

Смаковская Наталья Ивановна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Дзержинский политехнический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
технический университет им. Р.Е. Алексеева»
г. Дзержинск, Нижегородская область

ПОТЕНЦИАЛ ПСИХОДИДАКТИКИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье обсуждается проблема психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности преподавателя технического вуза. Отмечается, что развитие преподавателем своей психологической культуры позволяет совершенствовать профессионализм, что является залогом формирования профессиональной личности студента как будущего специалиста.

Ключевые слова: *психологическая культура преподавателя, психодидактика, образовательные технологии, высшая техническая школа.*

Современные требования к преподавателю высшей технической школы как профессиональному становятся все более сложными. Как известно, вопрос профессиональной подготовки преподавателей вузов был актуален на различных этапах развития высшего образования. Особую значимость ему придавали великие отечественные ученые – естествоиспытатели (М.В. Ломоносов, Д.И. Менделеев, Н.И. Лобачевский). Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки преподавателей технического вуза являлись предметом научных размышлений гениальных ученых XX века: П.Л. Капица, П.С. Александров, Н.Н. Лузин, А.Я. Хинчин и многие другие. Так, П.Л. Капица неоднократно обращался к изучению вопросов теории и практики высшего образования: предназначение высших учебных заведений, качество преподавания в вузе, нереализованность развивающего потенциала образовательного пространства технического вуза. П.Л. Капица писал о важности именно педагогической составляющей в

профессиональном развитии самих профессоров и преподавателей: «хороший ученый, когда преподает, всегда учится сам. Хороший вуз – это тот вуз, который дает возможность развиваться талантам преподавателей так же широко, как и талантам своих учеников. Это место, где развиваются научные таланты и уже сформированные ученые» [1, с. 21].

Однако, к сожалению, до сих пор типичной в преподавательской среде является ситуация, в которой профессиональная культура преподавателя высшей технической школы рассматривается, главным образом, с точки зрения предметно – профессиональных и научных достижений преподавателя. Такие важные аспекты деятельности преподавателя данного профиля как профессиональное целеполагание, гуманистически ориентированная коммуникативная установка, профессионально значимые позитивные личностные характеристики часто затрагиваются фрагментарно в оценке уровня профессиональной компетенции преподавателя. Накопление психологических знаний, по мнению многих исследователей (в частности, Л.И. Гурье, А.В. Коржуев, Е.А. Климов, В.А. Попков, Ю.Г. Татур, Ю.Г. Фокин и другие), преподавателем при отсутствии психолого-педагогической подготовки происходит непосредственно в процессе своей профессиональной деятельности, зачастую руководствуясь расхожими негативными стереотипами [2, с. 166].

Развитие психологической культуры преподавателем технического вуза является профессиональной необходимостью в современной образовательной ситуации. Структура психологической культуры заключается в соединении актуальных психологических знаний, возможностей осуществления продуктивного профессионально – личностного общения со студентами и коллегами, а также в наличии осознанной потребности в совершенствовании своей профессиональной компетенции [3].

Цель данной публикации состоит в привлечении внимания коллег к вопросу психоидидактического обоснования реализации различных образовательных технологий, поскольку это может обеспечить точный их выбор из обширного репертуара

технологий и эффективность их применения в аудиторной и внеаудиторной работе со студентами [4].

Среди огромного числа классификаций технологий обучения в высшей школе обозначим наиболее актуальные в условиях технического вуза: проблемное обучение, программируемое обучение, контекстное обучение, обучение в сотрудничестве, обучение в формате диалога, технология «Дебаты» (по Н.В. Бордовской). Кратко остановимся на рассмотрении отдельных параметров психологической составляющей некоторых технологий.

В основе проблемного обучения лежит психологическая концепция о теории мышления как продуктивного процесса: мыслить человек начинает только тогда, когда у него появляется потребность что-то понять; мышление начинается с проблемной ситуации, в структуре которой существуют неизвестное; познавательная потребность у субъекта, побуждающая его к интеллектуальной деятельности; интеллектуальные возможности субъекта. К психологическим условиям для создания проблемной ситуации в процессе обучения относятся: открытие самим субъектом подлежащих усвоению знаний и способов действия; проблемная ситуация состоится только тогда, когда у субъекта возникнет потребность в познании не основе удивления, интереса, желания преодолеть трудности; учет интеллектуального потенциала субъекта, поскольку слишком легкое или слишком трудное не создают проблемной ситуации (А.М. Матюшкин).

Подчеркнем, что само проблемное задание может быть осознано субъектом обучения как проблемная ситуация лишь при соблюдении представленных ранее условий.

Результаты исследований в рамках психологической теории и технологии поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) позволяют сделать вывод о том, что если обучение субъекта проходило в условиях форсирования некоторых этапах (отсутствовала интериоризация действия обучаемым), то возможно формирование неполноценного, ошибочного действия. Таким образом, в контексте компетентностного подхода, задача обучения в вузе состоит в формировании у студентов не действия как такового, а

действия с определенными, заранее намеченными свойствами, создав условия, обеспечивающие это формирование.

В соответствии со степенью полноты, обобщенности и способом получения знаний исследователи выделили три типа учения. Так, первый тип учения представлен таким образом: обучаемым знания представлены в готовом виде с неполной системой указаний; ориентиры в частном виде; представлен конечный результат (что делать) и образец (как делать); перенос на новые объекты ограничен. Процесс формирования умственных действий идет медленно, с большим количеством проб и ошибок. Второй тип: в готовом виде полная ОД; образцы продукта, полный алгоритм всех операций, но пригодный в конкретном случае. Отсутствуют пробы и ошибки, т.к. устранен период выяснения существенных признаков и свойств объекта и становление нового действия. Экономия времени и сил, однако сфера переноса действия ограничена сходством конкретных условий его выполнения. Третий тип: ориентировочная основа действия представлена для класса явлений. Субъект самостоятельно разрабатывает ориентировочную основу для конкретного случая в результате анализа внутренней структуры объекта. Основа обучения – анализ задания, а не способ действия в конкретной ситуации. Наиболее продуктивен, формирует и развивает теоретическое мышление субъектов обучения, однако требует от преподавателя высоких затрат времени для переработки учебных курсов, их содержания, подготовки заданий.

Психологической основой программированного обучения стал бихевиоризм; свое развитие программируемое обучение получило на стыке психологии, педагогики и кибернетики, что не потеряло своей актуальности в ситуации активного применения дистанционных программ в образовании. Дидактический смысл программированного обучения в создании технологии с пошаговым контролем обучаемого с целью оказания ему своевременной помощи, избавляя от затруднений.

Актуальность овладения преподавателями высшей школы методами программируемого обучения обусловлено его характерными чертами: составлена специально для обучаемого в виде небольших частей; материал выстроен в

строго логической последовательности с системой заданий; контроль и наличие постоянной обратной связи с обучаемым; переход к последующей порции информации возможен при правильных ответах; студенты могут работать самостоятельно в посильном темпе; преподаватель выступает в роли консультанта.

Дидактические возможности программированного обучения в вузе реализуются также и формате создания электронных учебников и пособий, сборников задач и упражнений, контрольных заданий и тестов, что обеспечивает адаптивность программ и создание индивидуальной траектории обучения (например, в создании алгоритмов для выполнения внеаудиторных заданий).

Диалогические формы групповой работы со студентами (групповые дискуссии; «мозговой штурм», синектика, метод проектов; тренинг, микрообучение; ролевые игры) достаточно полно представлены в научно-методической литературе. Психологический смысл диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса заключается в развитии у обучаемых открытого, нестереотипного мышления, установки на выражение своей позиции, своей точки зрения и ее отстаивание в процессе обсуждения в группе, а также в развитии умения слышать другого человека и его информации.

Технологии обучения в сотрудничестве позволяют реализовать дифференциация – построение учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуально-типологических особенностей групп обучаемых. Психологическими условиями для дифференциации являются: готовность к обучению (предметная, психологическая); обученность как наличный запас знаний и способы их приобретения (умение учиться); обучаемость – ансамбль интеллектуальных свойств человека, играющий определенную роль в успеваемости (высокий уровень – действие «в уме», ориентировка в новых условиях, открытость к помощи, самостоятельность постановки целей обучения; низкий уровень – слабый отклик на помочь при высокой потребности в ней, отсутствие инициативы и самостоятельности); сформированность учебной деятельности (мотивационного, операционного, регулирующего компонентов).

Итак, практика преподавания показывает, что реализация той или иной образовательной технологии в «чистом виде» в вузе происходит достаточно редко. Как правило, их элементы интегрированы в разные формы занятий: в лекцию, в семинар, в практическое и лабораторное занятие. Дидактическое обоснование и успешность реализации образовательной технологии зависит, прежде всего, от самого преподавателя, уровня развития системы компонентов его психологической культуры.

Список литературы

1. Капица П.Л. Профессор и студент // Квант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kvant.mccme.ru/1994/05/professor_i_student.htm (дата обращения: 27.08.2013).
2. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: учебное пособие для системы дополнительного педагогического образования / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Академический проект, 2010. – 403 с.
3. Смаковская Н.И. Изучение психологической культуры преподавателя технического вуза на основе анализа аудиторного занятия / Н.И. Смаковская// Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – Т. 23. – №20 (191). – 2014. – С. 225 – 231.
4. Смаковская Н.И. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы в условиях реализации компетентного подхода в техническом образовании: психологический аспект / Н.И. Смаковская // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – №2. – 2017. – С. 89–92.
5. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ю.Г. Фокин – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.