводов:

1. Процесс формирования ответственного отношения обусловлен взаимодействием и взаимовлиянием следующих подсистем: "факторы-условия - педагогические средства"; "педагогический процесс"; "личностная модель формирования ответственного отношения", включающая в себя в качестве необходимых блоки: познавательный, мотивационный, блок готовности.

2. Основными направлениями работы со студентами по формированию ответственного отношения являются положительная мотивация, включающая в себя обучение самостоятельной познавательной УПД и создание благоприятного климата в учебно-воспитательном коллективе и целенаправленная профорентация студентов, включающая формирование профессиональной направленности.

3. Формирование положительной мотивации учения студентов обуславливается двумя группами условий. К первой группе относятся условия, обеспечивающие обучение самостоятельной познавательной УПД, это: обучение студентов культуре умственного труда; дифференцирование заданий по сложности; создание промежуточного контроля, фиксирующего оригинальность подходов к решению задач, степень самостоятельности решения; обратная связь об учебных достижениях; разумное сочетание методов объяснения и самостоятельной работы студентов; самореализация в учебе; междисциплинарные связи; проблематизация содержания образования; оперативное внед-

рение новой методики в учебный процесс, в процесс обмена методическим и педагогическим опытом.

Ко второй группе относятся условия, обеспечивающие создание благоприятного социально-психологического климата в учебно-воспитательном коллективе, это: развитие демократического стиля взаимоотношений всех участников педагогического процесса; атмосфера доверия в вузе к творческой личности; повышение уровня информированности об общественных нравственных нормах; организации и стимулирование взаимопомощи и сотрудничества студентов; включение элементов самоуправления в учебном процессе; специальные меры поощрения студентов.

4. Условиями формирования ответственного отношения на младших курсах в процессе профориентации являются: повышение уровня информированности о требованиях, предъявляемых к специалисту по данной профессии; обучение вопросам профессиональной этики; связь знаний с профессией; обучение студентов научно-техническому творчеству, междисциплинарные связи, раскрывающие вопросы взаимодействия между развитием техники и общества.

В заключение следует отметить, что наше исследование не исчерпывает проблему качественной подготовки специалиста путем формирования ответственного отношения к УЦД, необходимо изучить формирование ответственного способа деятельности в процессе производственной практики, на старших курсах вуза, на этапе адаптации к профессиональной деятельности.

По теме исследования автором опубликованы работы:

1. Воспитание ответственного отношения к учению у студентов I курса негуманитарных вузов: Метод. рекомендации. - Омск: Пед. общество, 1988. - 29с.

2. Самоуправление в студенческой группе I курса // Актуальные проблемы перестройки высшего образования. - Тюмень, 1988. - С.58-59.

3. Групповые формы организации учебно-познавательной деятельности студентов младших курсов // Некоторые тенденции самодеятельной активности учащейся молодежи. - Свердловск, 1989. - С.19-21.

4. Коллективная работа как одно из условий воспитания ответственности студентов младших курсов // Педагогические идеи Н.К. Крупской и перестройка обучения и воспитания учащихся. - Омск, 1989. - С.38-40.

5. Информация и условия ее использования в формировании ответ-

ственного отношения студентов к УЦД // Вопросы формирования профессиональной направленности и подготовки молодежи к труду. - Челябинск, 1990. - С. 37-38.

6. Дифференцированный подход как фактор формирования ответственного отношения к учению у студентов технического вуза // Оптимизация учебно-воспитательного процесса как условие формирования целостной личности молодежи. - Челябинск, 1990. - С. 91-92.

7. Динамика развития ответственности за качество учения у школьников и студентов младших курсов в процессе изучения иностранного языка /в соавторстве/ // Система форм и методов в воспитании ответственного отношения школьников к учению. - Омск, 1990. - С. 105-114.

*Стахалова*



ПОДПИСАНО К ПЕЧАТИ 22.11.91 г.

ФОРМАТ 60x84 — 16. БУМАГА ПИСЧАЯ.

ОПЕРАТИВНАЯ ПЕЧАТЬ. УСЛ. ПЕЧ. Л. 1,0

УЧ.-ИЗД. Л. 0,93 ТИРАЖ 100 ЭКЗ. ЗАКАЗ № 388.

МЕЖВУЗОВСКАЯ ТИПОГРАФИЯ ОМПИ.