

ПРИНЦИПЫ ТРАДИЦИОННОЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Сокол Марина Анатольевна

кандидат психологических наук, директор Фонда поддержки юридического
образования и науки имени профессора Сокола С.Ф., докторант,
Белорусский государственный университет

Аннотация. Трудность определения парадигмы заключается в противоречии между общенаучными нормами и внутренней сущностью изучаемой реальности. В социально-философском контексте под парадигмой обычно понимается «коллективно установленный ряд аттитюдов, ценностей процедур, техник и т.п., формирующих общепризнанное направление в рамках определенной научной дисциплины в конкретный период времени. Анализ современной ситуации в философской науке, связанной с поиском методологических оснований, напрямую связан с обсуждением вопроса о философских парадигмах, сложившихся к концу XX столетия, и их перспективах в третьем тысячелетии.

Ключевые слова: диалог; парадигма; монолог; образовательное пространство; диалог в образовании.

PRINCIPLES OF TRADITIONAL AND DIALOGICAL PARADIGM OF MODERN EDUCATION IN SOCIAL PHILOSOPHY

Sokol Marina Anatolyevna

Candidate of Psychological Sciences, Director of the Foundation for Support of Legal
Education and Science named after Professor S.F. Sokol, doctoral student
Belarusian State University

Annotation. The difficulty in defining a paradigm lies in the contradiction between general scientific norms and the internal essence of the reality being studied. In a socio-philosophical context, a paradigm is usually understood as “a collectively established set of attitudes, values, procedures, techniques, etc., forming a generally recognized direction within a certain scientific discipline in a specific period of time. Analysis of the current situation in philosophical science related to the search for methodological foundations is directly related to the discussion of the issue of philosophical paradigms that developed by the end of the 20th century and their prospects in the third millennium.

Key words: dialogue; paradigm; monologue; educational space; dialogue in education.

В свете различий между диалогом и монологом легко можно понять, что традиционная образовательная среда характеризуется существенной монологичностью, что неизбежно ограничивает возможности для диалога в процессе образования. Само по себе содержание образования в традиционной образовательной практике строится по образцу естественных наук, поэтому его освоение может происходить лишь в форме псевдиалога между преподавателем и обучаемым, в котором преподаватель транслирует социально значимые истины. Общение в педагогической ситуации подчиняется основной цели – трансляции накопленных в культуре знаний, образцов поведения и деятельности. Личностный диалог в силу этого частично возможен, но его формы и содержание зачастую искажены дидактической направленностью всех отношений преподаватель-студент.

Важнейшей особенностью общения в любом образовательном учреждении является его институционализированный характер. В частности, университет является социальным институтом, а преподаватель – представителем общества. Поэтому в диалоге преподаватель-студент последний стремится в наилучшем виде представить для оценки свои знания и получить социальную санкцию в виде одобрения преподавателя. Такое взаимодействие характеризуется определенной, жесткой структурой партнерства, где позиции партнеров жестко фиксированы: преподаватель учит, наставляет, воспитывает – студент учится, повинует, принимает обучающее воздействие, реагирует на него определенным образом. Такая жесткая структура отношений накладывает существенные ограничения на возможность диалога между преподавателем и студентом.

В традиционной практике утвердилась и стала универсальной логика учебного процесса, которая представляет собой следующую последовательность: восприятие, осмысление, запоминание, применение изученного. Е.Н. Матвеева и другие психологи рассматривают этот процесс как переход «границы от незнания к знанию» [1].

Этап восприятия предполагает вхождение в тему, формирование готовности выявить «границу между знанием и незнанием». В традиционном взаимодействии преподаватель сам делает установку, называет проблему и задачи, которые должны решить студенты. В диалогическом взаимодействии преподаватель формирует готовность к восприятию с помощью субъектно-смыслового общения. В процессе диалога преподаватель пытается активизировать познавательную деятельность студентов, побуждает желание узнать нечто новое, получить

необходимую информацию, восполнить пробел в знаниях. Лишь только при наличии мотивационной готовности преподаватель переходит к следующему этапу – осмыслению.

Процесс осмысления, по своей сути, является одним из важных этапов учебной деятельности. От эффективности осмысления зависит успешность перехода информации в истинное знание, «запечатленное» сознанием. В традиционном взаимодействии студент в процессе осмысления интерпретирует информацию, предложенную преподавателем. В процессе диалогического взаимодействия студент самостоятельно выявляет проблему, пытается ее решить, доказывая истинность своего индивидуального решения. В первом случае студенты воспроизводят чужие слова механически, во втором случае – идея приводится своими словами.

Этап запоминания в традиционной парадигме реализуется с помощью создания некоторого целостного образа в сознании, выстроенного по определенному алгоритму. В диалогическом взаимодействии отсутствуют строго определенные рамки усвоения. Названный этап заключается в самостоятельном открытии студентами способов работы с содержанием учебного материала, при этом предполагается моделирование способов самими студентами.

В диалогическом взаимодействии обязательным результатом (как и в традиционном) является способность студентов применять изученное в других ситуациях. Но в традиционном обучении это достигается через решение частных учебных задач, в которых студент воссоздает знакомые способы действий.

Результатом диалогического взаимодействия является творческое применение полученных знаний на практике, поиск новых нетрадиционных способов решения предложенной учебной задачи.

Согласно этому диалогическое взаимодействие в отличие от традиционного реализуется через положительную установку на совместную творческую работу преподавателя и студентов, совместное планирование, совместное обсуждение проблемы, анализ результатов деятельности, создание ситуации свободного выбора видов и способов деятельности по достижению цели образовательного процесса. Вся сущность диалогического взаимодействия в педагогическом процессе сводится к общению, диалогу. Ни один этап обучения невозможен без организации речемыслительной деятельности. Правильно поставленный вопрос преподавателя учит думать, вступать в дискуссию, так как истина, открытая самим студентом, является его достоянием. Всякий ответ порождает новый

вопрос, что обеспечивает эффективное протекание диалогического взаимодействия. От того, как педагог может его осуществить, зависит успех всего учебного процесса.

Основываясь на представленных выше данных об основных признаках традиционной и развивающей образовательных систем, мы выделили главные отличия традиционного и диалогического взаимодействия в учебном процессе университета.

Учитывая то, что в данной схеме взаимодействия преподаватель и студент выступают как равноправные субъекты, считаем необходимым уточнить то, что позиция преподавателя все-таки является ведущей. Главным отличием роли преподавателя в диалогическом взаимодействии от роли в традиционном является «скрытое доминирование», которая способствует оптимальному течению диалогического взаимодействия. Примером такой позиции является «рассеянный учитель» у Ш. А. Амонашвили; «сомневающийся учитель» у Е. Н. Ильина; «оппонент из другой исторической эпохи» у С. Ю. Курганова [1].

Преимущество диалогического взаимодействия – в обращенности к каждому студенту как неповторимой индивидуальности. Заметим, преподаватель занимает позицию собеседника, заинтересованного личным мнением каждого и уважающего это мнение, что располагает к свободе высказываний, спору, рождению новых проблем и открытий. Позиция собеседника превращает преподавателя из источника информации и оценивающего контролера в ведущего участника творческого процесса. Авторитет преподавателя определяется не его должностью, а тем духовным потенциалом, который он сообщает коллективному творчеству, способностью воодушевить, пробудить каждого участника, умением оценить и использовать достижения (или проблески достижений), способствовать их возрастанию. Такая работа с группой подразумевает сложную организацию многих индивидуальных голосов, их «полифонию» [2]. Студенты из анонимной однородной массы превращаются в значимых и ответственных действующих лиц, личностно связанных с преподавателем – живым, непосредственным, естественным человеком, но старшим, опытным, знающим и умным. Мнение преподавателя личностно значимо, его оценки и суждения могут обсуждаться и оспариваться так, что в итоге побеждает истина; и задача преподавателя не в том, чтобы победило его мнение, а в том, чтобы рождалась в человеке истина.

В свою очередь это предполагает большую работу по обучению преподавателей диалоговым практикам как культуре мыследеятельности, в

частности, таким, как проблематизация, целеполагание, обобщение и формирование понятий, аргументация, проектирование, применение методов научного поиска, а также «техники понимания», самоопределения, идеализации, схематизации, «проективной и ретроспективной рефлексии».

Следовательно, такой преподаватель нужен студенту и как образец, идеал, необходимый для становления личности. Таким образом, и идеалом преподаватель может стать не вследствие «целенаправленного формирования личности студентов», а благодаря тому, что голос его включается во внутренний диалог студента. Этот эффект, по мнению Р. Хейса и Е. Матусова, можно назвать «парадоксом воздействия». Традиционное педагогическое воздействие подразумевает большую или меньшую степень давления, принуждения и в этом качестве является внешней силой, от которой студент стремится освободиться в меру своей самостоятельности. Диалогическое взаимодействие индивидуализировано, и чем меньше преподаватель стремится повлиять на студента, оказать на него свое воздействие, тем сильнее его реальное влияние, поскольку оно сливается с внутренним голосом собеседника, входит в его внутренний диалог и становится личностным достоянием.

Список литературы

1. Курилович (Сокол), М.А. Диалог как средство повышения эффективности педагогического взаимодействия в вузе: монография / Курилович, М.А. – OmniScriptum GmbH & Co. KG Банхофштрассе 28, 66111 Саарбрюккен, Германия. – 2016. Номер проекта (135074). ISBN книги (978-3-659-86051-5).
2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: RUGRAM, 2013. – 444 с.