

КУРИЛОВИЧ Марина Анатольевна

**Формирование диалогического взаимодействия
в учебно-профессиональной деятельности
(на примере студентов-психологов)**

19.00.07 – «Педагогическая психология»

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук



Ярославль
2008



Работа выполнена на кафедре психологии
ГУО «Академия последипломного образования»
г. Минск (Республика Беларусь)

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Янчук Владимир Александрович

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Сушков Игорь Рудольфович

кандидат психологических наук, доцент
Сизанов Александр Николаевич

Ведущая организация **ГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»**

Защита состоится *23 декабря 2008 года в 16 00* на заседании диссертационного совета ДМ 212.307.07 по защите докторских и кандидатских диссертаций при ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу 150000, г.Ярославль, ул.Республиканская, д. 108, ауд. 210.

Отзывы на автореферат присылать по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, ауд. 203, кафедра общей и социальной психологии.

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале библиотеки ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: г. Ярославль, 150000, ул. Республиканская, д. 108, ауд. 210.

Автореферат разослан *22 ноября 2008г.*

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук



Л.А. Огородникова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность выбранной темы. Известно, что сложившаяся традиционная система образования не всегда обеспечивает высокое качество подготовки будущих психологов. Недостаточная подготовка выпускников к диалогическому взаимодействию вводит к стрессовым ситуациям, снижению интереса к совместной деятельности в целом. Объясняется это не столько низким уровнем знаний, информированности студентов Вузов, сколько их недостаточной психологической и технологической подготовкой к реализации диалогического взаимодействия в процессе профессионального обучения и деятельности. Учитывая современную тенденцию практикоориентированности, на сегодня отсутствует специально разработанная технология диалогического взаимодействия со студентами в Вузе, что приводит к обострению противоречия между необходимостью получить компетентного специалиста и недостаточной разработанностью этой проблемы в теории и практике Вуза.

Концепция диалога в таком свете приобретает очень важное значение. Получив вою разработку в трудах М. Бахтина, М. Бубера, Х.Г. Гадамера, Ю. Хабермаса, она демонстрирует свою эвристичность в рассмотрении проблем личности, ее становления самореализации. Концепция диалогического познания противопоставляется естественнонаучному, технологизированному познанию. Диалог – это базовая форма социального, культурного существования человека, признак его человечности. С другой стороны – это единственное средство формирования личности, ее духовного мира.

Не случайно различные аспекты этой проблемы рассматриваются в трудах отечественных и зарубежных авторов: А.А. Бодалева, Г.Я. Бупа, А.Б. Добровича, М.С. Кагана, Г.А. Ковалева, А.А. Леонтьева, В.Г. Леонтьева, М.И. Лисиной, Л.А. Петровской, В. Рыжова, А.У. Хараша, Л.П. Якубинского и других, N.C. Burbules, S. Duck, . Hayes, H. J. Hermans, E. Matusov, H. Sacks, E. Schegloff, B. Simpson. Анализ работ этих авторов показал, что проблематика диалога занимает одно из центральных мест в структуре психологического знания, являясь давней и традиционной темой теоретических и экспериментальных исследований.

Однако, несмотря на значительное количество исследований, к настоящему времени еще не сложилась целостная концепция формирования диалогического взаимодействия у студентов-психологов в учебном процессе. До сих пор нет исследований, которые бы раскрывали критерии и факторы диалогического взаимодействия в образовательной деятельности.

Проблемы формирования диалогического взаимодействия между преподавателем студентами в профессиональной подготовке исследовались Э.Ф. Зеером, И.А. Зимей, В.А. Кан-Каликом, Е.А. Климовым, Я.Л. Коломинским, В.Н. Коллоцким С.В. Конатьевой, А.Я. Никоновой, Н.И. Петровой, А.В. Петровским, А.А. Русалиновой и др. Методологические основы педагогической деятельности уточнялись М.М. Кашаповым, В. Ключевой, В.А. Мазилковым, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Янчуком). Использовались результаты теоретических и экспериментальных зарубежных исследований по проблемам диалога в педагогическом процессе таких авторов как J.F. Allen, D.

Bohm, N.C. Burbules, D. Dickson, S. Duck, R. Hayes, H.J. Hermans, M. Holquist, W. Isaacs, E. Matusov, B. Simpson, D.R. Traum, D. Walton и др.

Анализ данных исследований показал, что решение проблемы формирования диалогического взаимодействия у будущих психологов является одним из ведущих условий повышения эффективности их подготовки и профессиональной компетентности. В то же время сам процесс формирования диалогического взаимодействия в педагогической деятельности у студентов-психологов (диалогических способностей будущих психологов) не являлся предметом специального исследования.

Как показали результаты констатирующего эксперимента, будущие психологи испытывают затруднения в осуществлении и реализации диалогического взаимодействия в практической деятельности.

Таким образом, возникло противоречие между возросшими требованиями общества, предъявляемыми к подготовке психологов, способных успешно осуществлять деятельность в сфере психологии, и недостаточной разработанностью концептуальных и методических аспектов практической подготовки студентов-психологов к диалогическому взаимодействию в педагогической деятельности.

С учетом названного противоречия сформулирована **цель исследования**: создание и апробация модели формирования диалогического взаимодействия в образовательном процессе вуза.

Объект исследования – процесс формирования диалогического взаимодействия в период обучения у студентов-психологов

Предмет исследования – условия и критерии эффективности формирования диалогического взаимодействия у студентов-психологов в процессе профессиональной подготовки.

Гипотеза исследования

В качестве генеральной гипотезы проверялось положение о том, что применени разработанной модели формирования диалогического взаимодействия образовательном процессе вуза обеспечивает развитие способностей к диалогическом взаимодействию у студентов-психологов.

В соответствии с целью и определением объекта, предмета и гипотезы исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ особенностей и возможностей формирования диалогического взаимодействия в контексте специально организованной образовательной деятельности;
2. Раскрыть особенности учебно-профессиональной деятельности в условия диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов психологов и разработать критерии его эффективности;
3. Разработать модель формирования диалогического взаимодействия в процесс учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.
4. Выявить факторы, влияющие на эффективность формирования диалогического взаимодействия в процессе учебно-профессиональной деятельности студентов психологов, и определить се критерии.

Теоретико-методологическую основу работы составили: принцип единства психики и деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.И. Зигченко, В.Н. Мясисhev, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, М.Г. Ярошевский и др.); принципы системно-генетического подхода к становлению личности (Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков); по основам экспериментальной психологии, психологии труда (В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков); концепция диалога М.М. Бахтина; концепция диалогических методологий в психологии и образовании В.А. Янчука; современные идеи гуманистической психологии; системно-структурный подход к личности, сформулированные К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьевым, В.В. Знаковым, Е.А. Климовым, В.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном; теории формирования и развития личности в деятельности и общении, закон социальной обусловленности процесса обучения, закон единства обучения и развития личности (Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков). Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в профессиональной подготовке рассмотрены Э.Ф. Зеером, Е.А. Климовым, В.Н. Коллодким и др. Изучены стили педагогического взаимодействия И.А. Зимней, В.А. Кан-Каликом, Я.Л. Коломинским, С.В. Ондратьевой, А.Я. Никоновой, Н.И. Петровой, А.В. Петровским, А.А. Русалиновой и др. Методологические основы педагогической деятельности (М.М. Кашапов, Н.В. Юсва, В.А. Мазилев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Янчук). Использовались результаты теоретических и экспериментальных зарубежных исследований по проблемам диалога в педагогическом процессе таких авторов как J.F. Allen, D. Bohm, N.C. Burbules, D. Dickson, S. Duck, R. Hayes, H.J. Hermans, M. Holquist, W. Isaacs, E. Matusov, J. Simpson, S. Stewewart, M. Thomas, D.R. Traum, D. Walton и др.

Методы исследования: теоретико-методологический анализ исследований и публикаций в области педагогики, общей, социальной и педагогической психологии отечественных и зарубежных авторов; теоретическое моделирование психологических механизмов диалогизации педагогического общения с соотносением разработанных моделей и подходов с имеющимися в современной психологии концепциями изучаемых явлений, а также проверка их адекватности психологическим реалиям; экспериментально-психологические методы с использованием процедур психологического эксперимента, тестирования, анкетирования, контент-анализа, контролируемого наблюдения, опроса, сравнительного анализа письменных материалов; математические методы обработки и статистического анализа данных с использованием процедур определения статистической достоверности различий.

Основные этапы исследования:

Исследование проводилось на базе университетов г. Минска (БГУ, РГСУ, БГПУ) и включало следующие этапы:

1 этап (апрель 2004г. – октябрь 2004г.). Теоретический анализ проблемы диалога в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, проблемы диалогического обучения в вузе как стадии профессионального становления человека, постановка цели и задач исследования, изучение наиболее информативных методик психодиагностики, формулирование рабочей гипотезы.

2 этап (ноябрь 2004г. – январь 2005г.). Разработка стратегии и программы исследования, разработка эмпирического комплекса исследования.

3 этап (февраль 2005г. – август 2007г.) Проведение эмпирического исследования, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Эмпирическую базу исследования составили 304 студента 1 – 5 курсов специальности психология, из них: 1 курса – 59 человек, 2 курса – 44 человека, 3 курса – 65 человек, 4 курса – 102 человек, 5 курса – 34 человек, 72 преподавателя различных вузов специалистов, приезжающих на курсы повышения квалификации в ГУО «Академия последиplomного образования» (г. Минск). Общая численность принявших участие в эксперименте составляет 962 человека.

Научная новизна и значимость полученных результатов:

- определены методолого-концептуальные подходы к построению модели формирования диалогического взаимодействия в педагогическом процессе Вуза;
- выделены и обоснованы основные условия и критерии повышения эффективности формирования диалогического взаимодействия студентов-психологов в контексте учебно-профессиональной деятельности;
- предложена, экспериментально апробирована и подтверждена поэтапная модель формирования диалогического взаимодействия, как системы условий и критериев, обеспечивающая переход педагогического взаимодействия на более качественный уровень;
- разработаны и апробированы новые технологические процедуры (тренинги упражнения), обеспечивающие формирование диалогического взаимодействия у будущих психологов;
- введены новые представления о диалогическом уровне взаимодействия и условиях его реального достижения.

Практическая значимость проведенного исследования определяется тем, что он ориентировано на решение социально-психологических проблем совершенствования системы образования. Полученные в исследовании данные могут быть использованы прикладных психологических исследованиях и в практической работе вуза, дают возможность к разработке коррекционных подходов, тренингов, управленческих и деловых игр, необходимых в процессе профессионального обучения и развития у студентов способностей к диалогическому взаимодействию. Результаты исследования позволяют повысить эффективность педагогического процесса, проводя и активно внедряя диалог как основную форму взаимоотношения между людьми, а также могут быть использованы в практике организации учебно-воспитательного процесса в школе, в вузе, а также в других формах и видах работы с людьми (управление, менеджмент).

Апробация результатов диссертации. Результаты исследования были представлены на третьей республиканской научной конференции молодых ученых и аспирантов «Актуальные проблемы современного гуманитарного образования», (Минск, РИВШ 2006); научной Интернет-конференции «Анализ гуманитарных проблем современного российского общества» (Омск, 2006); азиатско-тихоокеанском международном конгрессе психологов «Человек. Власть. Общество» (Хабаровск, 2006); научно-практической конференции «Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапев-

ической науки и практики» (Казань, 2007); международной научно-практической конференции «Интеграционная стратегия становления профессионала в условиях многоуровневого образования» (Котлас, 2007); третьей всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2007); международном конгрессе «Психологическое сопровождение национальных проектов: ментальные барьеры и инновационные технологии развития общества» (Котрома, 2007); международной научно-практической конференции «Интегративная психология: теория и практика» (Ярославль, 2008). Результаты диссертационного исследования обсуждались на методологических семинарах и заседаниях кафедры психологии ГУО «Академия последипломного образования».

Полученные результаты используются в образовательном процессе на факультете психологии Российского государственного социального университета (филиал в г. Ишимске) в рамках учебного курса «Диалогическое взаимодействие в педагогическом процессе».

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

1. Модель формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов рассматривается как сложная, структурно-функциональная, многоуровневая система, состоящая из определенных взаимосвязанных элементов: цели, задач, принципов, структурных компонентов, содержания, технологии, результата.

2. Технология реализации сконструированной модели формирования диалогического взаимодействия является многоступенчатой программой, этапы которой взаимосвязаны и представляют определенную систему теоретической подготовки и развития необходимых способностей к диалогическому взаимодействию у преподавателей и студентов через методы активного обучения, проблемно-поисковую деятельность студентов-психологов и через использование диалогических форм обучения на занятиях.

3. Основными критериями для оценки эффективности модели формирования диалогического взаимодействия являются: мотивационный, теоретический и практический. Мотивационный критерий определяет ориентацию студентов-психологов на профессиональное развитие посредством диалога. Взаимосвязь с теоретическим критерием осуществляется через показатели профессиональной теоретической подготовки на основе успеваемости студентов-психологов. Практический критерий предполагает организацию студентами-психологами диалогического взаимодействия в практической деятельности.

Результаты исследования отражены в 18 публикациях, общий объем которых составляет 7 печатного листа. Среди них 3 статьи в научных рецензируемых журналах, 2 статьи в научных рецензируемых сборниках, 13 статей в материалах научно-практических конференций, 1 программа спецкурса.

Структура и объем диссертации. Структура диссертации отражает общую логику исследования и состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений. Текст диссертации иллюстрирован 17 рисунками, 16 таблицами, 26 приложениями. Объем основного текста составляет 159 страниц. Библиографический список содержит 201 источник, из которых 47 на английском языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность работы; определены методологические предпосылки, цель, объект и предмет исследования; сформулированы гипотезы и задачи исследования; отражены научная новизна и практическая значимость полученных результатов; излагаются положения, выносимые на защиту. Приводятся сведения о апробации и внедрении полученных результатов.

В первом параграфе «Особенности постмодернистского психологического исследования в контексте современной системы образования» первой главы – «Методологические основания исследования диалогического взаимодействия в педагогическом процессе» – основные аспекты практической подготовки психологов преобразованию педагогического процесса решались в контексте постмодернистской критики модернистской методологии (М. М. Бахтин, М. Бубер, Х.Г. Гадамер, В.А. Янчук, D. Bohm, N.C. Burbules, J. Dewey и др.). Проблема заключается в том, что образование все еще основывается на культурной традиции модернизма, которая открывает универсальные законы сущего. В педагогической деятельности эта идея нашла свое воплощение в оценочной системе, обеспечивающей «объективность», а также «всеобщее равенство», в монологизированном взаимодействии и многом другом.

По мнению В.А. Янчука, особенность и влияние постмодернизма заключается именно в признании полифонизма, открывающего простор для подлинного диалога, открытости исторического познания, в освобождении его от догматизма. На смену классической логике приходит диалогическая логика, и альтернативные подходы начинают рассматриваться не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие. Задачей же развития научного знания становится выработка путей и средств налаживания продуктивного междисциплинарного и междисциплинарного диалога, направленного на взаимообогащение и взаиморазвитие, а не признания «всеобщего равенства».

Педагогически важно формирование у студентов собственной, хорошо аргументированной позиции по какому-то вполне конкретному вопросу в диалоге. При этом и содержание образования, и методы, и технологии обучения приобретают принципиально иные формы, которые диалогичны по своей природе. Дж. Местенхаузер и М. Бененетт трактуют это как «парадигмальный сдвиг», который может быть определен в качестве когнитивного и поведенческого отступления от собственной монологизированной позиции.

Многомерность, диалогизм способствуют глубокому пониманию учебного материала учащимися, расширяют его жизненные горизонты, учат инсайтированию. Эффективный диалог предполагает включение механизма идентификации, эмпатии и рефлексии, которые более глубоко реализуют межличностное взаимодействие, основанное на сотрудничестве.

Таким образом, адекватным современности считается диалогическое сознание, которое позволяет охватить быстро протекающие изменения в обществе и мире, понять все многообразие быстро появляющихся новых форм и структур в жизнедеятельности человека. Диалогизм признается новой культурной призмой, позволяющей не только увидеть и оценить новое, но и по-новому посмотреть на давно известное и привычно

В отличие от «критики чистого разума» Канта и «критики диалектического разума» Сартра, Бахтин предложил миру «критику диалогического разума» (Hermans, 1993; Hirschkop, 1999; Lee, 1996; Roberts, 1989). Диалог, таким образом, выступает как средство освоения накопленного человечеством знания, его активного применения в образовательном процессе.

Во втором параграфе «**Отечественные и зарубежные направления исследования диалога**» – рассматриваются основные подходы к изучению диалога в отечественной и зарубежной психологии, многообразие современных исследований.

Теоретическую базу исследования диалога составили труды отечественных М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, С.Л. Братченко, И.И. Васильева, Г.А. Ковалев, Г.М. Куинский, А.У. Хараш и др.) и зарубежных (М. Бубер, D. Bohm, N.C. Burbules, D. Factor, W. Isaacs, L. Lease и др.) ученых, в которых сущность понятия диалога может быть раскрыта в сопоставлении его с монологом.

Зарубежные теории и подходы толкуют диалог как «сложное и многообразное явление». Именно во множественном, многосубъектном диалоге происходят становление индивида личностью, группы – коллективом, обретается осмысленность жизни. Истинная и подлинная свобода личности заключается в возможности слышать и понимать многоголосие мира, чужую позицию, осознавать границы иного духовного пространства. В диалоге происходит не обмен готовыми, ранее сложившимися внутренними мыслями, а вовлечение в процесс совместного созидания нового общего смысла, который преобразует и участников процесса, и их жизненный мир.

Диалог – это установленное коллективное исследование процессов, предложений, несомненных фактов повседневного опыта. Диалог – это не выстраивание консенсуса, который стремится ограничить нахождение применимых для большинства стратегий. Диалог создает фундаментальную основу для понимания значения взаимоотношений; целью диалога представляется не уменьшение различий, а создание такой зоны, где различия могут существовать, не находясь в стороне для достижения полного согласия (W. Isaacs).

В работах отечественных авторов указывается на то, что диалогическое общение представляет собой тот оптимальный психологический фон организации контактов, к которому должны стремиться и который при адекватной внешней репрезентации и внутреннем принятии приводит к подлинному взаимораскрытию, взаимопроизношению, личностному взаимообогащению взаимодействующих на этом уровне людей, фон, который создает условия для прогресса саморазвития и самосовершенствования (А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев).

Таким образом, в результате теоретического анализа понятия диалога, в нашем исследовании мы исходим из того, что диалогом можно назвать такое взаимодействие личностей, которое характеризуется особым отношением между партнерами, благожелательным стремлением пойти навстречу, пониманием, отношением коммуникативно-сотрудничества, которое может не исключать при этом противоположных личностных позиций партнеров.

В третьем параграфе «**Анализ особенностей формирования диалогического взаимодействия в модернистской системе образования**» – выделены главные отличия

чия традиционного и диалогического взаимодействия в учебном процессе Вуза. Согласно этому, диалогическое взаимодействие в отличие от традиционного реализуется через положительную установку на совместную творческую работу преподавателя и студентов, совместное планирование, совместное обсуждение проблемы, анализ результатов деятельности, создание ситуации свободного выбора видов и способов деятельности по достижению цели образовательного процесса. Вся сущность педагогического взаимодействия в образовательном процессе сводится к диалогу.

В таком педагогическом диалоге разрешается задача «единства обучения и воспитания». Знания, полученные и добытые диалогически в собеседовании или споре, становятся личными убеждениями: они не нуждаются в заучивании. Это снимает проблему контроля и оценки, отрицательно сказывающихся на познавательной мотивации. Разрешается также и проблема индивидуализации обучения. Далее можно назвать проблемы активности, самостоятельности, ответственности – неразрешимые в условиях традиционной системы образования.

Преимущество диалогического взаимодействия – в обращенности к каждому студенту как неповторимой индивидуальности. Заметим, преподаватель занимает позицию собеседника, заинтересованного личным мнением каждого и уважающего это мнение, что располагает к свободе высказываний, спору, рождению новых проблем и открытий. Позиция собеседника превращает преподавателя из источника информации и оценивающего контролера в ведущего участника творческого процесса. Авторитет преподавателя определяется не его должностью, а тем духовным потенциалом, который он сообщает коллективному творчеству, способностью воодушевить, пробудить каждого участника, умением оценить и использовать достижения (или провалы достижений) способствовать их возрастанию. Такая работа с группой подразумевает сложную организацию многих индивидуальных голосов, их «полифонию» (М. М. Бахтин). Студенты из анонимной однородной массы превращаются в значимых и ответственных действующих лиц, лично связанных с преподавателем – живым, непосредственным, естественным человеком, но старшим, опытным, знающим и умным. Мнение преподавателя лично значимо, его оценки и суждения могут обсуждаться и оспариваться так что в итоге побеждает истина; и задача преподавателя не в том, чтобы победило его мнение, а в том, чтобы рождалась в человеке истина.

В свою очередь это предполагает большую работу по обучению преподавателей диалоговым практикам как культуре мыслительности, в частности, таким как проблематизация, целеполагание, обобщение и формирование понятий, аргументация, проектирование, применение методов научного поиска, а также «техники понимания», самоопределения, идеализации, схематизации, «проективной и ретроспективной рефлексии» (В.В. Позняков). В образовательной практике диалог выступает средством развития творческого мышления, коммуникативных способностей, личности профессионала и, в целом, призван повысить эффективность педагогического взаимодействия.

В ходе изучения проблемы нами установлено, что конкретного, строго обозначенного определения диалогического взаимодействия авторами не выделено. Предшествующий теоретический поиск помог нам сформулировать данное определение. По диалогическим взаимодействием в педагогическом процессе мы понимаем активно

убъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студента в процессе структурирования и построения межличностных взаимодействий, основанных на уважении, равноправии и толерантности.

Проведённый анализ психологической литературы по проблеме свидетельствует о том, что большое значение, которое придаётся возможностям диалогического взаимодействия в образовательном процессе. Характерно, что многие учёные, педагоги, психологи, анализирующие теоретическими и практическими аспектами диалога, справедливо видят перспективу развития диалогических концепций образования в вузе.

В четвертом параграфе «**Модель формирования диалогического взаимодействия в педагогическом процессе Вуза**» – выявленные методолого-концептуальные основания современных моделей диалогического взаимодействия позволили сконструировать интегративную, функциональную, многоуровневую модель диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Представленная модель рассматривается нами как состоящая из определенных взаимосвязанных элементов. Такими элементами являются цель, задачи, принципы, структурные компоненты, содержание, технология, способности диалогического взаимодействия, уровни их сформированности и результат. Ее реализация предполагает целенаправленную, целостную, систематическую подготовку студентов к диалогическому взаимодействию в учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, **целью** представленной модели является формирование способностей студентов-психологов к реализации диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности.

Опыт организации педагогического процесса в вузе обуславливает необходимость выделения принципов, по которым будет реализовываться модель в образовательном процессе: **принципы диатропичности, диалогичности и креативности.**

Принцип диатропичности предполагает многообразие содержания, средств, форм и методов развития у студентов способностей к диалогическому взаимодействию. Многообразие обусловлено различной выраженностью мотивов и психологическими особенностями преподавателя и студентов.

Принцип диалогичности реализуется через диалог, как форму межличностного взаимодействия преподавателя и студентов.

Принцип креативности предполагает обогащение педагогического процесса творческим взаимодействием преподавателей и студентов. На основе данного принципа происходит развитие общей технологии творческого поиска студента: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, видение альтернативы решения ситуаций взаимодействия, комбинирование уже знакомых приемов диалогического взаимодействия в новые, применительно к возникшей проблеме.

Основными компонентами модели формирования диалогического взаимодействия выступают: мотивационный, теоретический, технологический и практический.

Мотивационный компонент обеспечивает создание положительного эмоционального настроя на взаимодействие, возникновение интереса к диалогу как форме педагогического взаимодействия.

Теоретический компонент обеспечивает овладение теоретическими знаниями об организации диалогического пространства: формирование у студентов понимания сущности субъект-субъектного взаимодействия, особенностей диалога, его структуры и видов диалогического взаимодействия в педагогическом процессе.

Технологический компонент модели ориентирован на методическую подготовку студентов-психологов к реализации диалогического взаимодействия, овладение технологией организации диалога в педагогическом процессе.

Практический компонент предполагает организацию диалогического взаимодействия непосредственно со студентами-психологами в практической деятельности. Основой данного компонента является умение придавать учебному материалу диалогический характер. Практический компонент базируется на теоретической и технологической подготовке студентов-психологов к диалогическому взаимодействию. Организация диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов обуславливает выделение практического компонента как овладение технологией организации диалога в педагогическом процессе. Студенты приобретают способности использовать разнообразные формы диалогического взаимодействия: эвристические, дискуссионные, игровые, овладевают культурой диалога, умением организовывать диалогическое взаимодействие с учетом поставленных образовательных целей.

Представленные компоненты взаимосвязаны и определяют цель и соответствующее содержание формирования диалогического взаимодействия у студентов-психологов в педагогическом процессе.

В результате теоретического исследования и практического опыта были выявлены группы способностей к диалогическому взаимодействию, складывающиеся из нескольких блоков: **коммуникативный блок; блок саморегуляции; рефлексивный блок; творческий блок.**

Способности, составляющие коммуникативный блок являются ведущими, так как без овладения ими невозможны полноценные диалогические отношения преподавателя и студентов. Диалогическое взаимодействие начинается со способности входить в контакт и начинать взаимодействие. В диалогическом взаимодействии важно: слушать и слышать студентов, считаться с мнением, позицией студентов, инициировать самостоятельность, активность студентов и поддерживать ее в процессе всего взаимодействия на занятии, владеть техникой речи, культурой речевого поведения.

Блок саморегуляции включает: способность регулировать своё эмоциональное состояние во время диалога со студентами; возможность свободно, открыто выражать свои чувства («отсутствие маски»); способность снимать эмоциональное напряжение; способность проявлять терпение к недостаткам студентов (наличие толерантности); способность управлять всплесками отрицательных эмоций; способность преодолевать скованность, «боязнь» аудитории. Таким образом, блок саморегуляции позволяет преподавателю создать благоприятную эмоциональную атмосферу, доброжелательное отношение, уважение друг к другу.

Рефлексивный блок раскрывает возможности организовывать совместную со студентами рефлекссию эффективности формирования диалогического взаимодействия в педаго-

ческом процессе. Содержание данного блока предполагает оперативное осмысление деятельности преподавателя и студентов, умение выявить возможности и ограничения диалога в педагогическом процессе, установить обратную связь со студентами. Благодаря флексии устанавливаются здоровые отношения между преподавателем и студентами, основе уважения, равноправия, толерантности. Необходимо заметить, что рефлексивные способности лишь первоначально закладываются в учебной подготовке вуза и требуют дальнейшего развития в самостоятельной профессиональной деятельности.

Творческий блок включает способности: проявлять творчество в реализации диалогического взаимодействия; импровизировать в спонтанно возникающем диалоге; преодолевать ролевое однообразие в зависимости от ситуации диалога; вариативно планировать диалогическое взаимодействие в зависимости от образовательных целей.

Данная работа направлена на развитие и коррекцию описанных выше способностей диалогического взаимодействия. Составляющие интересующих нас диалогических способностей первоначально закладываются в процессе обучения. Для обеспечения их развития, мы полагаем, необходима специально организованная система мероприятий.

Таким образом, состояние современной педагогической деятельности обусловило конструирование нами функциональной модели формирования диалогического взаимодействия студентов-психологов, обеспечивающей эффективное развитие способностей к диалогу в учебно-профессиональной деятельности.

В первом параграфе **«Характеристика учебно-профессиональной деятельности психологин»** второй главы – **«Критерии и факторы эффективности формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов»** – рассматриваются вопросы профессионального развития, статьяльный подход к анализу профессионального становления психолога, проблема профессиональной мотивации.

Профессиональная сфера является одной из основных сфер жизнедеятельности человека, многие авторы отмечают ее как ведущую область самореализации личности (А.А. Альбуханова-Славская, Л.А. Коростылева, А.К. Маркова, А. Нисбетт, Н.С. Пряжиков, Л. Росс, Л.А. Рудкевич). Человек как субъект деятельности большую часть своей жизни посвящает профессиональному виду труда как главному направлению становления человеческой сущности.

На современном этапе исследования проблемы профессионального развития студентов-психологов используются основные подходы, сформировавшиеся на данный момент в психологической науке. Однако, несмотря на существующие исследования, процесс профессионального развития студентов-психологов не исследуется комплексно, что значительно обедняет представление как о самом процессе, так и о возможной помощи студентам-психологам в процессе учебно-профессионального развития. Одной из возможностей преодоления сложившейся ситуации является исследование профессионального развития на основе системогенетической концепции профессионального становления личности психолога.

Существенное значение для нашей работы имеет концепция профессионального становления личности Ю.П. Поваренкова, в которой дано описание периодов и фаз профессионального развития студентов. Характеристики данных периодов и фаз про-

фессиионального развития студентов позволяют нам сделать следующие выводы. Начиная с третьего курса студенты занимают максимально активную позицию по отношению к предлагаемому учебному материалу. Становятся способными к критическому его освоению. Что является существенной предпосылкой для применения диалогического взаимодействия в учебном процессе. Включение в практическую деятельность на четвертом курсе является возможностью закрепить сформировавшиеся навыки профессиональной деятельности.

В рамках изучения учебно-профессионального развития студентов-психологов исследуется ценностно-мотивационная сфера личности (Л.И. Божович, Е.А. Климов, А. Маслоу, П.М. Якобсон и др.). В работах данных авторов установлено, что в период обучения студентов в вузе профессиональное развитие студентов зависит от осознанности ими собственного выбора, стремления стать профессионалом, развития способностей принимать решения и планировать свой профессиональный путь.

Говоря о содержательной и процессуальной стороне учебно-профессиональной деятельности психолога, Г.И. Якушева выделяет следующие основные задачи профессиональной подготовки:

- 1) реализацию возможностей и личностных потенциалов;
- 2) развитие профессионально значимых качеств, интересов, способностей, чувств, отношений и ценностных ориентаций;
- 3) создание благоприятного для профессионального развития личности психологического климата в учебных группах;
- 4) оказание своевременной помощи в разрешении собственных проблем и расширение возможностей для саморазвития личности.

Следовательно, профессиональное развитие будущего практического психолога – это сложный динамический процесс, обеспечивающий целенаправленное формирование мотивации, непрерывное самосовершенствование, воспроизводство и накопление интеллектуального, культурного потенциала и практического опыта.

Во втором параграфе **«Особенности учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов»** – дана характеристика учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Среди общих черт, объединяющих учебно-профессиональную деятельность с деятельностью в целом, опираясь на анализ работ отечественных исследователей (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Е.И. Машбин, Д.Б. Эльконин и др.), можно обозначить следующие:

– как и любая деятельность человека, учебно-профессиональная деятельность сознательно регулируема. Она предполагает, что человек является субъектом, ставящим перед собой определенную цель и, двигаясь по пути ее достижения, отдает себе отчет в осуществляемых действиях;

– учебно-профессиональная деятельность, наряду с другими видами деятельности, носит общественный характер, что проявляется в особенностях ее содержания, смысла, формы. По своему содержанию она направлена на усвоение накопленных человечеством богатств науки и культуры. По смыслу она общественно оцениваема, т.е. социально нормативна, а также значима для общества. По форме учебно

профессиональная деятельность соответствует общественно выработанным нормам обучения и протекает в специальных общественных учреждениях;

- учебно-профессиональная деятельность характеризуется активностью ее субъекта. Побуждаясь конкретными мотивами, она направлена на достижение определенных целей;

- как и другие виды деятельности, учебно-профессиональная деятельность носит образовательный характер. В данном случае преобразование направлено на субъект деятельности и предполагает развитие его как личности, «благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им социокультурного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной и практической деятельности»;

- учебно-профессиональная деятельность представляет собой сложное полиструктурное образование, имеющее собственное содержание, представленное специфическим предметом, средствами и способами, а также продуктом осуществляемой деятельности.

Специфика учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов может быть выявлена, исходя из особенностей профессиональной деятельности психолога.

Деятельность психолога рассматривается как «вид социальной деятельности, направленной на изучение психологических явлений, оказание квалифицированной психологической помощи в обеспечении психического и психологического здоровья и повышение психологической культуры объекта познания и развития (который во взаимодействии выступает как субъект)» (И.В. Завгородняя).

Деятельность психолога по своему характеру является полимодальной. При этом работа психолога, «в какой бы форме она ни протекала, всегда есть сложный акт, в основе которого лежит не прямое воздействие, а взаимодействие» (В.А. Сластенин).

Отсюда и основная функция деятельности психолога – создавать условия для наиболее эффективного и гармоничного саморазвития личности. В связи с этим базовой задачей психолога является психологическое сопровождение развития личности. При этом, инструментом профессиональной деятельности психолога является собственная инициатива, что предполагает большую внутреннюю работу (Н.Н. Обозов).

Воспитание личности специалиста предполагает, прежде всего, формирование системы его потребностей и мотивов, поскольку во многом именно эта система определяет направление и уровень активности человека, своеобразие его личности. Мотивация является доминирующим, системообразующим компонентом любого вида деятельности (и учебно-профессиональной деятельности в частности). Мотивы конкретизируются в целях, которые ставит студент, осуществляя учебно-профессиональную деятельность.

В связи с тем, что базовой целью учебно-профессиональной деятельности является общее и профессиональное развитие личности, то по мере профессионального развития студентов-психологов происходят изменения их мотивационно-мысловой сферы, что требует к себе особого исследовательского внимания.

При освоении многообразного психологического материала студенты-психологи сталкиваются с различными мнениями и идеями, высказываемыми различными преподавателями, теориями и подходами, часто противоречащими друг другу. Это ставит

перед студентами задачу самостоятельного осмысления психологического материала выработки собственной позиции. Этому, по нашему мнению, способствует развитие студентов способностей к диалогу в образовательном процессе.

Другим существенным направлением профессиональной подготовки студентов психологов выступает коммуникативная составляющая. Она имеет непосредственно отношение к общению с различными людьми и с самим собой. Психолог должен владеть различными видами речевой деятельности, уметь квалифицированно вести беседу и т.п.

Таким образом, особенности учебно-профессиональной деятельности студентов психологов обусловлены спецификой предстоящей профессиональной деятельности. К ним относятся следующие: мотивационно-целевые (определяют основную направленность учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов); содержательные (характеризуют основные направления учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов); профессионально-личностные (отражают профессионально значимые личностные качества студентов-психологов в контексте их учебно-профессиональной деятельности); организационные (характеризуют формальные аспекты реализации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов).

В третьем параграфе «Критерии и факторы эффективности формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов» – выявляется, что качественный уровень развития диалогического взаимодействия со студентами-психологами может быть определен через оценку уровня сформированности компонентов диалогического взаимодействия у студентов психологов. Каждому компоненту диалогического взаимодействия соответствует критерий эффективности: *мотивационный, теоретический и практический*.

Следовательно, основными критериями для оценки эффективности систем работы по овладению и успешному применению диалогического взаимодействия студентами-психологами будут являться:

- мотивационный критерий (уровень повышения мотивации студентов овладению и использованию диалогического взаимодействия);
- технологический критерий (уровень усвоения студентами технологий диалогического взаимодействия);
- практический критерий (представлен в блоках: коммуникативном, оценочно-рефлексивном, блоках саморегуляции и творчества, которые соответствуют основному содержанию формирования способностей студентов-психологов к диалогическому взаимодействию).

Исходя из указанных критериев, выделены четыре уровня расположенности студентов-психологов к диалогическому взаимодействию в педагогическом процессе: оптимальный, допустимый, критический, недопустимый.

На основе теоретического анализа мы выделили следующие условия диалогического взаимодействия. К ним можно отнести: наличие двух или более идейных позиций (полноценных «голосов») по тому или иному вопросу; одинаковые возможности участников диалога (желание, время, обстоятельства и т.д.); внимание, расположение к Другому; взаимное уважение; изначальное осознание инакости Другого; равноправное вы

казывание, а не стремление к оппозиции; стремление к достижению взаимопонимания; оперирование разделенными значениями и языком; вынесение статусных различий а диалогическое пространство.

Таким образом, ориентируясь на характеристику учебно-профессиональной деятельности и современное понимание сущности диалогического взаимодействия, мы конструировали функциональную модель формирования диалогического взаимодействия студентов-психологов в условиях образовательного процесса. Эффективность функционирования данной модели в значительной мере зависит от степени изученности принципов, по которым она действует.

В выводах по данной главе говорится, что профессия психолога требует личностного развития будущего специалиста в процессе обучения, поскольку именно личностные особенности являются средством профессиональной деятельности психологов. В связи с этим учебно-профессиональная деятельность студентов-психологов предполагает активную работу над собой, работу по самопознанию и саморазвитию. Известно, что гуманные отношения между людьми во многом определяются способностями сочувствовать, сопереживать и понимать внутренний мир другого человека. Эти способности особенно необходимы в профессиональной деятельности психолога, в которой диалогическое общение является главной составляющей.

В третьей главе «Экспериментальная апробация эффективности модели формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов и обобщение результатов» – представлена эмпирическая часть диссертационной работы, проанализированы полученные данные и сформулированы выводы.

Психологический эксперимент проводился в три этапа: *констатирующий, пилотажный и формирующий*. На этапе *констатирующего эксперимента* необходимо было выяснить уровень знаний студентов-психологов о сущности понятия «диалогическое взаимодействие».

Данный вид работы направлен на диагностику способности студентов-психологов диалогическому взаимодействию в рамках вузовского обучения. В опросе участвовало 304 студента-психолога, обучающихся в БГУ, БГПУ и РГСУ (филиал в г. Минске). С этой целью была использована целостная система диагностических методов: включенное и невключенное, открытое наблюдение за студентами-психологами на занятиях и в период прохождения практики в вузе, непосредственное и опосредованное наблюдение через преподавателей, кураторов, старост), беседы со студентами-психологами, интервью, анкетирование, методы самооценки, математической статистики.

Анализ результатов опроса студентов-психологов позволил выявить недостаточный уровень теоретической и практической подготовки студентов-психологов к диалогическому взаимодействию, а также затруднения, которые они испытывают при осуществлении данной деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента обозначили необходимость создания механизма, который бы не сводил гуманитарное образование к заучиванию и конспектированию, а развивал бы реальные познавательные способности, позволяющие решать разнообразные сложные творческие задачи, способствовал развитию творческой, само-

стоятельной, рефлексивной личности и формировал способности к диалогическому взаимодействию со студентами.

Были проанализированы учебный план, программы, учебные пособия с целью выявления их возможностей в плане формирования диалогических способностей у студентов психологических специальностей.

В ходе *пилотажного эксперимента* уточнялась проблема исследования, апробировались отдельные элементы модели, разрабатывался комплекс специальных дидактических средств формирования диалогического взаимодействия у студентов-психологов.

В *формирующем эксперименте* проверялась научная состоятельность гипотезы исследования, эффективность модели диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Данный вид работы был направлен на развитие способностей студентов психологов к глубокому диалогическому проникновению в психологию педагогического взаимодействия с целью самораскрытия и самосовершенствования их личностного и профессионального роста, что возможно лишь при наличии у личности качественных теоретических знаний и развитой способности к диалогу.

Для реализации этих задач был разработан спецкурс «Диалогическое взаимодействие в педагогическом процессе», призванный обеспечить студентов-психологов теоретическими и практическими знаниями о диалогическом взаимодействии в педагогическом процессе. В этом состояла главная цель курса. Значимость курса обусловлена прежде всего, тем, что студентам специальности психология необходимы знания, позволяющие им эффективно осуществлять диалогическое взаимодействие в ходе педагогической практики, а также в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ретроспективный анализ показал, что в начале эксперимента студенты-психологи затруднялись в выявлении критериев, ограничиваясь поверхностным описанием взаимодействия преподавателя и студентов. Результаты заключительного эссе показали, что особенности диалогического взаимодействия в педагогическом процессе освоены и использовались на практике в вузе. Это также подтверждает анализ наблюдений за профессиональной деятельностью студентов-психологов в ходе педагогической практики, а также анализ аудиозаписей интервью после реализации спецкурса «Диалогическое взаимодействие в педагогическом процессе».

С целью проверки эффективности разработанной модели мы осуществляли диагностику уровней мотивации, теории и практики студентов-психологов в процесс эксперимента и по его завершению. Результаты исследования подтвердили наши предположения и показали положительную динамику развития уровней мотивации теории и практики. Данные статистических расчётов показали высокую степень достоверности полученных результатов в ходе экспериментальной работы.

Нами так же исследовался уровень адаптивности студентов в диалогическом взаимодействии. После формирующего эксперимента значимо возрос уровень адаптивности студентов-психологов в эмоциональной сфере ($\chi^2=10,96$, $\chi K=9,50$, $U=167$ $p \leq 0,05$), возрос уровень адаптивности в интеллектуальной сфере, и в целом в диалогическом взаимодействии. Следует отметить, что несколько снизилась адаптивность студентов в поведенческой сфере, что объясняется изменением самооценки поведения.

ия студентов, после завершения обучения технологии формирования диалогического взаимодействия и активного использования ее в период практики.

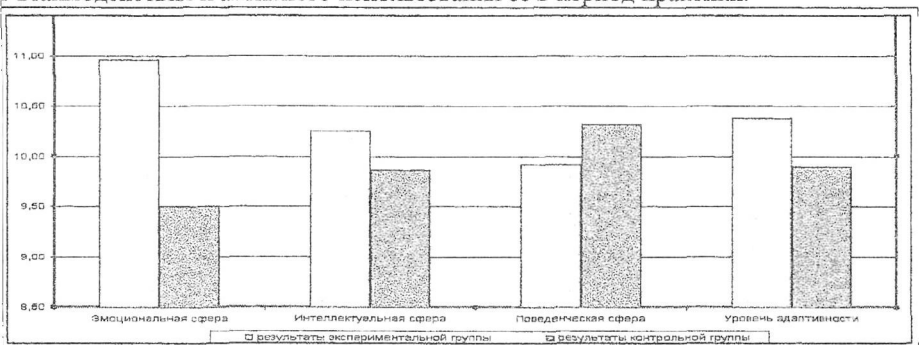


Рис. 1. Изменения в показателях уровня адаптивности в диалогическом взаимодействии студентов экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента

Обобщенные результаты эксперимента обрабатывались методами математической статистики. Результаты представлены на рисунке 2.

Анализ результатов, полученных в ходе использования методов тестирования, анкетирования, экспертной оценки, самооценки, контент-анализа, контролируемого наблюдения, опроса, сравнительного анализа письменных материалов, математические методы обработки и статистического анализа данных с использованием процедур определения статистической достоверности различий, свидетельствует о существенном росте мотивации, теоретических знаний и практических умений в реализации диалогического взаимодействия студентов-психологов экспериментальной группы по сравнению контрольной группой. Как показал анализ результатов эксперимента наиболее успешно диалогические способности сформированы у студентов-психологов экспериментальной группы. Ими получены максимальные значения по всем показателям. В таблице 1 представлены результаты сравнения средних показателей экспериментальной группы (1 и 2 срезы) по Т-критерию Вилкоксона.

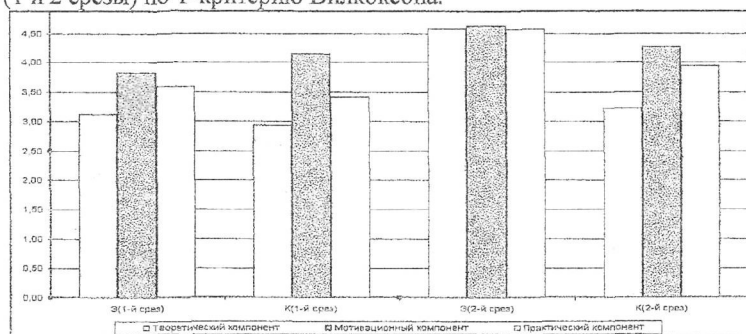


Рис. 2. Динамика развития мотивационного, теоретического, практического компонентов диалогического взаимодействия студентов-психологов экспериментальной и контрольной групп

**Уровень значимости различий результатов
1-го 2-го срезов экспериментальной группы**

	х	х			Уровень значимости
	1-й срез	2-й срез	T	Z	p
Мотивационный компонент	3,83	4,63	16,5	3,81	0,001
Теоретический компонент	3,12	4,58	0	4,29	0,001
Практический компонент	3,60	4,57	3	4,20	0,001

Результаты эксперимента подтвердили эффективность модели диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов 87,6 % студентов-психологов экспериментальной группы овладели диалогическим взаимодействием на продуктивном уровне.

Анализ эффективности обучения студентов-психологов на стадии профессионального образования определялся формальными критериями соответствия социальным требованиям показателей академической успеваемости. В качестве показателей эффективности обучения использовались следующие индексы: академическая успеваемость, которая оценивалась по зачетным ведомостям студентов; оценка успешности прохождения практики; экспертные оценки преподавателей таких показателей, как – знания по предмету, способности к предмету, готовность к профессиональной деятельности. Все оценки осуществлялись по десятибалльной шкале; данные академической успеваемости пересчитывались в десятибалльную при помощи коэффициентов. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица

Академическая успеваемость студентов-психологов

Показатель	критерий	7 семестр	8 семестр	9 семестр	10 семестр
Академическая успеваемость	среднее	7,07	7,46	8,08	8,37
	σ	1,09	1,37	1,24	1,21
	Kв	0,15	0,18	0,15	0,12

Полученные результаты свидетельствуют, что академическая успеваемость студентов-психологов возрастает с 7 ($X = 7,07$) по 10 семестр ($X = 8,37$). В целом, монотонный рост успеваемости сопровождается ростом стабильности оценок (коэффициент вариации колеблется в пределах 12-18 %).

Таким образом, мы имеем основание утверждать, что разработанная модель технология формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов влияет на эффективность обучения.

В заключении диссертации обобщены полученные результаты и сформулированы выводы.

Важнейшим в профессиональном образовании является развитие личности будущего профессионала. Развитие профессиональных диалогических способностей рассматривается нами в качестве главного ведущего результата в процессе получения высшего образования. Стремление к подлинному диалогу в образовательном процессе способствует эффективному межличностному взаимодействию. От уровня развития диалогового взаимодействия будет существенно зависеть и его эффективность, и результативность профессионального становления личности в целом. Постановка данной проблемы определила актуальность и выбор темы научного исследования – «Формирование диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности (на примере студентов-психологов)».

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

- максимальные значения по всем критериям сформированности способностей к диалогическому взаимодействию в педагогическом процессе получены студентами-психологами экспериментальной группы;
- у студентов-психологов экспериментальной и контрольной групп при практически одинаковом составе групп ведущие характеристики сформированности способностей к диалогическому взаимодействию совпадают. Это же можно утверждать и по отношению к выделенным критериям сформированности способностей к диалогическому взаимодействию;
- характеристики сформированности способностей к диалогическому взаимодействию студентов-психологов совпадают с характеристиками преподавателей, имеющими высокий уровень развития диалогических способностей в образовательной практике;
- разработанный тренинг «Формирование диалогического взаимодействия» способствует повышению уровня сформированности способностей к диалогическому взаимодействию преподавателей;
- по результатам тестирования мы определили уровни сформированности способностей к диалогическому взаимодействию студентов-психологов. На начальном этапе это был низкий (непродуктивный) уровень, в середине эксперимента – средний (продуктивный), и в конце – продуктивный высокий. Показатели находятся в диапазоне от 3,1 балла до 4,7 балла. Навысший показатель уровня сформированности способностей к диалогическому взаимодействию студентов-психологов принадлежит студентам, активно участвующим в учебно-практической деятельности (производственной практике). Самый низкий показатель отмечался у студентов-психологов контрольной группы, не заинтересованных в практической профессиональной деятельности;
- у студентов-психологов экспериментальной группы преобладание процессов развития структуры способностей к диалогическому взаимодействию отмечается на 1, 2 этапах, на 3 этапе преобладает процесс реализации. На 1, 2 этапах эксперимента у студента формируется определенная модель диалогического взаимодействия, идет активный сбор необходимой для учебно-профессиональной деятельности информации. На 3 этапе, студенты впервые знакомятся с практической стороной будущей профессиональной деятельности и запускается процесс функционирования или реализации

полученной информации, т.е. самой модели. Мы видим, что результат интегративной структуры отдельных компонентов модели формирования диалогического взаимодействия высок и начинается процесс формирования, но уже с учетом полученного практической деятельности профессионального опыта. Этого нельзя констатировать студентов-психологов контрольной группы;

– установлена закономерность – чем точнее соблюдение основных принципов условий разработанной модели, тем эффективнее формирование диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Статистическая обработка, а также качественная интерпретация данных психологической диагностики подтвердили гипотезу об эффективности модели и ее технологии формирования способностей к диалогическому взаимодействию в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Результаты, полученные в процессе исследования, могут быть использованы практической подготовке будущих психологов к диалогическому взаимодействию служить ориентиром при разработке новых программ, адекватного научного методического обеспечения по психологии и методическим дисциплинам для студентов-психологов, магистрантов и аспирантов.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Курилович, М. А. Формирование эффективной педагогической деятельности в вузе посредством диалогического взаимодействия [Текст] / М. А. Курилович // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2008. № 8(46). – С. 87 – 80,5 п.л. **(Журнал входит в перечень изданий, рекомендованных ВАК РФ)**
2. Курилович, М. А. Диалог как метод педагогического управления в современной образовательной системе вуза [Текст] / М. А. Курилович // Управление в образовании. – 2006. – № 12 (62). – С. 51 – 56,0,7 п.л.
3. Курилович, М. А. Повышение эффективности диалога в межличностном взаимодействии на основе интегративного подхода [Текст] / М. А. Курилович // Вестник интегративной психологии. – 2006. – Вып. 4. – С. 108 – 109,0,25 п.л.
4. Курилович, М. А. Педагогико-образовательный диалог в контексте постмодернистской традиции [Текст] / М. А. Курилович // Человек. Власть. Общество: сб. науч. тр. – Хабаровск, 2006. – С. 185 – 186,0,25 п.л.
5. Курилович, М. А. Диалог как парадигма гуманитарного мышления в информационном пространстве современного общества [Текст] / М. А. Курилович // Анализ гуманитарных проблем современного российского общества: матер. всеросс. нац. конф. / Под. ред. С.А. Ветрова, А.Е. Рослякова. Омск, 2006. – С. 78 – 86,0,5 п.л.
6. Курилович, М. А. Психологическая подготовка к диалогу в образовательном процессе [Текст] / М. А. Курилович // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: мат. 2-й всерос. конф. Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. С. 366 – 370,0,4 п.л.
7. Курилович, М. А. Традиционное и диалогическое взаимодействие в образовательной практике вуза: возможности и ограничения [Текст] / М.А. Курилович // Актуальные проблемы современного гуманитарного образования: матер. 3 респ. науч. конф. молодых ученых и аспирантов / редкол.: В.И. Дынич [и др.]. – Минск: РИВШ, 2006. – С. 113 – 119,0,5 п.л.

8. Курилович, М. А. Предпосылки эффективности реализации диалогического взаимодействия в образовательной практике [Текст] / М.А. Курилович // Седьмая волна психологии. Вып. 1 / Сб. под ред. Козлова В.В., Качановой Н.А. – Ярославль-Минск: АПН, ЯрГУ, 2006. – С. 189 – 191.0,25 п.л.
9. Курилович, М. А. Управление процессом образования на основе концепции диалогического взаимодействия [Текст] / М. А. Курилович // Управление в образовании. 2007. – № 12. – С. 34 – 38.0,6 п.л.
10. Курилович, М. А. Современные модели диалогического взаимодействия [Текст] / М. А. Курилович // Человек в современном мире : сб. науч. тр. / под науч. ред. Н. Карандашева, В. Н. Шашок. - Минск: Изд. центр БГУ, 2007. – С. 112 – 121.0,63 п.л.
11. Курилович, М. А. Тренинг формирования диалогического взаимодействия [Текст] / М. А. Курилович // Журнал для психологов. – 2007. – Вып. 5. Ярославль-Москва. – С. 125 – 126.0,3 п.л.
12. Курилович, М. А. Трансформация значений и смыслов как сущность диалога в трудах М.М. Бахтина [Текст] / М. А. Курилович // Психология XXI столетия: сб. науч. тр. Ярославль: МАПН, 2007. – С. 33 – 40.0, 36 п.л.
13. Курилович, М. А. Реализация модели межличностного диалогического взаимодействия в условиях многоуровневого образования [Текст] / М. А. Курилович // Интеграционная стратегия становления профессионала в условиях многоуровневого образования: матер. междунар. науч.-практ. конф.: в 2-х т. Т. 2. Котлас: СПГУВК, изд-во «Стая Вятка», 2007. – С. 116 – 120 . 0,36 п.л.
14. Курилович, М. А. Системогенез учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов: критерии и факторы [Текст] / М. А. Курилович // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: матер. конф. / Под. ред. Ю. П. Поваренкова. Ярославль, 2007. – С. 233 – 235.0,3 п.л.
15. Курилович, М. А. Критерии и факторы эффективной межличностной коммуникации [Текст] / М. А. Курилович // Психологическое сопровождение национальных проектов: ментальные барьеры и инновационные технологии развития общества: матер. конф. / отв. ред., сост. Н. П. Фетискин, А. Л. Журавлев. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. – С. 253 – 256.0,3 п.л.
16. Курилович, М. А. Реализация диалогического подхода в образовательном процессе вуза [Текст] / М. А. Курилович // Сборник научных работ Академии последиипломного образования. Вып. 3 / редкол.: О.И. Тавгень (гл. ред.) [и др.]. – Минск: АПО, 2007. – С. 141 – 149.0,57 п.л.
17. Курилович, М. А. Формирование эффективной педагогической деятельности в вузе посредством диалогического взаимодействия [Текст] / М. А. Курилович // Сборник научных работ Академии последиипломного образования. Вып. 4 / редкол.: О.И. Тавгень (гл. ред.) [и др.]. – Минск: АПО, 2008. – С. 102 – 110.0,7 п.л.
18. Курилович, М. А. Критерии и факторы эффективности коммуникативного взаимодействия людей через призму диалога [Текст] / М. А. Курилович // Вестник интегративной психологии. – Ярославль, 2008. – Вып. 1(6). – С. 100 – 101.0,2 п.л.

Формат 60x84 1/16. Бумага тип № 1.

Усл. печ. л. 1,5 Тираж 100 экз.

Заказ № 195

ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»

150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108