

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ У БУДУЩИХ  
ПСИХОЛОГОВ ОБОБЩЕННЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ  
ПОДГОТОВКИ ЛЕКЦИЙ**

*Работа представлена кафедрой социальной психологии и акмеологии  
Орловского государственного университета.*

*Научный руководитель - доктор психологических наук, профессор Л. В. Шibaева*

**В статье представлены данные эксперимента по формированию обобщенных способов конструктивно-проектировочной деятельности студентов в рамках спецкурса «Методика преподава-**

нии психологии». Новизна содержания курса союзит в операционализации понятия «модальность текста лекции». Производится содержательное различение теоретико-исследовательской, прикладной, психотехнической модальностей текстов лекций, ориентировка на которые позволяет студентам адекватно ставить и решать профильные задачи коммуникации с различным контингентом слушателей.

The article presents the results of the experiment, which took place within the course ((Teaching methods of teaching psychology)). Students were prepared for their activity as lecturers for different contingents of listeners. The course is based on the conception of lectures' modality. The three types of modality are offered: theoretical, applied and psychotechnical. It helped the students to communicate at different levels.

Сложное системное строение современной сферы психологии предполагает ее активное воздействие на состояние общественной практики и развитие творческого потенциала специалистов в различных прикладных областях. Однако решение проблемы передачи богатого потенциала психологических знаний широкому кругу «пользователей» неразрывно связано с эффективной организацией деятельности преподавателей психологии в системе образования. Возможность влияния психологии на гуманитарную компетентность учащихся во всех звеньях образования во многом зависит от качества профессиональной подготовки будущих преподавателей психологии, способных организовать целевую, адресную поддержку юношества при обращении к ресурсу психологических знаний.

Объектом нашего исследования выступал профессионализм психологов как преподавателей. Предметом исследования являлось изучение условий становления обобщенных способов конструктивно-проектировочной деятельности будущих психологов в процессе освоения ими многофункциональной позиции преподавателя-лектора.

Значение исследования профессионализма преподавателей высшей школы и педагогов со стороны совершенствования способов конструктивно-проектировочной деятельности (КПД) было подчеркнуто в большом цикле исследований<sup>1</sup>. Однако психологические механизмы, которые обеспечивали бы свободное владение обобщенными способами решения задач развития обучаемых в позиции преподавателя, нуждаются в специальном изучении.

В качестве центрального в проводимом исследовании выступало понятие «модальность текста», основания которого представлены в современной психолингвистике. Под модальностью сообщения понимают функционально-семантическую категорию, выражающую разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого<sup>2</sup>. Оно позволяет описать сложные взаимоотношения между такими факторами коммуникации, как субъект, адресат и содержание высказывания.

Рассматривая образование как особую форму межкультурной коммуникации, возможно и правомерно соотнести высокий уровень профессионализма с произвольностью и опосредованностью проектировочной деятельности преподавателя, способного планировать содержание учебного занятия, ориентируясь на приоритетные задачи взаимодействия с определенным контингентом учащихся. В таком контексте анализа «модальность текста» представляет собой проекцию стратегических задач образования, разрешаемых преподавателем на основе варьирования содержания учебных занятий.

При обсуждении своеобразия учебного предмета «психология» в различных образовательных системах представляется возможным выделить три явно различаемые модальности содержания учебных курсов, ориентирующих слушателей на решение различных типов задач: теоретико-исследовательскую (исследовательские задачи), прикладную (развитие психологической составляющей профессионализма в любой сфере практики), психотехническую (саморазвитие,

самосовершенствование). Овладение существенными, хотя и неформализованными характеристиками текста лекций должно было позволить студентам адекватно ориентироваться в модальной вариативности содержательного строя лекций, адресованных различному контингенту учащихся.

Исследование осуществлялось в форме образовательного эксперимента на основе спецкурса «Методика преподавания психологии» на базе факультета педагогики и психологии ОГУ. В эксперименте принимали участие студенты-психологи IV курса: 30 студентов в экспериментальной (ЭГ) и 32 студента в контрольной группах (КГ). Студенты контрольной группы изучали методику преподавания в рамках традиционного курса.

Программа спецкурса была ориентирована на применение принципов концепции совместной продуктивной деятельности (СПД) преподавателя со студентами и студентов друг с другом<sup>3</sup>. Содержанием экспериментального обучения выступало решение учебных задач, направленных на овладение обобщенными способами КПД по разработке сценариев учебных занятий различной модальности.

В процессе эксперимента соблюдался специализированный комплекс условий, позволяющий студентам вырабатывать рефлексивную позицию относительно средств, обеспечивающих гибкость переходов модальностей теоретико-исследовательской, прикладной и психотехнической. В качестве центрального условия, определяющего формирование произвольной позиции проектировщиков, являлось введение ориентировочной схемы дифференциации модальностей содержания учебных текстов, позволяющее удерживать все многообразие маркирующих модальных признаков текста с учетом адресата психологического образования. В качестве индикаторов модальных характеристик выступали: содержание ведущих проблем, раскрывающих ценностно-смысловую направленность коммуникации со слушателями, система положений и доказательств, стилистика изложения учебного содержания, специфика иллюстративного материала, композиционные особенности строения лекции.

Ситуации учебного взаимодействия основывались на преимущественном использовании интерактивных методов социально-психологического обучения: проведение групповых дискуссий, проектных имитационных шр, которые позволяли участникам менять позиции коммуникатора, реципиента и эксперта текстовой коммуникации.

Для уяснения студентами понятия «модальность» лекционного текста проходила серия занятий по решению задач обнаружения значимых индикаторов в учебных текстах - образцах различных модальностей. Другого рода задания предполагали подготовку студентами текстов лекций, их взаимное рецензирование и последующую апробацию в рамках производственной практики. В качестве конечных продуктов индивидуальной деятельности студентов выступали разработанные авторские тексты и последующие на них рецензии.

Организация обучающего эксперимента предусматривала диагностику развития студентов посредством мониторинга. В качестве методического инструментария исследования выступали: 1) интервью о целях преподавания психологии с последующей обработкой материала методом контент-анализа; 2) техника репертуарных решеток, в качестве элементов которой выступали профессиональные позиции преподавателя психологии; 3) анализ продуктов деятельности - контрольных авторских текстов и рецензий студентов на диагностические разно-модальные тексты.

Сопоставление результатов прет-сотовых и поеггестовых показателей позволило выявить значимые различия между результатами выполнения заданий испытуемыми ЭГ и КГ. Так, данные контент-анализа показали, что целевой ориентир психологического образования приобрел в сознании студентов ЭГ большую рельефность и дифференцированность задач развития учащихся, в то время как суждения студентов КГ отличались бедностью репертуара характеристик.

Результаты диагностики на основе применения методики репертуарных решеток выявили в группе студентов ЭГ изменение семантической сложности и разнообразия конструкторов, характеризующих функцио-

нальные позиции преподавателя. В семантическом пространстве студентов КГ функции преподавателя сведены к узкому набору действий транслятора учебной информации.

Дополняют возможности такого заключения анализ продуктов деятельности сту-

дентов: рецензий на диагностические тексты. В поептестовых заданиях студенты ЭГ при обосновании характеристик модальности текста лекции оперировали большим комплексом признаков текстовых характеристик, чем студенты КГ. Сравнительные

Таблица 1

Количество студентов, продемонстрировавших разную меру семантической дифференцированности преподавательских позиций (по данным кластерного анализа), %

Группы/ этапы	Низкая дифференциация		Средняя дифференциация		Высокая дифференциация	
	Претест	Посттест.	Претест	Посттест	Претест	Посттест
ЭГ	85	35	15	50		15
КГ-1	86	76	14	24	-	
КГ-2		9		18	-	73

Примечание: Статистически значимые различия по критерию  $F^*$  Фишера выделены жирным шрифтом (при  $p < 0,01$ ).

данные выполнения пре- и посттестовых заданий представлены в табл. 2.

Таким образом, были получены согласованные изменения эмпирических характеристик, свидетельствующих о том, что студенты ЭГ овладели обобщенными способами КПД, а создаваемые в эксперимен-

те условия оказались адекватны планируемым новообразованиям.

Представляется возможным сделать следующее заключение. Условиями, обеспечивающими успешность формирования профессионализма будущего преподавателя психологии в позиции проектировщика

Таблица 2

Среднее количество признаков (в % от максимально возможного), выделяемых студентами ЭГ и КГ при решении задач различения признаков модальности лекционного содержания в пре- и посттестах

Группа	Исследовательская модальность		Прикладная модальность		«Психотехническая» модальность	
	Претест	Посттест	Претест	Посттест	Претест	Посттест
ЭГ	74	90	32	74	14	82
КГ	75	80	36	42	12	23

Примечание: Статистическая значимость различий между выделенных студентами в текстах лекций прикладного и психотехнического характера студентами ЭГ в пре- и посттесте подтверждается по критерию  $F^*$  Фишера (при  $p < 0,01$ ).

ситуаций учебного взаимодействия, являются: полнота ориентировки в характеристиках, маркирующих модальность содержания лекций; организация процесса овладения такого рода ориентировкой сту-

дентами при решении творческих задач на основе стратегии совместной продуктивной деятельности студентов друг с другом и с организатором экспериментальной практики.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Гоноболин Ф. И. Педагогические способности и их классификация // Материалы конференции по проблеме способностей. М. 1970. С. 91-94.

Кузьмина И. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.; Высшая школа, 1990.

<sup>2</sup> Гальперин И. Р. О понятии «текст» // Лингвистика текста: Материалы научной конференции МПГУПИИЯ им. М. Тореца. М., 1974, С. 45-68.

<sup>3</sup> Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: Учеб. пособие. 4-е изд., испр. и доп. М.: УМК «Психология», 2003.