

Сергей Данилович Поляков, профессор кафедры психологии Ульяновского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук

СУБЪЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ

Преподаватели психологии в педвузе оказались в последние десятилетия в новой ситуации. Основные её черты:

- пространство психологической науки, из которого преподаватели черпают учебную психологию, расширилось и раздробилось;
- стараниями министерства и приближённых к нему психологов появился стандарт на содержание учебной психологии, заметно меняющий его;

Стратегии действий преподавателей в этой ситуации сводятся в основном к двум вариантам, которые можно обозначить девизами «Больше знаний!» и «Больше практики!»

Сторонники первого варианта стараются увеличить прежде всего число лекций и традиционных семинарских занятий, чтобы было где развернуться потоку новой психологической информации. Понять сторонников знающего варианта легко — заполнившие головы психологов в последние годы потоки интересной мировой психологии так и жаждут выплеснуться на слушателей-студентов.

Сторонники второго варианта считают, что сама по себе психологическая информа-

ция, даже самая интересная и полезная, нейтральна даже для профессионального становления студентов-педагогов. Поэтому: больше часов на практические занятия, на практическую демонстрацию психологических закономерностей, на опробование средств диагностики и воздействия на школьников. К этому мнению присоединяются и студенты. Их устойчивое пожелание на всех курсах школьных факультетов: больше психологической практики.

Казалось бы, третьего не дано. Но давайте внимательнее рассмотрим преподавание психологии в педвузе с точки зрения современных взглядов на образовательный процесс. И тогда обнаружится колоссальный разрыв между основными идеями преподаваемого содержания: личность, индивидуальность, субъектность, развитие как развитие деятельности, саморазвитие, личностный выбор, и способом учебной работы, задаваемым тем самым, личностно-ориентированным, в теории, преподавателем.

Типичный способ учебной работы на занятиях по психологии совершенно не лич-

ностный: слушание, записи лекций, конспектирование книг по сформулированным преподавателем вопросам, запись отобранных диагностических средств. Антисубъектность, неличность, репродуктивность — преобладающие характеристики такой работы. Вот тот негатив, от которого мы отталкиваемся, строя психологические курсы, на физико-математическом факультете Ульяновского государственного педагогического университета.

Позитив же выражается в трёх базовых принципах построения нашего преподавания психологии:

- принцип развития студента как субъекта учебной и педагогической деятельности;
- принцип лично значимого преподавания психологии;
- принцип личной дифференциации и индивидуализации учебной работы.

Развитие студента как субъекта учебной и педагогической (точнее квазипедагогической) деятельности подразумевает участие его в целеполагании учебной работы, освоение рациональных способов работы с учебным материалом, развитие самоконтроля и самоанализа.

Принцип лично значимого преподавания психологии реализуется через создание условий для применения психологических научных и практических знаний к личным и лично-профессиональным задачам и проблемам студента.

Наконец, принцип личной дифференциации и индивидуализации учебной работы реализуется как право и возможность студента выбирать основные и дополнительные литературные источники для учебной работы, сроки и формы отчётности, уровни

проработки материала, право и обязанность ставить перед преподавателем вопросы по изучаемому курсу.

Эти соображения относятся к преподаванию всего цикла психолого-педагогических дисциплин в педагогическом вузе: «Общая психология», «Социальная психология», «Возрастная психология», «Педагогическая психология». Как же реализуются эти подходы в нашей практике преподавания психологических дисциплин?

Курс «Общая психология» в нашем варианте прорабатывается в двух семестрах первого года обучения. В первом семестре работа состоит из сентябрьского 20-часового введения (его условное название «Мотивационный тренинг»), домашнего задания на октябрь — декабрь и зачёта в декабре.

Работа во втором семестре складывается из 36 часов лекций, 16 часов занятий по подгруппам, домашних заданий и экзамена.

Вводный курс объединяет беседу «Что мы будем изучать», стартовую диагностику, знакомство студентов с преподавателями, тренинг (16 часов), итоговую диагностику и развёрнутую инструкцию по домашним заданиям.

Программа стартовой беседы такова: строение курса психологии в педвузе, формы учебной работы, сроки и формы отчётов; различение объективной реальности и психики как субъективной реальности, сложность строения психического; понятие о научной, житейской, практической и пара-психологиях.

Стартовая диагностика включает самооценочные задания — оценить свой интерес к общению в группе, к самопознанию, к педагогической деятельности, к способам разрешения учебных трудностей.

После выполнения диагностического задания студенты в письменном виде задают любые вопросы преподавателям, а преподаватели сходу, без подготовки, отвечают на них. Конечно, за таким приёмом (письменные вопросы, «ответы сходу») стоят определённые методические идеи: вывод студентов в субъектную позицию относительно преподавателей, демонстрация преподавателями искренности и открытости общения. На некоторые вопросы преподаватели отвечают каждый со своей позиции, демонстрируя возможность диалога и оппозиции преподавателей между собой.

Заканчивается эта часть курса разъяснением понятия группового психологического тренинга как формы практической психологии и принципов работы в тренинговом кругу.

После перерыва и подготовки аудитории начинается собственно тренинг. Тренинг представляет собой развёрнутый мотивационный этап работы по курсу психологии, причём заинтересованность направляется не только на содержание психологии, но также на характер взаимодействия в группе и с преподавателями.

Тренинг разворачивается как последовательная работа над пятью темами:

1. Эмоциональное сплочение группы. Взаимооткрытие. Взаимоузнавание.
2. Конфликт и компромисс как две стратегии взаимодействия в группе. Форма — позиционная игра «Королевство».
3. Открытие Я. Работа с Я-прошлым, Я-настоящим, Я-будущим, Я-экзистенциальным.
4. Поведение в ситуации «преподаватель — студент». Идея личностного взаимодействия как способа разрешения общенско-учебных трудностей.

5. Ориентация на педагогическую работу. Форма — «проектирование» школы 2015 г. и анализ проектов с точки зрения возможности личной успешной работы в «проектируемой» школе.

Заканчивается тренинг микросочинениями «Я и тренинг» и повторной диагностикой.

На заключительном занятии даётся подробная инструкция по двум домашним заданиям. Первое задание состоит в домашней проработке темы «Методы исследования в психологии». Задаётся жёсткая схема выполнения задания. Она состоит из определений основных методов исследования в психологии (наблюдения и его видов, эксперимента и его видов, видов опроса, понятия о тестах и методе изучения продуктов деятельности) и инструкций по практической пробной реализации каждого из методов. Называются источники для поиска конкретных тестов, анкет, психологических опытов. В этом задании задаются два уровня его выполнения: обязательные задания и необязательные. Оговаривается, что будет фиксироваться факт выполнения и первых, и вторых. Причём для студентов, систематически выполняющих необязательные задания, процедура зачёта будет несколько облегчена.

Второе задание более размыто: «Проработать не менее ста страниц любой книги по психологии, кроме учебных» Слово «проработать» расшифровывается как требование использовать один из пяти (на выбор студентов) способов работы с текстом: подробный план, конспект, опорный конспект, выписки на карточках, заметки в книге (если книга своя). На вопрос студентов об объёме конспекта, плана, выписок следует ответ: «Объём не

имеет значения». За этим ответом прячется педагогическая задача выявить в относительно безопасной ситуации учебный стиль студента (стереотипность — изобретательность, систематичность — фрагментарность, поверхностность — углублённость). Это позволяет позже более дифференцированно подходить к контролю за работой студентов и строить адекватные ожидания относительно их учебной деятельности.

Зачёт за работу в первом семестре строится как фиксация факта записей тренинга, тренинговых домашних заданий и выполнения обоих домашних заданий. В случае подозрений на несамостоятельное выполнение заданий (списывание) происходит собеседование со студентом на предмет его понимания своих записей. В случае отсутствия понимания (такие случаи единичны, исключительны) даётся дополнительное индивидуальное задание.

Второй семестр внешне проходит в традиционных формах: занятия на потоке и занятия по подгруппам. Однако внутри этих традиционных форм применяется нетрадиционный способ работы. Основной способ работы на потоке (условно, «лекция») имеет четыре составляющих:

1. Лекционное введение по каждой теме с фиксацией основных идей темы на доске в форме опорного конспекта.

2. Дополнение к каждой теме в форме опорного конспекта (домашняя индивидуальная работа студентов).

3. Обязательные вопросы к преподавателю по прорабатываемой теме, ответы на которые не содержатся в лекции и в домашнем дополнении (вопросы подаются в письменном виде).

4. Ответы преподавателя на вопросы студентов как углубление по теме.

За этими четырьмя пунктами — масса тонкостей, доказывающих сложность реализации такого способа. Работали в школе с опорными конспектами (ОК), как оказалось, не более половины студентов. Составляли собственные опорные конспекты в школе — 10%. Поэтому, прежде чем вводить первый и второй элементы нашего способа работы, потребовалось ввести представление об ОК и научить составлять опорные конспекты. Это происходило следующим образом. Вводилось понятие опорного конспекта как модели учебного материала, разъяснялись приёмы составления ОК, читалась вводная тема с созданием на доске ОК. Затем давалось домашнее задание: составить ОК по простой теме («Строение психологии»). На следующем поточном занятии фиксировался факт выполнения задания, выделялось несколько наиболее удачных ОК (они восстанавливались студентами на доске и анализировались публично преподавателем). После чего давалось второе домашнее задание: ОК по теме «Сознание».

В дальнейшем опорные конспекты составлялись как дополнение к темам, читаемым преподавателем на лекции, причём факт их составления периодически фиксировался и анализировался. В качестве источников дополнения назывались учебники и учебные пособия А. Петровского, Р. Немова, Я. Коломинского, В. Слободчикова и Е. Исаева, Ф. Годфруа, а также психологические словари и интернет-источники.

Сначала дополнение требовалось оформить к каждой теме, затем предоставлялась возможность выбрать темы для дополнения в рамках заданного количества ОК. Кроме

этого по ряду тем дополнение в форме опорных конспектов давалось как необязательное задание.

Письменные вопросы, задаваемые преподавателю, также делились на обязательные (по каким темам они должны быть обязательно заданы) и необязательные.

Ответы на вопросы для преподавателя были не самоцелью, а поводом для систематического углубления в содержание курса. Поэтому, как правило, преподаватель не столько отвечал прямо на вопросы студентов, сколько развёртывал темы с обращением по ходу к вопросам студентов. Зачем же использовался такой «хитрый» ход, когда то же самое преподаватель мог проделать и без вопросов студентов? Такое «нагнетание» вопросов было для нас, наряду с необязательными опорными конспектами и выбором содержания дополнения, формой развития студента как субъекта учебной деятельности, не только её свершающего, но и в той или иной мере задающего. Само содержание занятий на потоке в основном соответствовало стандарту по психологии для педвузов.

Перейдём к занятиям по подгруппам. Они у нас носят весьма разнообразный характер. Первое из них посвящено совместному анализу выполнения домашних заданий в первом семестре. На этом занятии реализуются две идеи: взаимообогащение (каждый докладывает фрагменты своего, индивидуального варианта проведения тестов, анкет, наблюдений) и методологическое углубление (фиксация преподавателем на материале студентов особенностей и правил применения соответствующих психологических методов).

Затем следует цикл из четырёх практических занятий под общим названием «Методы

работы с собой». Они включают такие темы, как «Управление своим эмоциональным состоянием», «Направленное воображение», «Работа с личностными ресурсами», «Личностное целеполагание». На занятиях проводится несколько упражнений в соответствии с темой (в основном демонстрационного характера), а затем на добровольной основе предлагается опробовать упражнения в домашних условиях. Следующее занятие начинается с краткой рефлексии домашней работы.

После «Методов работы с собой» идут два семинара: «Личность» и «Мышление и воображение». Методических особенностей у этих семинаров немного: обязательность обращения студентов при подготовке к разным учебным источникам и проведение семинара в духе проблемного обучения.

Заключительное занятие по подгруппам строится как обобщающая работа по микрогруппам. Содержанием её являются темы: «Возможности психологии в решении современных проблем» и «Перспективы развития психологии в XXI веке».

Это занятие в какой-то мере закликает курс общей психологии, возвращает с новым знанием к теме первого опорного конспекта «Строение и отрасли психологии».

Каковы же результаты такого способа работы на первом курсе, и какие проблемы возникают на дуге его реализации?

Сначала о результатах тренинга. Наиболее говорящим оказалось микросочинение «Я и тренинг». Студенты писали его в течение 15 минут на последнем занятии вводного курса, формулировка темы микросочинения была сознательно неопределённой, позволявшей «развернуться» как в сторону Я, так и в сторону тренинга. Суммарный анализ

содержания сочинений за ряд лет позволяет выделить в текстах студентов следующие идеи:

- «Лучше узнал других» (студентов, преподавателей) — 54 % от всех работ,
- «Лучше узнал, понял себя» — 46%,
- недифференцированное положительное отношение к тренингу — 39%,
- «Сплочение студенческой группы» — 36%,
- различные оттенки преобладавшего позитивного настроения на тренинге — 31%,
- необычность формы занятий, в частности «магия круга» — 27%,
- проявление, изменение Я — 16%,
- полезность для профессии, жизни, опыт решения практических проблем — 13%,
- неоднозначное восприятие тренинга — 7%,
- мягкость освоения учебного материала — 3%,

Как видим, здесь представлены все основные мотивации — цели тренинга: обращённость на группу, на самопознание, на взаимодействие с преподавателями, на будущую профессию. Правда, последние две менее выражены (по оценкам преподавателей, именно упражнения, направленные на эти последние ориентации, оказались менее удачно подобраны).

Диагностической формой подведения итогов работы по курсу в целом был бланк, включающий три задания:

- Оценивание курса по семибальной шкале по четырём параметрам: интерес к психологии, трудность психологии как учебного предмета, умение составлять опорные конспекты, удовлетворённость способом учебной работы.

- Незаконченные предложения: «Занимаясь психологией, я понял, что...», «На психологии я почувствовал, что...», «Занимаясь психологией, я подумал, что...» (предлагалось закончить два любых предложения).

- Задание: «Ваши пожелания по совершенствованию курса».

Бланк заполнялся после выставления оценки на экзамене. Фамилию можно было указывать, можно не указывать — по самоопределению студентов.

Начнём с последнего момента. Фамилию указали суммарно по ряду лет 57 % студентов. То есть больше половины студентов демонстрировали свою нестимулированную открытость преподавателю.

Оценки по первому заданию суммарно по всему потоку таковы: средний балл интереса к психологии — 5,8 (дисперсия — 0,715); трудность психологии как учебного предмета — 3,9 (дисперсия — 2,46); умение составлять ОК — 4,9 (дисперсия — 1,62), удовлетворённость способом работы — 6,0 (дисперсия — 1,59). Отметим прежде всего высокие баллы, выражающие отношение к содержанию (5,8) и к способу учебной работы (6,0). Отметим также весьма низкую дисперсию по первому показателю.

Вызывает чувство удовлетворения и балл за трудность — 3,9. Он очень близок к средней оценке (4 балла). Обычно считается, что работа оказывается более продуктивной при среднем уровне её трудности. Хотя дисперсия в этом показателе максимальная (что не вызывает удивления — ощущение трудности в учении связано с академическими способностями студентов, а они, конечно, различны), однако большинство оценок — 70% — находятся в диапазоне 3–6 баллов.

Балл за умение составлять ОК также можно считать удовлетворительным. 87% студентов оценили себя до этого показателю средне (4 балла) и выше среднего уровня. Можно сказать, что для значительного числа студентов освоение важнейшего учебного умения сворачивать и разворачивать учебный психологический материал произошло.

Весьма красноречивы и незаконченные предложения. Во-первых, факт значительного превышения числа незаконченных предложений от заданного количества (два предложения): 2,5 на человека. Почти половина студентов дописали по своей инициативе «лишние» предложения. Содержание завершённых предложений таково:

- положительное заинтересованное отношение к психологии отметили 61% студентов,
- указание на роль учебной психологии в самопознании и самоизменении — 47%,
- подчёркивание жизненной и профессиональной полезности изучения психологии — 36%,
- познание мира людей и осмысление психологии как научной дисциплины — 27%,
- размышления о своих знаниях по психологии — 34%,
- стремление совершенствоваться в психологии — 33%,
- другие ответы — 6%.

Основное пожелание студентов по совершенствованию курса — больше практических занятий, заданий, тренингов, микроисследований (55% всех студентов). Увеличение работы с теорией назвали желательным 16%. Позитивную оценку курса с пожеланием «оставить всё как есть» — 33% (сумма больше 100%, так как были и несколько пожеланий одновременно).

Эти числа, наряду с фактом ответственной подготовки студентов к экзаменам и стремлением к продолжению общения с преподавателями за пределами занятий, позволяют утверждать: первый этап субъектно ориентированного преподавания психологии состоялся.

Второй этап субъектно ориентированного преподавания психологии разворачивался в рамках курсов «Социальная психология» (второй год обучения в вузе) и «Возрастная психология» (третий год обучения).

Все базовые приёмы, применявшиеся преподавателем на первом курсе (обязательные и необязательные дополнения в форме опорных конспектов; обязательные и необязательные вопросы преподавателю; личностно-значимые задания, обращённые к самоанализу и работе с собой; оценка студентами курса в форме анкетирования на финише «каждой психологии») сохранились и на второй — третий год обучения.