

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ПЕДАГОГИКА

УДК 378:159.9

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ В ВУЗЕ

© Л.Ф.Баянова, Л.Ф.Фатихова

В статье предложен анализ интерактивных форм обучения в преподавании теоретических курсов в высшей школе. В качестве эффективного средства преподавания истории психологии апробирован семинар-конвергенция, в котором все участники в активной форме включаются в работу. Создается ситуация интеграции студентов вокруг обсуждаемой проблемы занятия. Семинар-конвергенция развивает в студентах способность к рефлексии и формирует субъектную позицию в образовательной ситуации.

Ключевые слова: семинар-конвергенция, диалог, история психологии, эффективный метод.

Доступность и многообразие информационных источников порождают множество проблем методического характера при преподавании теоретических курсов психологии. В частности, немало вопросов возникает при организации семинарских занятий по истории психологии. Самостоятельная работа студентов при подготовке к семинарским занятиям нередко сводится к поиску материалов в Интернет-ресурсах, что зачастую исключает и прочтение первоисточников, и переосмысление их содержания. Теоретическая реконструкция историко-психологических работ, анализ произведений авторов разных лет являются необходимыми условиями формирования профессионального самосознания будущих психологов, поскольку предназначение курса «История психологии» заключается в интеграции психологических теорий, в построении логики развития психологии как самостоятельной науки.

В связи с вышесказанным возникает необходимость совершенствования методов преподавания истории психологии в контексте современных условий организации образовательного процесса. Помимо инициируемой интернетом интеллектуальной пассивности обучающихся, существует и объективная трудность изучения истории психологии, обусловленная эклектичностью и многообразием содержания данной дисциплины. При стечении данных обстоятельств как объективного характера (эклектичность содержания курса), так и субъективного (доступность информационных источников) усиливается необходимость выработки новых обучающих технологий, направленных на сохранение субъектности студента в овладении теоретическими дисциплинами. В качестве подобных технологий при профессиональной подготовке студентов как

будущих психологов нами применяются различные интерактивные формы и методы преподавания истории психологии.

В качестве одной из форм преподавания истории психологии нами разработаны семинарские занятия, выстроенные по особому сценарию и зарекомендовавшие себя в качестве эффективного дидактического средства, обеспечивающего усвоение историко-психологических знаний. Такие семинары получили условное название «семинара-конвергенции». Термин «конвергенция» имеет латинское происхождение (*convergo*) и означает сближение, интеграцию. Выбор нами этого термина для описания интерактивной дидактической технологии ведения занятий по истории психологии обусловлен тем, что целью семинара-конвергенции является своего рода интеграция внимания, интеллектуальной активности студентов на проблеме обсуждения, на теме самого семинара, своего рода сосредоточение участников семинара на едином для всех предмете изучения. Семинар-конвергенция предполагает, что преподаватель и каждый студент, присутствующий на занятии, сосредоточены на общей для всех проблеме, вынесенной на обсуждение. Разумеется, что подобное требование имеет силу на всех без исключения занятиях и во всех образовательных учреждениях. Однако в современных условиях доступности информационного многообразия возникает необходимость создания новых форм усвоения знаний. Организация семинара-конвергенции, предлагаемой нами в качестве новой формы, выстроена следующим образом:

1. Преподаватель заблаговременно предлагает тему семинарского занятия и перечень вопросов к нему.

2. По предложенным преподавателем вопросам докладчики из числа студентов готовят выступления. Доклад считается состоявшимся, если выступившему на семинаре задано не менее двух вопросов. Если у слушателей не возникает вопросов, то это говорит об отсутствии интереса к докладу либо о непонимании изложенного. Если выступивший с докладом оказывается не в состоянии ответить на заданные вопросы, доклад считается также несостоявшимся. Данная ситуация вполне реалистична, поскольку студенты не всегда уверенно владеют теми материалами, которые озвучивают в докладах.

3. Ключевую позицию на семинаре наряду с докладчиком занимает студент, задающий вопрос докладчику. Вопрос на воспроизведение инициирует обсуждение и размышление над содержанием.

4. Вопрос, направленный на выявление общей логики изложенного, задает докладчик, обращаясь к аудитории. В данном случае отвечающий на вопрос докладчика студент определяется преподавателем.

Для современного студента задача простого накопления знаний теряет свою былую актуальность. Востребованными становятся компетенции, личностные качества, способствующие эффективной адаптации в сегодняшних социально-экономических условиях. В связи с этим меняется и позиция преподавателя вуза: вместо трансляции знаний, которые легко доступны и в изобилии наличествуют в многообразных информационных источниках, преподаватель должен научить студента мыслить, развивая субъектные качества профессионала. Задача формирования субъекта учения в высшем учебном заведении представляется еще более сложной для решения, нежели в общеобразовательной школе.

В связи с внедрением компетентного подхода в высшем образовании встает вопрос о методах и приемах реализации данного подхода. Одной из наиболее важных и интенсивно формируемых в высшей школе компетенций является компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации.

Из структуры компетентности, особенно на первых годах обучения студента в вузе, интерес представляет личностное отношение студента к компетенции и к предмету деятельности. В связи с этим одним из объектов формирования у студентов является ценностно-смысловая компетенция. Это компетенция в сфере мировоззрения, она связана с ценностными ориентирами студента, его способностью видеть и понимать окру-

жающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данная компетенция обеспечивает механизм самоопределения личности в ситуациях учебной и иной деятельности. От нее зависит индивидуальная образовательная траектория студента и программа его жизнедеятельности в целом.

На последних курсах обучения в вузе одной из центральных компетенций, подлежащих формированию у студентов, является компетенция личностного самосовершенствования. Она направлена на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития. Студент как будущий профессионал овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражается в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения.

В учебной деятельности компетенции формируются, как правило, в определенной образовательной ситуации. В данном случае речь идет о том, что эффективность образовательной ситуации обеспечивается интерактивным диалогом, который реализуется с помощью специальных дидактических методик и приемов. Среди используемых при преподавании истории психологии приемов, показавших успешность реализации, можно назвать следующие:

1) «Маятник» – докладчик по окончании выступления, обращаясь к одному из студентов в аудитории, задает вопрос по содержанию доклада, после ответа на который этот студент сам задает докладчику вопрос. Далее докладчик задает вопрос другому студенту и т.д. Преподаватель в данном случае должен определить, сколько раз «маятник должен качнуться», то есть сколько вопросов задаст докладчик и на сколько вопросов ответит сам.

2) «Цепочка» – после прочитанного доклада выступающий задает вопрос одному из студентов в аудитории, после ответа на который студент задает вопрос другому студенту и т.д. Каждый из студентов, задействованных в «цепочке», самостоятельно определяет, от кого он хочет услышать ответ на свой вопрос, а преподаватель определяет «длину цепочки», т.е. количество студентов в цепочке: сколько вопросов будет задано и сколько ответов будет получено. «Цепочка» замыкается на докладчике, т.е. ему задается последний вопрос;

3) «Прокуроры и адвокаты» – после прослушанного доклада аудитория делится преподава-

телем на 2 группы: одна половина («прокуроры») задает докладчику проблемные вопросы, ответы на которые требуют содержательной переработки материала доклада, а вторая половина (адвокаты) – вопросы на воспроизведение, то есть несложные вопросы, ответ на которые можно почерпнуть непосредственно из текста доклада. Задача преподавателя – определить, какая часть аудитории будет выполнять роль прокуроров, а какая – адвокатов. Преподаватель контролирует адекватность вопросов выполняемой студентами той или иной группы роли;

4) «Дискуссия с сокурсником» – после прочитанного доклада студент задает вопросы по содержанию доклада другому студенту, которого определяет сам докладчик или преподаватель. Выбранный оппонент, ответив на вопрос докладчика, в свою очередь, задает вопрос студенту. Дискуссия продолжается до тех пор, пока у какой-либо из сторон не иссякнут вопросы или какая-либо сторона не сможет ответить на поставленный вопрос;

5) «Аргументированная претензия» – после доклада из аудитории докладчику предъявляются претензии по поводу качества доклада, на которые докладчик должен сформулировать контраргумент. Задача преподавателя – следить за тем, чтобы претензии были аргументированы, т.е. подкреплены фактами и не касались особенностей, не имеющих прямого отношения к докладу;

6) «Рецензия» – данный прием используется в конце занятия после того, как все запланированные доклады были заслушаны и обсуждены. Каждый студент пишет рецензию на любой из докладов, представленных на занятии. План рецензии дается преподавателем. При этом обговаривается, что рецензия может иметь как положительный, так и отрицательный характер, что в рецензии делаются выводы и формулируются рекомендации. На следующем занятии преподаватель напоминает о проведенной на предыдущем занятии форме работы и зачитывает по одной положительной и одной отрицательной рецензии на каждый доклад.

Основная цель подобных семинаров – это сохранение активного диалога в рамках изучаемой проблемы. В основу семинара положен нетленный дидактический замысел сократовских диалогов. Следует отметить, что в области преподавания психологии известны интересные формы организации семинаров. В частности, к эффективной форме проведения семинара, как показывает опыт его проведения, можно отнести так называемый позиционный семинар [1-4]. Семинар выстраивается как дискуссия по содержанию лекции. Вся студенческая группа делится на под-

группы с определенными функциональными задачами, выражаемыми в позициях участия на семинаре [5]. Предлагаемая нами форма семинара имеет как общие, так и различные аспекты в сравнении с позиционным семинаром. Сходство, на наш взгляд, заключается в том, что семинар предполагает включенность студентов в обсуждение темы, а различие касается тех позиций, в которых студенты выступают на семинаре. Если в позиционном семинаре они строго разграничены и предопределены конвенционально уже до семинара, то на семинаре-конвергенции студенты могут входить в обсуждение за счет предлагаемых ими вопросов.

В современных условиях трансформации традиционных форм обучения в рамках гуманитарных дисциплин вопросы средств, обеспечивающих развитие мышления, формирования субъектной позиции студента в образовательном процессе, становятся особо острыми, чему посвящен ряд интересных исследований в области высшего профессионального образования, среди которых работы А.К.Белолуцкой [6], Е.В.Рачковой [7], О.А.Шиян [8-10].

Совершенствование форм семинарских занятий при изучении теоретических дисциплин представляется необходимым условием преподавания, поскольку очевидно востребованным в сегодняшних реалиях является специалист, способный мыслить и принимать самостоятельные решения.

1. *Баянова Л.Ф.* Лекции по истории психологии: учеб. пособие для вузов по специальности 031200 (050708) «Педагогика и методика нач. образования» / Л.Ф.Баянова; Федер. агентство по образованию, Бирская гос.соц.-пед. акад. – М.; Бирск: БирГСПА, 2005. – 135 с.
2. *Веракса Н.Е.* Модель позиционного обучения студентов // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 122 – 129.
3. *Рачкова Е.В.* Особенности механизма уровневого анализа научных текстов у студентов младших курсов и возможности его активизации: дисс. ... канд. психол. наук. – М.: МГППУ, 2005. – 147 с.
4. *Шиян О.А.* Развивающее образование в вузе: диалектическая структура учебного курса как условие развития студентов // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 9 – 17.
5. Диалектическая психология / под ред. Е.Е.Крашенинникова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2005. – 116 с.
6. *Белолуцкая А.К.* Многомерность мышления и педагогическая деятельность // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С. 142 – 148.
7. *Рачкова Е.В.* Структурно-диалектический подход в обучении студентов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия

- «Педагогика и психология». – 2010. – № 2. – С. 17 – 26.
8. *Шиян О.А.* Развивающее образование в вузе: микроанализ «речевого действия» у студентов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2010. – № 4. – С. 18 – 30.
9. *Шиян О.А.* Смена альтернативы как механизм понимания диалогических отношений в пространстве научных текстов // Филология и культура. – 2013. – № 3 (33). – С. 333 – 338.
10. *Шиян О.А.* Особенности освоения студентами диалектических структур в научном содержании // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 78 – 82.

INTERACTIVE FORMS OF TEACHING THE HISTORY OF PSYCHOLOGY IN UNIVERSITY EDUCATION

L.F.Bayanova, L.F.Fatikhova

The article analyzes interactive education styles in teaching theoretical courses at university. As an effective method of teaching the history of psychology, the article suggests a convergence seminar, when all participants are actively involved in work, which contributes to students' integration around the discussed problem. The convergence seminar develops students' abilities of reflection and their subjective position in educational situations.

Key words: convergence seminar, dialogue, history of psychology, effective method.

1. *Bayanova L.F.* Lekcii po istorii psixologii: ucheb. posobie dlya vuzov po special'nosti 031200 (050708) «Pedagogika i metodika nach. obrazovaniya» / L.F.Bayanova; Feder. agentstvo po obrazovaniyu, Birskaia gos.soc.-ped. akad. – M.; Birk: BirGSPA, 2005. – 135 s. (in Russian)
2. *Veraksa N.E.* Model' pozitsionnogo obucheniya studentov // Voprosy psixologii. – 1994. – №3. – S. 122 – 129. (in Russian)
3. *Rachkova E.V.* Osobennosti mexanizma urovnevnogo analiza nauchnyx tekstov u studentov mladshix kursov i vozmozhnosti ego aktivizatsii: diss. ... kand. psixol. nauk. – M.: MGPPU, 2005. – 147 s. (in Russian)
4. *Shiyan O.A.* Razvivayushhee obrazovanie v vuze: dialekticheskaya struktura uchebnogo kursa kak uslovie razvitiya studentov // Psixologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2008. – № 2. – S. 9 – 17. (in Russian)
5. *Dialekticheskaya psixologiya / pod red. E.E.Krashe-nnikova.* – Ufa: Izd-vo BGPU, 2005. – 116 s. (in Russian)
6. *Beloluckaya A.K.* Mnogomernost' myshleniya i pedagogicheskaya deyatel'nost' // Obrazovanie i samorazvitie. – 2014. – № 3 (41). – S. 142 – 148. (in Russian)
7. *Rachkova E.V.* Strukturno-dialekticheskij podxod v obuchenii studentov // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psixologiya». – 2010. – № 2. – S. 17 – 26. (in Russian)
8. *Shiyan O.A.* Razvivayushhee obrazovanie v vuze: mikroanaliz «rechevogo dejstviya» u studentov // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psixologiya». – 2010. – № 4. – S. 18 – 30. (in Russian)
9. *Shiyan O.A.* Smena al'ternativy kak mexanizm ponimaniya dialogicheskix otnoshenij v prostranstve nauchnyx tekstov // Filologiya i kul'tura. – 2013. – № 3 (33). – S. 333 – 338. (in Russian)
10. *Shiyan O.A.* Osobennosti osvoeniya studentami dialekticheskix struktur v nauchnom soderzhanii // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2011. – № 5. – S. 78 – 82. (in Russian)

Баянова Лариса Фаритовна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета.

420008, Россия, Казань, ул.Кремлевская, 18.
E-mail: balan7@yandex.ru

Bayanova Larisa Faritovna – Doctor of Psychology, Professor, Department of Psychology, Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University.

18 Kremlyovskaya Str., Kazan, 420008, Russia
E-mail: balan7@yandex.ru

Фатихова Лидия Фаварисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Института педагогики Башкирского государственного педагогического университета имени М.Акмиллы.

450008, Россия, Уфа, ул. Октябрьской Революции, 3а.
E-mail: lidiajune@mail.ru

Fatikhova Lydia Favarisovna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Special Pedagogy and Psychology, Institute of Education, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla.

3a Oktyabrskaya Revolutsiya Str., Ufa, 450008, Russia
E-mail: lidiajune@mail.ru

Поступила в редакцию 20.02.2015