

М. А. ДЖАМАН
Экономический факультет,
кафедра экономики и управления

ПРОБЛЕМА МОНОЛОГИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Человеческая среда диалогична по своей сути и содержит стойкий вектор мотивации к общению и деятельности, определяемый разнообразием объектов самой природы и социума. Применительно к образованию следует разграничить понятия «мотивация к коммуникации» и «мотивация к общению».

Мотивация к коммуникации возникает между двумя или более различными информационными источниками, но этого недостаточно для мотивации к общению. Так, информационный гипертекст Википедии содержит бесконечно большое количество самой различной информации, но не содержит прямого личностного контакта, в отличие, например, от свободных текстов в системе развивающего обучения Селестина Френе [1]. В гипертексте есть мотив к коммуникациям, но практически нет мотива к общению, условиями которого являются «свободные, уникальные и ценные друг для друга субъекты» [2]. Поэтому мы полностью разделяем беспокойство философа Г.-Г. Гадамера, который в своей статье «Неспособность к разговору» поднимает проблему исчезновения искусства разговора и спрашивает «Разве не наблюдаем мы в жизни общества в нашу эпоху постепенную монологизацию человеческого поведения?» [3].

Действительно сегодняшнее общение все больше и больше теряет индивидуальность и характер, эмоцию и стиль, уподобляясь набору шаблонных фраз и слов-символов. Разговор становится «кусковым» и всё более множественным, т.е. «гипертекстовым». Особенно ярко это видно на примере «бестелесных», дистанционных форм коммуникации. К примеру, общение в форумах, чатах и иных средствах телекоммуникации сводится к односложным и зачастую коротким предложениям, отдельным репликам-суждениям, в которых повторяются уже известные мнения других участников общения.

Как отходит на второй план феномен живого общения, мы можем наблюдать в современной системе образования. Особенно ярко это проявляется в тех формах обучения, где процесс овладения знаниями сводится к простой передаче информации от учителя к ученику, от преподавателя – к студенту. Передаточный характер образования в таких случаях является по своей сути монологичным, т. е. отрицающим

самостоятельность, творческий характер познания окружающего мира. Это связано с тем, что, во-первых, сообщать знания в готовом виде гораздо проще, чем развивать мышление обучающихся. Во-вторых, невозможно научить мыслить самостоятельно, если образовательный процесс сводится к сообщению заранее заготовленной и отобранной информации в виде правил, схем, теорем и закономерностей. В-третьих, «готовая», заранее отобранная информация не требует усилий и не затрагивает личностных качеств обучающегося, не способствует развитию его личности. Без осознания обучающимися механизма своей деятельности, невозможно получить значительных образовательных результатов, преодолеть их отчуждённость от образования.

Следовательно, подготовка специалистов с высшим образованием, востребованных на рынке труда, с теоретическими знаниями и практическими навыками, создает в глазах работодателей положительный имидж вуза, который их готовил и выпустил. В этой связи возникают соответствующие требования к преподавателям-лекторам. Лекционное занятие – не просто классическая форма учебной работы преподавателя, но и отправная точка, с которой начинается знакомство преподавателя со студентами и наоборот. Поэтому от способа подачи материала, от личностных качеств преподавателя, от умения осуществлять живой контакт с аудиторией зависит интерес студента к преподавателю, его учебной дисциплине и, в конечном итоге, результат изучения данного курса. В последние годы отмечено тотальное использование компьютерных технологий в учебном процессе, что значительно повлияло на форму подачи лекционного материала для студентов. Применение мультимедийного сопровождения лекции упростило подготовку и демонстрацию табличной и графической компоненты занятия, сделало его более наглядным и легким для восприятия студентами. Но вместе с тем, на определённом этапе наметилась подмена содержания формой. Часто преподаватели превращают лекцию в демонстрацию текстовых слайдов (что несомненно вызывает удивление, а иногда и возмущение), не дополняют демонстрируемые изображения комментариями, примерами. Такая методика чтения лекций вряд ли принесет пользу студентам, которым проще получить мультимедийную версию лекции на флеш-памяти. Это касается, в первую очередь, начинающих преподавателей, которые формируются в техногенной системе координат и теряют возможность научиться классическому лекторскому искусству. Ведь лекторское искусство требует от самого лектора свободного, грамотного и богатого языка, умения профессионально, доброжелательно и быстро реагировать

на вопросы и студенческие реплики аудитории. Несомненно, главным действующим лицом на лекции остаётся преподаватель, который умело использует современные технологии для обучения студентов. Однако выше всего студенчеством всегда ценились: совершенные знания преподавателем своей дисциплины, умение доходчиво, «без бумажки» изъясняться, приводить примеры из жизни, свободно общаться в форме диалога. Такая виртуозность формируется годами путем погружения преподавателя в определенную отрасль знаний и усвоения на практике научно-методических подходов к образованию.

Таким образом, напрашиваются выводы: 1) мультимедийное сопровождение лекций необходимо для насыщения её дополнительными визуальными элементами (таблицами, схемами, графиками); 2) главной целью лекции должно быть не применение мультимедийных технологий, а качественное, интересное изложение учебного материала с обязательным использованием живого диалога между преподавателем и студентом. Пренебрежение к классической университетской лекции и резкий отход от неё делает учебный процесс примитивным и понижает уровень компетентности преподавателя, превращая его из творческого сотрудника в технического оператора [4].

Такие лекции становятся подобными дистанционному образованию. Разница только в том, что преподаватель находится в аудитории со студентами, а не на расстоянии. Подобная методика изложения материала только усиливает монологичность, перегрузку и репродуктивность процесса обучения, диктует predeterminedness и одинаковость ответов студентов.

Монологичность общения, сконцентрированная в predeterminedness одинаковости результатов образовательной деятельности, создаёт предпосылки для утрачивания важнейшей операции мышления и самой основы диалога – сравнения. Возможность сравнения разных продуктов имеет для студентов гораздо больший когнитивный эффект, чем получение «правильной» информации с одинаковым шаблонным ответом. Такое общение носит манипулятивный, эгоцентричный характер, что влечет за собой снижение когнитивных и творческих компонентов в мышлении учащегося. Сравнение студентами своих собственных образовательных продуктов в условиях дистанционного обучения невозможно, поскольку нет самих уникальных продуктов, нет оснований для их сравнения, т. е. нет диалога. Дистанционное обучение подразумевает, что можно всех обучить одинаково по образцу заранее требуемого ответа. А это значит, что из процесса образования выхолащивается личностная мотивация студента, его направленность на общение, в процессе которого можно спорить, доказывать или сомневаться.

Иными словами, содержание образования следует рассматривать не как набор информации для передачи студенту, а как среду, способную вызвать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение [5]. Именно в творческой деятельности, направленной на создание нового, на принятие решения в условиях неопределенности – залог построения студентом собственной индивидуальной траектории в образовании.

Литература

- 1 Френе, С. Избранные педагогические сочинения: пер. с франц./ Селестин Френе. – М.: Прогресс, 1990. –304 с.
- 2 Каган, М. С. О педагогическом аспекте теории диалога / М. С. Каган // Диалог в образовании. Сб. матер. конф. Сер. «Symposium». Вып. 22. – СПб, 2002. – С. 34–40.
- 3 Гадамер, Г.-Г. Неспособность к разговору. Актуальность прекрасного / Гадамер Г.-Г. – М.: Искусство, 1991. – С. 72–91.
- 4 Джаман, М. О. З досвіду навчання і оцінювання знань студентів ВНЗ на семінарських заняттях / М. О. Джаман // Качество высшего образования: факторы формирования конкурентноспособности выпускников: материалы XXXIX міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 23–24 січня 2014 р.): у 2 ч. – Полтава: ПУЕТ, 2014. – Ч. 2. – С. 293–295.
- 5 Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.