

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ И ВЗАИМОПОНИМАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Л.А. КОРНИЛОВА, С.В. КАБАНОВА, З.П. КРАСНООК

*Кубанский государственный технологический университет,
350072, Российская Федерация, г. Краснодар, ул. Московская, 2,
электронная почта: kornilova9000@mail.ru*

В статье исследуется проблема понимания и взаимопонимания преподавателя и студента в учебном процессе высшей школы. Авторы анализируют различные подходы к проблеме понимания и взаимопонимания, а также взаимоотношение таких понятий как знание и понимание и особенности понимания человека человеком. В статье рассматриваются условия взаимопонимания преподавателя и студента, приводятся результаты исследования некоторых причин возникновения непонимания между ними.

Ключевые слова: понимание, взаимопонимание, знание, понимание человека человеком, педагогическая деятельность, педагогическое общение.

Проблема понимания и взаимопонимания, возникающая между людьми в процессе их взаимодействия, является, безусловно, не только научной, но и общечеловеческой проблемой.

Вопрос о природе понимания чрезвычайно сложен. В научном плане довольно трудно дать определение пониманию. Но, несмотря на неопределенность понятия, проблема понимания является ключевой для таких фундаментальных дисциплин, как философия психология, педагогика, социология.

Неоднородность материалов и целей исследования проблемы понимания приводят к разрозненному характеру полученных результатов. На сегодняшний день непонятно, является ли понимание только философской или же преимущественно психологической и педагогической проблемой, относится ли проблема понимания к любой сфере человеческой деятельности или только к социально-гуманитарному знанию?

Какими бы не были ответы на эти вопросы, по отношению к профессиональной деятельности преподавателя высшей школы понимание и взаимопонимание преподавателя и студента является условием ее успешного выполнения.

В основе понимания лежит знание. Ясное и точное знание обеспечивает успех в различных видах деятельности, в том числе и педагогической, а субъективно знание воспринимается человеком как истина.

Знание или незнание предполагает определенное отношение к тому явлению, к которому оно относится, то есть понимание своего знания или незнания является эмоциональным и оценочным компонентом понимания.

Традиционным для философского знания является понимание субъектом несовершенства и недостаточности своих знаний («Я знаю только то, что ничего не знаю»). Это понимание разрыва между знаниями и действительностью, понимание несовершенства наших знаний характеризует отношения между знанием и пониманием.

В свое время французский ученый П. Леконт дю Нуайи не без грусти заметил: «Между образом человека, который может представить нам наука и действительными характеристиками этого человека существует такая же разница, как между тщательным планом маленького поселка и интимной жизнью его обитателей». [1, с.116]. Это понимание несовершенства любого знания, понимание своего неполного понимания любого явления, в том числе знание внутреннего мира студента, является, по-видимому, одним из условий самосовершенствования преподавателя, его стремления расширить горизонты своего знания и понимания.

Знание одновременно является результатом определенных не только социальных, но и личных установок, целей и задач, разрешению которых, собственно, и служит данное знание. Безусловно, с этой точки зрения «знание служит как бы оценочным фильтром для всякого последующего познания. В данном смысле понимание не сводимо к описанию, объяснению, систематизации и другим функциям научного знания, оно неотделимо от оценочной деятельности сознания». [2, с.21]. Именно поэтому любое знание о человеке, с которым мы общаемся и взаимодействуем, одновременно является и пониманием, так как содержит в себе оценочный элемент, который во многом влияет на успешность учебного процесса в вузе.

Очевидно, что невозможно полностью разделить знание и понимание, а так же определить, что является первичным: знание относительно понимания или понимание относительно знания. Каждое наше оценочное суждение, в котором содержится определенная совокупность знаний, связано с пониманием контекста обстоятельств и целей общения. Особенно наглядно это проявляется при понимании личности студента, где самая обыденная поведенческая реакция, с которой сталкивается преподаватель, может иметь сложный и глубокий смысл, обусловленный возрастными, личностными психологическими особенностями студента или его эмоциональным состоянием.

Для педагогического аспекта понимания человека человеком важным является вопрос о зависимости между верным пониманием личности студента в учебно-воспитательном процессе высшей школы и суммой психолого-педагогических знаний преподавателя. Зависит ли понимание от количества и качества научных психолого-педагогических знаний или является результатом практического опыта и педагогической интуиции? Найти ответ на этот вопрос невозможно без анализа социального контекста понимания человека человеком. Поскольку человек – существо социальное, его познавательную деятельность, направленную на другого человека, следует рассматривать в определенном социальном контексте, связанном с личностным взаимодействием. Основоположником работ в данном направлении в отечественной психологии является А.А. Бодалев. Одна из его идей заключается в том, что познание и взаимное воздействие людей друг на друга – «обязательный элемент любой совместной деятельности, даже если ее целью не является прямое решение задач воспитания и она всецело направлена на достижение какого-то материального результата». [3, с.237]. В результате понимания человека в процессе совместной деятельности, в том числе и педагогической, растет способность прогнозировать его поведение, причем данная способность может как расти и развиваться, так и ослабевать в процессе педагогической деятельности.

Несомненно, что в педагогическом общении мы имеем дело с профессиональным принятием не столько мотивов, целей и установок (преподаватель может работать именно над их изменением), сколько самой личности студента.

Психологическое развитие любого человека как субъекта познания других людей проходит много фаз и этапов, которым соответствуют глубокие изменения в структуре индивидуального сознания. Мысли, чувства и поведение человека по отношению к другим людям свидетельствуют об общем развитии его личности. Чем ограниченнее опыт его общения, тем менее развиты его способности к восприятию сигналов, несущих не только осведомительную, но и регулятивную информацию о взаимодействующем с ним человеке.

Что же мешает развитию способностей преподавателя к пониманию личности студента и прогнозированию его поведения, то есть развитию его социально-перцептивных способностей? Очевидно, что в их развитии, как и в формировании других педагогических способностей, значимой является такая эмоциональная составляющая личности преподавателя как интерес к личности партнера по педагогическому общению, увлеченность педагогической деятельностью и та мера уверенности в себе в сочетании с самокритичностью, которая характеризует готовность преподавателя к личностному и профессиональному росту.

При взаимодействии людей в процессе общения взаимопонимание является двусторонним: люди одновременно воспринимают, оценивают и интерпретируют друг друга. Верность этой оценки и интерпретации человека человеком не всегда очевидна. И если успех педагогической деятельности напрямую связан с верностью взаимной оценки и интерпретации, то совершенно очевидно, что выработка соответствующих навыков и умений должна входить как в программу профессиональной подготовки, так и повышения квалификации преподавателя высшей школы. В данном контексте напрашивается вывод о том, что ему необходимо овладевать методами и

приемами, способствующими верной и точной оценки личности студента в процессе педагогической деятельности.

Однако в современной педагогической психологии существует мнение, что совместная деятельность педагога и учащегося более успешно осуществляется в условиях не максимальной, а оптимальной точности понимания, которая будет соответствовать данной педагогической ситуации. Так в исследованиях Агеева убедительно доказывается, что излишняя точность и полнота восприятия человека так же отрицательно могут сказываться на успешности совместной деятельности, как их недостаточность. [4, с.280]. Другие исследователи, напротив, считают необходимым условием успешной педагогической деятельности наиболее полное понимание личностных качеств партнера по педагогическому общению. В такой сложной и напряженной деятельности, как педагогическая, разноплановость и многоплановость понимания личности студента не всегда означает точность его понимания.

Знания преподавателя о личности студента должны характеризоваться не только их количеством, эти знания должны быть научными, они не могут подменяться бытовыми, житейскими, а также они должны быть определенным образом систематизированы и иерархизированы.

Адекватная иерархическая структура педагогического знания предполагает, что преподаватель должен не только уметь наблюдать и подмечать черты личности в поведении студента, но и понимать, какие из них являются основными, какие - второстепенными, а какие из этих черт и вовсе не следует принимать во внимание в данной педагогической ситуации.

Отметим также, что точность восприятия и интерпретации личности в процессе общения связана с умением отличать факты от гипотез и предположений. Принимая желаемое или предполагаемое за действительное, преподаватель часто неверно интерпретирует личностные особенности и поступки своих студентов.

Следует учитывать, что взаимопонимание преподавателя и студента является двусторонним процессом, требующим взаимных усилий и

определенного уровня общей и психологической культуры от обеих сторон. Безусловно, более высокие требования предъявляются к социально-перцептивным способностям преподавателя, уровню его психологической, педагогической и общей культуры, педагогическому такту и т.п. Но успешность педагогического воздействия на личность студента связана и с адекватностью восприятия студентом как личности конкретного преподавателя, так и профессорско-преподавательского состава и вуза в целом. Очевиден ряд типичных ошибок, которые допускают обе стороны в процессе совместной учебной деятельности.

К примеру, очень часто невнимательность и недисциплинированность студентов на занятиях, а также слабое овладение ими учебным материалом преподаватели объясняют не собственными методическими и педагогическими просчетами, а низким уровнем подготовленности и интеллекта студентов.

Это подтверждается результатами проведенного нами исследования, в котором приняли участие 100 молодых преподавателей Кубанского технологического университета со стажем работы от 1 года до 5 лет и 50 студентов 1 - 4 курсов.

С интервалом в один месяц, молодым преподавателям было предложено принять участие в двух этапах анкетирования. На первом этапе им предлагалось проанализировать трудности своей педагогической деятельности. Несмотря на то, что 25% опрошенных утверждали, что вовсе не встречаются с трудностями в своей педагогической деятельности, 90% опрошенных признали, что сталкивались с ситуацией, когда студенты на занятиях недостаточно внимательны, занимаются посторонними делами, разговорами, недобросовестно относятся к выполнению заданий и т.п. По-видимому, не все молодые преподаватели рассматривают данную ситуацию как трудность педагогической деятельности.

Отвечая на вопрос о причинах недисциплинированного поведения студентов на своих занятиях, молодые педагоги выдвигали, следующие причины: низкую мотивацию учения студентов (41% опрошенных); слабость

общей подготовки студентов (38%); недостаток на кафедре тех или иных технических средств обучения, наглядных материалов, оборудования (9%); сложность учебного материала (8%) лекционные и практические занятия ведут разные преподаватели и их требования несколько отличаются (4%).

Никто из опрошенных молодых преподавателей не назвал в качестве причины плохой дисциплины и успеваемости студентов, а также их недобросовестного отношения к учебному предмету свою неопытность, недостаток собственного педагогического мастерства или недостаточного понимания личностных особенностей студентов.

Через месяц испытуемым было предложено проанализировать причины собственной невнимательности и несобранности на занятиях, прокрастинации в выполнении выпускной квалификационной работы и прочих недостатков собственной учебной деятельности в качестве слушателей Факультета повышения квалификации. Были названы следующие причины недостатков собственной учебной деятельности: объективные трудности учебы - необходимость сочетать занятия с трудовой деятельностью (46% опрошенных), усталость, вечернее время занятий (19%), недостаточное педагогическое мастерство лекторов: слишком быстрый или слишком медленный темп занятий, неудачная, с точки зрения слушателя, манера педагогического общения, неумение лектора заинтересовать предметом (15%), желание пообщаться с друзьями и знакомыми во время занятий (12%), отсутствие предметов по выбору в учебном процессе (8%).

Участовавшие в аналогичном опросе студенты причиной недостатков своей учебной деятельности назвали следующие: недостаточно ясное и четкое изложение материала преподавателем – 34% опрошенных; завышенные требования преподавателя – 25%; сложность учебного материала - 18%; необходимость изучать ненужные с точки зрения студентов предметы, к примеру, некоторые студенты технических направлений относят к числу ненужных все предметы гуманитарного цикла – 12%; неумение преподавателя заинтересовать своим предметом – 11%.

Проведенное нами исследование убедительно доказывает, что в системе взаимоотношений «преподаватель – студент» на самооценку и понимание особенностей как собственной учебной деятельности, так и деятельности преподавателя влияет ролевая позиция, которую занимает личность в данный момент.

Но понимание студентом внутреннего мира преподавателя затруднено не только его собственной ролевой позицией, но и типичными возрастными психологическими особенностями, характерными для юношеского возраста, которые необходимо учитывать в процессе педагогической деятельности.

Безусловно, на первое место следует поставить *юношеский гиперкритицизм*, который характеризуется тем, что критичность проявляется, в первую очередь, по отношению к взрослым, в данном случае, к преподавателям, которые в различных ситуациях педагогического общения оцениваются весьма критически и скептически, в то время как самокритичность отсутствует или проявляется редко.

Во многих случаях затрудняет понимание и взаимопонимание преподавателя и студента и такая возрастная черта как *юношеский эгоцентризм*, когда любая ситуация учебной деятельности рассматривается только в ракурсе собственных отношений, своего эмоционального состояния, и собственного удобства. Эгоцентризм не позволяет студентам понять эмоциональное состояние партнера по общению, оценить его позицию, они рассматриваются как незначимые в русле собственных эмоциональных переживаний.

Типичной для студенческого возраста является и такая возрастная черта как *нестабильность эмоционального состояния*, которая проявляется как резкие, неуправляемые перепады настроения. Одним из ее проявлений является *повышенная обидчивость и ранимость*.

Возрастные особенности студентов могут проявляться и в том, что, не понимая эмоционального состояния партнеров по педагогическому общению, слабо рефлексировав, некритически рассматривая свое поведение, студенты часто

чувствуют себя несправедливо обиженными в различных ситуациях педагогического общения.

Преподавателю необходимо помнить о мере критичности и доброжелательности, которую необходимо и целесообразно соблюдать по отношению к окружающим. Ведь каждый человек имеет как положительные, так и отрицательные черты, как сильные, так и слабые стороны. Кроме того, различные черты по-разному оцениваются в различных ситуациях общения и деятельности. Особенно важна подобная доброжелательность в педагогическом процессе высшей школы, где успех совместной деятельности зависит от степени понимания и взаимопонимания, которая возникает между студентами и преподавателями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зотов А.Ф. Структура научного мышления. – М.: Политиздат, 1973 – 181с..
2. Гусев С.С., Тульчинский Г.Л. Проблема понимания в философии. – М.: Политиздат, 1985 – 192 с.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1982 – 200 с.
4. Агеев В.С. Механизмы социального восприятия. В сб. Хрестоматия. Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000 – с. 276-289.

REFERENCES

1. Zotov A.F. Struktura nauchnogo myshleniya. – M.: Politizdat, 1973 – 181s..
2. Gusev S.S., Tulchinskiy G.L. Problema ponimaniya v filosofii. – M.: Politizdat, 1985 – 192 s.
3. Bodalev A.A. Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom. – M.: Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1982 – 200 s.
4. Ageev V.S. Mekhanizmy sotsialnogo vospriyatiya. V sb. Khrestomatiya. Sotsialnaya psikhologiya v trudakh otechestvennykh psikhologov. – SPb., 2000 – s. 276-289.

*THE PROBLEM OF UNDERSTANDING AND MUTUAL UNDERSTANDING
IN THE TEACHING PROCESS OF HIGHER SCHOOL*

L.A. KORNILOVA, S.V. KABANOVA, Z.P. KRASNOOK

*Kuban State Technological University,
2, Moskovskaya st., Krasnodar, Russian Federation, 350072
e-mail: kornilova9000@mail.ru*

The article deals with the problem of understanding and mutual understanding teacher and student in teaching process of high school. The authors analyze various approaches to understanding and mutual understanding the relationship of concepts such as knowledge and understanding, as well as the understanding of man by man. This article takes a look at the terms and understanding the instructor and the student in the process of training activities, the results of the study are some of the causes of misunderstanding between them.

Key words: comprehension, understanding, knowledge, understanding of man by man, pedagogical activity, pedagogical communication.