

Исходы дидактогенического воздействия и их влияние на профессиональные характеристики человека

Рассматривая дидактогеническое воздействие как сложную ситуацию психологического взаимодействия с высокой степенью риска травматических последствий, мы охватываем значимое направление исследования. В актуальных условиях современного общества высок спрос как на профессионализм, так и на формирование психологического благополучия человека в обществе, и оба направления затрагиваются в проблеме дидактогений в высшем образовании.

Опыт исследований прошлых лет показывает, что дидактогении являются многогранной проблемой, требующей детального изучения [1]. Более того, эти данные необходимы не только для составления полной картины проблемы, но и описания способов ее качественной коррекции, профилактики.

Мы продолжаем цикл работ, посвященный данной тематике. В этой работе нами рассматривается влияние дидактогенического воздействия на индивида в области его профессиональной сферы. Ситуационные компоненты появления дидактогений в среде высшего образования, причины и результаты ДВ были более подробно освещены в трудах, посвященных данным аспектам [3–5].

Общая картина ДВ в образовательной среде выглядит как критика обучающегося преподавателем или другим лицом, имеющим более высокую квалификацию [2]. В условиях этой картины возможно проявление нескольких закономерностей, которые зависят от ситуативных факторов и индивидуальных особенностей участников. Далее мы обозначим и кратко опишем основные тенденции, возникающие в ситуациях дидактогенического воздействия и после него, делая акцент на деформациях профессиональных характеристик

индивида, в частности, будущего специалиста, получающего высшее образование.

Итак, при возникновении дидактогенического воздействия относительно профессиональной сферы индивида, проявляются следующие изменения.

С одной стороны, если индивид отвергает предположения о собственной некомпетентности, основываясь на опыте или актуальной ситуации, то прямого воздействия на картину представлений человека о собственных профессиональных и личных качествах не происходит, или оно выражено слабо. То есть можно констатировать, что в данной ситуации ДВ происходит отрицание критики профессиональных характеристик. В момент самого дидактогенического воздействия это ограждает человека от нарушения его представлений. Но ситуация дидактогении как значимая для индивида сохраняется в его опыте, что ведет к последующему невниманию, к объективным недостаткам профессионального воздействия и возможностям улучшения соответствующих аспектов. Индивид, имея в опыте ситуацию дидактогении, в которой он оказал сопротивление возложенной на него критике, предполагает в дальнейших ситуациях похожую картину. А это означает, что объективная критика может быть интерпретирована как нападки и не рассмотрена. Примером данному стечению обстоятельств в сфере высшего образования может служить нежелание контактировать с преподавателем и деформации образовательного процесса и межличностного взаимодействия.

С другой стороны, при рассмотрении индивидом данной критики, при наличии в прошлом опыте представлений о ее несоответствии действительности, происходит несколько другая последовательность событий, можно констатировать интервенцию критики профессиональных характеристик. Появляется реакция защиты сложившихся ранее представлений, стремление, направленное к доказанию их правильности, эталонности, что приводит к ригидизации профессиональных качеств и возможному упусканию ситуационных моментов конкретных профессиональных случаев в сторону «эталона».

С третьей же стороны, в ситуации принятия критики профессиональных характеристик, возможно проявление угасания выполнения профессиональных задач. Принятая критика, если она неправомерна, наносит прямой ситуативный вред. Также это верно и для тех случаев, когда критика не учитывает возможности улучшения навыков, а лишь ставит человека в патовую ситуацию.

Также стоит заметить, что стремление вернуть, заново сформировать профессиональные компетенции также имеет один подводный камень на стадии исполнения. Такая ситуация может привести к воссозданию и претворению ригидной схемы представлений о профессионализме, которая не учитывает альтернативные возможности и инновационные методы выполнения задач. Однако это во многом зависит уже от дальнейших действий индивида и должно рассматриваться отдельно как вопрос обретения профессионализма в контексте соотношения поиска и развития профессиональных качеств.

Безусловно, вышеперечисленные исходы обладают многими негативными результатами, что еще раз показывает необходимость избегать появления дидактогенического воздействия в среде высшего образования.

Наиболее результативным в ситуации дидактогенического воздействия будет понимание картины происходящего и причинно-следственных связей в ней, когда констатируется ситуационная грамотность участников и избегание нежелательной ситуации. Это позволяет индивиду качественно оценить собственные возможности и действия, сохраняя объективные представления о собственных навыках и знаниях, а также в дальнейшем продолжать благоприятное для сторон общение без неприятных следов в опыте.

Литература

1. *Игнатова В. В.* Дидактогения как психолого-педагогическая проблема. Цифровой репозиторий ХНУГХ им. А. Н. Бекетова, 2013.
2. *Платонов К. К.* Краткий словарь системы психологических понятий. М. : Высшая школа, 1984. 174 с.

3. *Свердлов С. А.* Включенность преподавателя в ситуацию формирования дидактогенического воздействия // *Пространство повседневности: границы и смысл: сб. тезисов докладов Всерос. науч. конф. студентов-стипендиатов Оксфордского Российского Фонда.* Екатеринбург: УрФУ, 2016.
4. *Свердлов С. А.* Факторы и результаты дидактогенического воздействия в среде высшего образования на профессиональные качества индивида // *Пространство повседневности: границы и смысл: сб. тезисов докладов Всерос. науч. конф. студентов-стипендиатов Оксфордского Российского Фонда.* Екатеринбург: УрФУ, 2016. С. 480–483.
5. *Свердлов С. А.* Дидактогении в среде высшего образования // *Тренды гуманитарных исследований в глобальном мире: тезисы докладов и сообщений Всерос. науч. конф. студентов-стипендиатов Оксфордского Российского Фонда.* Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. С. 373–375.