

Савин Евгений Юрьевич

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г.Калуга

sey71@yandex.ru

Когнитивные и личностные факторы педагогической импровизации в мышлении студентов-педагогов

Аннотация

Описаны результаты эмпирического исследования факторов педагогической импровизации у студентов-педагогов. Показано, что высокая степень самооценки собственной опытности не во всех случаях сочетается со склонностью к импровизации в силу недостаточного развития определенных личностных качеств. В то же время импровизация, основанная только на личностных качествах, может носить непродуктивный характер.

Ключевые слова

педагогическое мышление, педагогическая импровизация, личностные характеристики, профессиональный опыт

Возможность осуществления педагогической импровизации является важной характеристикой профессиональной компетентности учителя [1-3]. В педагогической психологии импровизация рассматривается как характеристика мышления педагога и под ней понимается «нахождение неожиданного педагогического решения и его мгновенное воплощение, совпадение процессов создания и применения при их минимальном разрыве» [1, с.21]. Однако, несмотря на признание большой значимости педагогической импровизации и необходимости ее формирования в ходе обучения студентов-педагогов, психологические условия ее развития исследованы недостаточно.

Ряд исследований, проведенных в последние годы, указывает на особую роль профессионального опыта как условия педагогической импровизации. Так, в рамках когнитивного подхода к исследованию педагогического мышления получены данные о том, что в основе успешной деятельности педагога лежат особым образом организованные когнитивные схемы — обобщенные и стереотипные формы организации педагогического опыта, которые позволяют учителю осуществлять привычные действия относительно планирования и проведения уроков. Эти схемы не только препятствуют, но и способствуют импровизации. То, что стороннему наблюдателю представляется как творческая импровизация, при более детальном изучении оказывается применением хорошо организованных схем и процедур (Х. Борко, К. Ливингстон [3]). Опытные учителя не столько *порождают* принципиально новые педагогические решения, сколько оперативно *настраивают* уже имеющиеся у них структуры, своего рода «заготовки» решений, к изменяющимся условиям учебного взаимодействия. Вместе с тем опыт может препятствовать импровизации и может быть источником неких готовых «шаблонов» для разрешения педагогических ситуаций. При каких условиях опыт становится ресурсом импровизации, а при каких — ее тормозом — остается неясным.

В проведенном ранее исследовании [4] мы обратились к эмпирическому анализу субъективных представлений учителей и студентов о педагогическом мышлении и показали, что в структуре этих представлений могут быть выделены два основных фактора, характеризующие мышление педагога: 1) склонность к педагогической импровизации (восприятие каждой новой ситуации педагогического взаимодействия как уникальной и неповторимой, не имеющей аналогов в прошлом опыте, склонность принимать решения, опираясь на контекст каждой ситуации, а также осознание любых внешне заданных нормативов как того, что препятствует развертыванию продуктивного учебного взаимодействия) и 2) субъективная оценка опытности (осознанное планирование с опорой на ясно определенную цель и прошлый опыт, рефлексивный контроль относительно результатов педагогического взаимодействия, наличие хорошо освоенных автоматизированных схем, обеспечивающих прогнозирование и успешное принятие решения, в том числе и в изменяющихся условиях педагогической деятельности). У учителей (в отличие от студентов) эти два параметра соотношены между собой на уровне корреляционного анализа, т.е. свой опыт учителя рассматривают как важный ресурс импровизации. Вместе с тем абсолютное значение этой связи невелико, что указывает на иные источники педагогической импровизации помимо опыта, возможно, личностные. Этот вопрос требует дополнительного изучения.

Как показали результаты факторного анализа, в фактор импровизации входят с одной стороны, вопросы, характеризующие предпочитаемые способы подготовки и проведения уроков (например, «На уроке я скорее склонен импровизировать в зависимости от складывающихся обстоятельств, чем следовать заготовленному плану»), а с другой — утверждения, описывающие негативное отношение к внешним нормам и правилам (например, «Я полагаю, что учебный план, программа и прочие нормативы в большой степени сковывают инициативу учителя»). Это характеризует двойственную природу педагогической импровизации, включающую как продуктивный компонент, так и непродуктивный (негативизм по отношению к внешним нормативам) и позволяет предположить, что импровизация не всегда сочетается с продуктивностью в решении педагогических задач.

Эти соображения определили **цель** данного исследования — проследить взаимосвязь склонности к педагогической импровизации с когнитивными (в форме обобщенной оценки собственной опытности) и личностными особенностями студентов, а также с продуктивностью решения ими педагогических задач.

Методика. Испытуемые (N=65) студенты третьего и пятого курсов различных факультетов КГУ им. К.Э. Циолковского после прохождения педагогической практики выполняли четыре задания, направленные на оценку особенностей их педагогического мышления и индивидуально-психологических характеристик.

1. Авторская методика «Самооценка педагогического мышления», позволяющий получить оценку выраженности двух основных параметров: а) склонности к педагогической импровизации и б) самооценки собственной опытности.
2. решение шести педагогических задач из методики «Педагогические ситуации» (Р.С. Немов) [5], в которых надо выбрать способ

реагирования в затруднительной педагогической ситуации. Общий балл за все решения, начисленный в соответствии с ключом, характеризовал *общую продуктивность* педагогических решений.

3. Изучение личностных характеристик испытуемых а) личностный дифференциал (ЛД) (Е.Ф. Бажин, А.М. Эткинд [6]) позволяющий получить самооценку выраженности у испытуемого таких личностных качеств, как «оценка» (общий уровень самоуважения), «сила» (уверенность в себе, волевые качества) и «активность» (экстравертированность и общительность); б) краткая форма личностного методики Г. Айзенка (ЛЮА-К) для оценки экстраверсии и нейротизма [7].

Результаты и обсуждение. Анализ парных корреляций (по Спирмену) позволил установить два факта. Во-первых, педагогическая импровизация не связана с продуктивностью решения педагогических задач (по методике Р.С.Немова). Это подтверждает наше предположение о том, что импровизация может носить как продуктивный, так и непродуктивный характер. Во-вторых, педагогическая импровизация не связана с самооценкой опытности (что воспроизводит результат ранее проведенного исследования [4]). Это указывает на то, что импровизация может опираться как на опыт, так и на другие источники. С другой стороны, склонность к импровизации оказалась соотнесена с показателями выраженности некоторых личностных характеристик, а именно шкалами «силы» ($r=0,23$; $p<0,1$) и «активности» ($r=0,27$; $p<0,05$) ЛД. Это подтверждает предположение о том, что значимым ресурсом педагогической импровизации (по крайней мере у студентов) являются личностные характеристики (уверенность в себе и активность). Отметим также, что самооценка опытности значимо коррелирует с продуктивностью решения педагогических задач ($r=0,37$; $p<0,01$).

Для последующего анализа общая выборка была разделена на подгруппы, соответствующие различным сочетаниям высокого и низкого значения показателей склонности к импровизации и самооценки опытности. Использовался медианный критерий: лица, имеющие значения ниже медианы, были отнесены к группе с низким значением показателя, выше — к группе с высоким. Испытуемые, чьи значения были равны медиане хотя бы по одному из показателей, исключались из дальнейшего анализа. Таким образом, были сформированы четыре подгруппы: с низкой самооценкой опытности и низкой склонностью к импровизации (группа 1), с низкой самооценкой опытности и высокой склонностью к импровизации (группа 2), с высокой самооценкой опытности и низкой склонностью к импровизации (группа 3) и с высокой самооценкой опытности и высокой склонностью к импровизации (группа 4). Далее оценивались различия между группами по основным показателям (по критерию Манна-Уитни).

Сначала соотнесем группы 3 («опытные, не импровизирующие») и 4 («опытные, импровизирующие»). Сравнение показало, что группа 3 отличается от группы 4 тем, что студентов, которые в нее входят характеризует более низкий показатель по шкалам «силы» ($U=32$; $p=0,001$), «активности» ($U=41,5$; $p=0,005$) и экстраверсии ($U=47,5$; $p=0,02$). Вместе с тем группы имеют сходную продуктивность в решении педагогических задач. Таким образом, опыт сам по себе не является достаточным условием для осуществления педагогической импровизации. Свообразным барьером для ее реализации является недостаточное развитие определенных личностных качеств (уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях, экстравертированности).

Теперь соотнесем группу 2 («неопытные, импровизирующие») и группу 4 («опытные, импровизирующие»). Эти группы не отличаются друг от друга по степени выраженности личностных характеристик, однако у группы 2 ниже продуктивность в решении педагогических задач ($U=48$; $p=0,05$). Таким образом, в том случае, если педагогическая импровизация реализуется только с опорой на определенные личностные качества (на фоне недостаточной опытности), она не сочетается с продуктивным решением педагогических задач.

Выводы. Проведенное исследование позволило выявить следующую картину, характеризующую роль когнитивных и личностных факторов в развитии склонности у студентов к педагогической импровизации. С одной стороны, накопление структур опыта, релевантных решению педагогических задач, хотя закономерно и повышает продуктивность решения студентами педагогических задач, прямо не приводит к развитию у них склонности к тем или иным формам импровизированных решений. Недостаточное развитие личностных качеств (таких как, экстравертированность и уверенность в себе) может препятствовать этому. Полноценным ресурсом педагогической импровизации опыт становится при условии сочетания с этими личностными качествами. С другой стороны, импровизационная активность, в основе которой лежат только названные личностные качества, носит непродуктивный характер, поскольку соотносится с неадекватными педагогическим решениям. Разумеется, следует принимать во внимание, что описанная картина характеризует лишь начальный этап профессионального становления, но, тем не менее, фиксирует индивидуально-своеобразные варианты становления профессионального мышления и компетентности будущего учителя, в соответствии с которыми могут быть выстроены индивидуализированные стратегии управления их развитием.

Литература

1. Маркова А.К. Психология труда учителя. М: Просвещение, 1993.
2. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика. М: NB Магистр, 1992.
3. Borko H., Livingston C. Cognition and improvisation: Differences in mathematics instruction by expert and novice teachers // American Educational Research Journal. 1989. V.26 №4. P.473–498.
4. Савин Е.Ю. Импровизация и опыт как параметры оценки педагогического мышления в сознании учителей и студентов // Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию психологической науки и образования в Герценовском университете. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. С. 82–84.
5. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.3. М: Просвещение: Владос, 1995.
6. Личностный дифференциал: Методические рекомендации / Сост. Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. Л., 1983.
7. Слободская Е.Р., Князев Г.Г., Сафронова М.В. Краткая форма личностного опросника Айзенка (ЛЮА-К) и ее использование для оценки риска употребления психоактивных веществ // Психологический журнал. 2006. Т.27. №3. С. 94—105.

Рекомендовано к публикации

А.С.Роботова, доктор педагогических наук, член редакционной коллегии.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Chair of Developmental Psychology and Psychology of Education, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga
sey71@yandex.ru

Cognitive and Personality Factors of Pedagogical Improvisation in Student's Thinking

Results of empirical research of factors of pedagogical improvisation at students are described. It is shown that high degree of a self-evaluation of own experience not in all cases is combined with propensity to improvisation owing to insufficient development of certain personality traits. At the same time the improvisation based only on personality traits can have unproductive character.

Keywords: pedagogical thinking, pedagogical improvisation, personality traits, professional experience

Copyright (C) 2011, Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters)
ISSN 1997-8588. Гос. регистрация во ФГУП ИТЦ "Информрегистр" Мин. связи и информатизации РФ на 2011 г. № 0421100031
Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС77-33379 (000863) от 02.10.2008 от Федеральной службы по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций
При перепечатке и цитировании просим ссылаться на "Письма в Эмиссия.Оффлайн".
Эл.почта: emissia@mail.ru Internet: <http://www.emissia.org/> Тел.: +7-812-9817711, +7-904-3301873
Адрес редакции: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, РГТУ им. А.И.Герцена, корп.11, к.24а

