

результат. Все обучение должно быть ориентировано на развитие личности и индивидуальности растущего человека, на реализацию заложенных в нем возможностей. От знаниецентризма наше образование должно прийти к человекоцентризму, к приоритету развития, к «культу личности» каждого воспитанника.

Формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптирующей, способной выработать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни и быть счастливой – такова подлинная цель и критерии успешности современного образования, отвечающие его гуманно-личностной направленности и современным социальным ориентирам.

Гильманов С.А.

Деятельностно-позиционный подход в подготовке педагогов-психологов к проведению психолого-педагогических исследований

Одна из слабых сторон подготовки педагогов-психологов – несформированность умений проводить исследования, необходимость в которых часто возникает при решении профессиональных задач, при преодолении затруднений. Прикладные, эмпирические (а часто и теоретические) психолого-педагогические исследования – это не только обычные обследования с использованием психодиагностических методик. При их осуществлении нужны умения поставить исследовательскую задачу, выдвинуть гипотезы, проверить их, обращаясь при необходимости к методам математической статистики. Между тем, в практике деятельности психологических служб обращение к таким исследованиям наблюдается чрезвычайно редко, чаще всего только в тех случаях, когда психолог занимается научной работой в целях защиты диссертации.

В чем причины такого положения? Мы считаем – в том, что умения проведения исследований формируются при изучении различных дисциплин, слабо связанных между собой. В результате у студента не возникает представлений ни о ситуациях, в которых возникает необходимость исследования, ни о способах поиска решения, ни умений использовать собственные знания при их проведении.

Мы, при изучении дисциплины «Методология и методика психолого-педагогических исследований» с будущими педагогами-психологами в Югорском государственном университете попробовали опереться на выра-

ботанный нами подход (который мы условно назвали деятельностно-позиционным), в котором осуществляется попытка обеспечить ориентацию на формирование не только прямо требуемых профессией знаний, умений и навыков, но и на выработку в опыте студента единства компетентности (деятельностный аспект) и образно-эмоциональной погруженности (позиционный аспект) в профессиональную деятельность.

Мы уже писали о том, что психические механизмы, лежащие в основе формирования такого опыта, по нашему мнению, можно описать в виде единства двух моделей: интеллектуальной (ИМ) и динамической образно-эмоциональной (ДОЭМ).

Такие модели – одновременно и ориентиры при отборе и препарировании содержания образования, и при выборе методов и форм организации обучения, и те схематические конструкции, которые формируются как психические основы профессиональных действий.

ИМ включает в себя:

- собственно знания (методологические, знания теорий, подходов, практических методик);
- способы их использования: научный (определение причинно-следственных связей, выдерживание логики связи с научным арсеналом, внутрядеятельностной логики, анализ ситуаций и др.);
- когнитивный опыт (понятийные, схематические, символично-метафорические семантические структуры, способы перекодирования информации).

ДОЭМ охватывает:

- эмоционально-чувственное отражение профессиональной действительности («чувства Я», «чувства» задачи, другого человека, средств, способов действий и др.);
- разномодальные образы субъектов, действий, компонентов действительности («Я-образ», образы ситуаций, результатов действий, образ профессионального «подмира»).

При этом ДОЭМ выполняет «сигнальную», ориентировочную, поисковую функцию, тогда как ИМ – функцию структурированного в психике континуума, из которого субъект черпает возможные способы решений возникшей задачи, конструирует действия и операции.

Чтобы эти модели актуализировались в процессе обучения, необходимо поставить студента в позицию субъекта деятельности, создать ситуацию, в которой решается определенная задача, влекущая за собой принятие решения о способах профессиональных действий и проверку эффективности этих действий. Такая позиция должна обеспечить не только сти-

мулирование формирования и проявления ДОЭМ и ИМ, но и их целостность.

Как же осуществлялся описанный нами подход на практике?

В начале изучения дисциплины «Методология и методика психолого-педагогических исследований» (она начинается в четвертом семестре) мы в течение двух лекций систематизировано изложили научные основы исследований (актуальность – проблема – тема объект- предмет – цель – задачи – гипотеза – методы), и сразу после этого на практическом занятии был организован поиск решения проблемы, часто возникающей в практике деятельности психолога в школе (квазипрактическая ситуация «актуализированной актуальности»). Группа (26 человек) была разбита на подгруппы по 3-5 человек, и каждая подгруппа пыталась сформулировать научные основы исследования предложенной ситуации (один человек в группе предложил работать в одиночку). При подведении итогов были проанализированы все предложенные варианты, выбран лучший из них и тут же передан одному из студентов, как тема для его зачетной работы. В качестве домашнего задания всем студентам было предложено предложить собственную тему исследования по тем проблемам, которые часто возникают в практике психологов в системе образования. При определении темы студент должен был «узнать» конкретно-научную проблематику среди возможных ситуаций, возникающих в практике («вторичное абстрагирование» – Н.А. Менчинская), актуализировать умения выделять предметно-научные аспекты комплексных междисциплинарных проблем. Это обеспечивало эмоциональную и мотивационную включенность в работу.

На следующем занятии было проведено обсуждение предложенных тем исследований. Значительная часть студентов предложила темы, связанные с темами курсовых работ, которые они выполняли по возрастной психологии, часть выбрала темы, связанные с особенностями региона (например, «особенности этнической самоидентификации у студентов русских и ханты»), часть – связанные с социально актуальной проблематикой (например, «социально-психологические факторы, обуславливающие положительное отношение к употреблению наркотиков у подростков»), часть – те темы, которые просто интересны: «Влияние энергичной рок-музыки и классической музыки на поведение дошкольников в группе».

После обсуждения тем студентам было предложено изложить в виде письменной работы научные основы исследования (обоснование темы, формулировка проблемы, цели, задач, объекта, предмета исследования, выдвижение гипотезы, предлагаемых методов, и, там, где это требуется, методики эксперимента). Конечно, при проверке работ сразу выявилась

научная беспомощность, у значительной части студентов проявилась растерянность («на лекциях понял все, а использовать не могу», «ничего не умею»). Преподавателем на примерах удачных работ, типичных ошибок была вновь прочитана лекция о научных основах исследования, на которой у студентов должно было сложиться целостное представление обо всех частях исследования. В качестве домашнего задания теперь было предложено подробно изучить те понятия, которые будут использоваться в исследовании, и не только изложить научные основы самого исследования, но и нарисовать его схему: в какой части будет решаться та или иная задача, какие методы помогут доказать гипотезу и проверить ее истинность. При этом студенты были предупреждены о том, что представления о научных основах исследований они должны будут уточнять самостоятельно.

Более-менее удовлетворительные результаты к следующему занятию показало только 5 студентов. С остальными преподаватель начал проводить индивидуальную работу (частично – через подробные комментарии ошибок, с постановкой вопросов, которые не решены при выполнении задания, частично – в устных беседах). Затем, в течение нескольких занятий преподаватель выступал в качестве консультанта для всех студентов (работа проводилась в контакте с преподавателем возрастной психологии, так как большинство тем было связано с курсовыми работами по этой дисциплине). Было выдвинуто обязательные требования: разработанное исследование должно быть реально проведено в ходе практик, или самостоятельно, использование статистических методов – обязательно (при этом была прочитана на конкретных примерах лекция о характере статистических гипотез и способах «перевода» выдвинутых в исследованиях гипотез в статистические).

На данном этапе (октябрь 2005 г.) работа продолжается. При ее завершении студентам будет предложено отразить ее ход: чего не понимал вначале? Какие ключевые моменты понимания того, что нужно делать можете вспомнить? С чем это было связано? Чему научился в ходе исследования? Какие чувства в ходе выполнения работы переживал? и др. основной целью выполнения такого задания является рефлексия студентами формирования их исследовательского опыта.

Таким образом, деятельностно-позиционный подход реализуется в ходе выполнения действий, в которых можно выделить пять этапов:

1. Создание преподавателем схемы знаний, умений и навыков, которых должен достичь каждый студент в конце изучения дисциплины постановка интегральных целей и задач преподавания и создание «партитуры» всего курса, включающей схемы ИМ и ДОЭМ.

2. Презентация учебного материала в форме, наиболее подходящей для формирования у студентов ИМ, позволяющей комплексно использовать психологические знания и умения.

3. Организация на занятиях квазипрактических ситуаций, на которых обеспечиваются эмоциональные впечатления студентов, выявляющих позиции и ролевые особенности психолога в практике, и обеспечивающих формирование ДОЭМ.

4. Создание в ходе занятий ситуаций, стимулирующих актуализацию ИМ и ДОЭМ.

5. Организация рефлексивного самонаблюдения студентами формирования их профессионального опыта.

Содержание этих этапов может (и, на наш взгляд, должно) использоваться при налаживании междисциплинарного сотрудничества при преподавании всех дисциплин, обеспечивая формирование целостного профессионального опыта педагога-психолога.

Губченко Н.Ю.

Организация иноязычной коммуникации на основе культурологических принципов

Бурное развитие информационных технологий вызвало особенно заметный рост исследовательского интереса к проблемам коммуникации и информации, пристальный интерес к данной проблеме со стороны представителей самых разных научных направлений, в том числе и педагогики.

Термин «коммуникация» является чрезвычайно многозначным и получившим распространение в самых разных отраслях науки.

Для нашего исследования, посвященному коммуникации, как средству ориентации на социокультурные ценности, наиболее значимым является проявление коммуникативной тематики в культурологии, которая рассматривает коммуникацию как обмен культурными ценностями либо непосредственно в общении людей, либо через механизмы опредмечивания и распределения.

На уроках иностранного языка мы имеем дело с иноязычной коммуникацией. Таким образом, иноязычная коммуникация – это коммуникация на иностранном языке.

Анализ исследований, посвященных информации и коммуникации, а также наши материалы позволяют нам сделать вывод о том, что иноязычная коммуникация выступает в учебном процессе как средство ориентации на социокультурные ценности профессиональной деятельности, если с по-