**Интерактивный подход к преподаванию психологии в технических вузах**

Базыма И.В.

**Введение**

Преподавателям социальных дисциплин в технических вузах на своем опыте хорошо известно, что студенты нередко относятся к этим предметам как к чему-то второстепенному по отношению к их профилю, поэтому уровень мотивации и прилежания в отношении таких дисциплин как, например, философия, социология, психология и др. оставляет желать лучшего. Преподаватели этих дисциплин стоят перед дилеммой: либо «гнуть свою академическую линию», не обращая внимания на указанное выше отношение студентов к предмету, либо попытаться каким-то образом разрешить противоречие между необходимостью качественно преподавать дисциплину и отношение к ней студентов.

Основным фактором, осложняющим формирование у студентов качественных знаний, умений и навыков по психологии, мы рассматриваем значительную степень оторванности содержания и форм традиционного курса от возрастных и личностных потребностей студентов. Используя терминологию бихевиоризма, можно сказать, что «ценность подкрепления» для этого курса весьма низкая, да и та – «внешняя» (аттестация, зачет).

Чтобы материал курса оценивался как «ценный и нужный», необходим высокий уровень «внутренней мотивации». В статье мы излагаем свою точку зрения относительно того, как этого можно достигнуть. Она базируется на нашем опыте преподавания психологии с использованием т.н. «интерактивного подхода».

**Интерактивный подход**

Главной особенностью интерактивного подхода мы считаем его диалогический характер. Традиционный учебный процесс – это, прежде всего, монолог и, как правило, преподавательский. Как «услышался» его монолог, преподаватель может узнать лишь значительно позднее, слушая студентов на семинаре или экзамене. Очевидно, что преподавателю не хватает «обратной связи» в условиях монологического учебного общения, если он, конечно, в ней заинтересован. Не секрет, что многое в содержании такого курса как психология, «непосредственно» интересно студентам. Однако монологическая манера «обычного» преподавателя не способствует подкреплению такого интереса. Многие из студентов предпочитают молчать и не задавать возникающих у них вопросов, потому что уже не раз «обжигались» на своей непосредственности.

Преподаватель обязан быть «открыт» для спонтанного диалога и, мало того, сам «провоцировать» его возникновение. Только так студент сможет действительно перейти от «пассивной» к «активной» роли в учебном процессе.

Но одного условия диалогичности явно недостаточно, для формирования внутренней учебной мотивации. Одно из главных положений, на которое мы опираемся в своей работе, можно сформулировать следующим образом: качественное усвоение учебного материала возможно лишь при условии соотнесения его содержания с личностью обучаемого. Студент должен «видеть» материал не как нечто абстрактное по отношению к нему, а как-то, что непосредственно его касается и затрагивает, связано с ним и его жизнью. У него должна быть возможность «узнавать» себя в тех законах, правилах, теориях, примерах и т.д., которые ему преподаются. Это узнавание позволяет студенту действительно присвоить и усвоить учебный материал как нечто существенно близкое и родственное, или, другими словами, сделать это частью самого себя. Если этого не происходит, то наблюдается так называемое отторжение учебного материала, как чего-то инородного, и студент благополучно забывает его после сдачи экзамена или зачета. Последнее является вполне нормальной реакцией человеческой психики аналогично рвотной на то, что чуждо нашей системе пищеварения.

Исходя из подобного рода соображений, мы постарались построить лекционные и, прежде всего, семинарские занятия таким образом, чтобы студенты ощущали себя непосредственными участниками происходящего. Приведем ряд примеров, иллюстрирующих наш подход. Первым семинарским занятием нашего курса является «пресс-конференция» студентам предлагается в анонимной форме ответить на ряд вопросов, относительно их отношения к преподаваемой дисциплине и уровня понимания вопросов, которые она рассматривает, а также самим сформулировать те вопросы, которые они хотели бы задать психологу-преподавателю. Далее ответы и вопросы зачитываются в аудитории, комментируются преподавателем и на все вопросы, какими бы неформальными и некорректными они ни были, дается корректный вопрос. Если нет ни одного вопроса относительно личности преподавателя, то сам преподаватель сообщает информацию о себе как о человеке и специалисте. Таким образом, устанавливается первичный и, во многом, определяющий дальнейшее развитие событий, контакт между студентами и преподавателем, происходит их взаимное знакомство и определение точек диалога, являющихся необходимым условием будущего учебного сотрудничества. Преподаватель обнаруживает себя в этом занятии именно как партнер учебного общения. Он открыто сообщает о своих параметрах оценок и познаний студентов: например, говорит студентам, что оценивает не механическую память и умение читать конспект, отвечая на вопросы, а их собственные мысли и мнения относительно рассматриваемого материала. Именно подобного рода активность открыто признавалась нами как нами более ценная форма их учебных действий. Проиллюстрируем это на примере еще одного семинарского занятия. Тема семинарского занятия «Конфликты в общении». Перед семинарским занятием студентам давалось домашнее задание подробно описать какой-либо конфликт, участником или наблюдателем которого они сами были. На семинарском занятии на добровольной основе студенты зачитывали описание конфликтов, и группа приступала к совместному анализу полученного материала, используя знания по конфликтологии, полученные на лекции. При этом допускалось использование конспектов и других источников информации, а также обмен мнениями и другие элементы дискуссии. Главное, что требовалось от студентов на этом занятии, это давать аргументированный, обоснованный анализ материала, выдвигать версии относительно действительных причин конфликтов, мотивов поведения его участников и путей его возможного разрешения. Как правило, при такой форме проведения занятия скучающих и равнодушных не наблюдалось. Студентам особенно нравилось, что преподаватель просит высказать именно их собственные мысли, а не заучивать и повторять чьи-то, хотя они сами очень скоро замечали за собой глубоко укоренившуюся привычку именно воспроизводить мысли каких-либо авторитетов.

Мы отдаем себе отчет, что в наш адрес может быть сделано вполне логичное замечание, что при доминировании подобных форм проведения семинарских занятий, трудно гарантировать запоминание и усвоение так называемых устоявшихся правил, концепций, аксиом и др. в ответ на это можем сказать следующее: опыт нашей работы на протяжении трех лет с использованием интерактивного подхода, показал, что для психологии, которая на сегодняшний день отличается высоким уровнем противоречий различных концепций, подходов и взглядов к одному и тому же вопросу, такой подход является залогом возможности самоопределения студентов и, более-менее осознанного выбора именно такой научной позиции, которую он сам разделяет и принимает. Другими словами, вместо навязывания студенту в форме некоторой абсолютной истины современного уровня знаний психологии, ему предлагается возможность выбора и тем самым значительно снижается риск формирования шаблонных узких представлений о предмете. Хочется отметить и такой факт как удивительное совпадение самостоятельных версий и гипотез студентов с имеющимися общепринятыми представлениями в психологии. Когда мы отмечали подобного рода совпадения мыслей студентов с положениями той или иной теории и сообщали об этом их «соавторам», нетрудно представить какое удовольствие он от этого переживал. Это удовольствием мы сами для себя называем «удовольствием от процесса мышления», особого рода удовольствие, возникающее тогда, когда человек обнаруживает, что самостоятельно способен определять и решать научную проблему. В свою очередь это удовольствие становиться важнейшим мотивом, побуждающим человека вновь и вновь стремиться его переживать, а тем самым и мыслить.

Объем статьи не позволяет нам детально изложить все аспекты нашего подхода, последнее планируется сделать в рамках научно-методического пособия. В конце же упомянем лишь о заключительном занятии курса, которое также проводиться в форме пресс-конференции. Студентам предлагается выразить свое отношение к пройденному курсу, высказав анонимно свои как позитивные, так и негативные отклики о нем. Наиболее ценные из них, встречающиеся достаточно часто, для нас те, в которых студенты указывают на значимое влияние курса на их личность, мировоззрение, способность понимать себя и окружающих людей, строить с ними взаимоотношения. Также отмечается возникновение устойчивого интереса к психологии, ее проблемам, проявляющееся в открыто выражаемом желании продолжать изучать психологию самостоятельно и читать соответствующую литературу. Тем самым, мы понимаем, что курс действительно оказал на них целенаправленное личностное воздействие. Фигура и позиция преподавателя в глазах студентов перестают ассоциироваться с чем-то авторитарным и противостоящим их собственной позиции, тем самым они (студенты) открывают для себя мотивацию не внешнего принуждения к учению по принципу «вы должны это знать и это ваша обязанность», а внутреннюю, по принципу «я могу это знать, если проявлю желание и инициативу». Здесь уместно вспомнить «старую мудрость»: «научить нельзя – научиться можно».