

РАЗДЕЛ ВТОРОЙ

А. В. Барковская

ДИАЛОГ КАК ПРОБЛЕМА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Вуз по своему статусу и целевому предназначению изначально имплицитно включает в себя диалог как репрезентативную форму коммуникации преподавателя и студента. Поэтому университетское образование исходит из презумпции диалогических отношений как необходимого условия становления профессиональной культуры будущего специалиста и методического основания всей системы его подготовки.

Однако реальная практика образования показывает, что диалог устанавливает определенные правила игры с достаточно непростыми критериями, которым должны соответствовать оба игрока – обучающий и обучаемый. Критерии диалога становятся своеобразными фильтрами для обеих фигур, которые обязаны их пройти и доказать свое право на участие в образовательной программе. Понятно, что эти критерии имеют дифференцированный характер по отношению к участникам диалога, но вместе с тем фигуранты должны иметь одинаковую мотивацию – организовать такое интеллектуальное и психологическое пространство образования, в котором: 1) взаимопонимание становится гарантом заинтересованности и активности в деле профессионализации; 2) функции руководства и самостоятельности одинаково правильно ими интерпретируются с целью не допущения редукции к одной из них, предполагается их комплементарность как дополнительный ресурсный потенциал в познавательном процессе; 3) недопустим профессиональный снобизм обучающего и подавление личностного начала обучаемого; 4) невозможно уничижительное отношение друг к другу в силу субъективной трактовки и понимания смысла основных характеристик преподавателя – порядочность, строгость, объективность, демократичность, коммуникабельность, уровень профессионализма, которые задают его подлинный образ как в глазах студента, так и его самого. Наконец, самая главная и обязательная предпосылка, без которой невозможно осуществить полноценный учебный диалог – это необходимые стартовые знания, обеспечивающие восхождение студентов к высотам новых знаний, требуемых избранной профессией. Они то и становятся той лакмусовой бумажкой, которая может обнаружить начальную несостоятельность студента, его неспособность включиться в систему диалога и потребность в тотальном патернализме преподавателя. В этом контексте учебный диалог лишается статуса "рефлексивного зеркала" (Н.Л. Росина) для возможно полного осмысления студентом реальности, благоприятных условий для сотворчества с

педагогом и формирования собственной критической позиции по теоретическим и практическим вопросам будущей профессии.

В не менее сложных условиях оказывается и сам преподаватель: он в принципе ориентирован на диалоговую форму коммуникации, но при этом должен учитывать вышеозначенные обстоятельства, которые трактуются как объективные условия, затрудняющие ее реализацию. И все-таки поиск механизмов, позволяющих при любых условиях достичь поставленной цели, одна из самых трудных проблем, ибо она требует не только готовности преподавателя к учебному диалогу, но и понимания его глубинной сути. В этом смысле преподаватель может так же, как и студент, испытывать дефицит знаний для организации пространства диалога. Излишняя академичность, неумение проблематизировать материал, формулировать неординарные вопросы, создающие феномен "виртуального диалога" (если они задаются на лекциях), зашоренность мышления и многое другое могут рассматриваться в качестве болевых точек в организации подлинного диалога.

Оптимистическая версия данной проблемы связана с констатацией того факта, что диалог в той или иной форме возможен, поскольку в группе, как правило, находится несколько активно мыслящих студентов, заинтересованных в получении глубоких теоретических знаний и практических навыков, и просто амбициозных, отстаивающих свой взгляд на любую проблему. В результате происходит диалог преподавателя с активным ядром группы на фоне пассивного и молчаливого большинства. Последние воспринимают события как две версии монолога: преподавателя и "активистов". Здесь возможны разные сценарии развертывания событий: а) "активисты" подавляют остальных умением выстраивать дискурс, свободно рассуждать на предложенные темы, вступать в спор с преподавателем, аргументировать собственную позицию и т.д. Диалог в подлинном смысле слова не реализуется, он приобретает лишь локальные и спорадические формы; б) "активисты" с помощью преподавателя могут сыграть роль "центра кристаллизации" – того "зародышевого ядра", которое может вовлечь в диалог всю группу, постепенно превращая его в форму полилога. Конечно, с позиции реальности второй сценарий предстает в достаточно идеализированном виде, хотя именно он и может претендовать на статус подлинного учебного диалога. Возможность или невозможность его достижения зависит от многих факторов и, в частности, от изучаемого предмета. В этом смысле философия – среди разных дисциплин учебного плана – является благодатным материалом для дискуссий, ибо сама их постоянно провоцирует и способна вовлечь в пространство диалога любого желающего. Но в то же время именно она требует особых интеллектуальных усилий, на которые не каждый студент отважится, поскольку не

ощущает себя эрудитом и рефлексирующим аналитиком. Поэтому, скорее всего, полноценный диалог преподавателя и студенческой группы оказывается некой педагогической "утопией" нежели учебной реальией. Но так или иначе независимо от конкретных обстоятельств задача преподавателя – сделать диалог общезначимым и самоценным событием в современном учебном процессе.