

УДК 37018.43-519:1

Ковалевская О.В.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ — ФИЛОСОФСКИЙ ВЗГЛЯД

У статті розглядаються проблемні аспекти дистанційної форми навчання, аналіз акцентується на факторах, що знижують якісні показники ДН, пропонується ідея нової форми подання навчального матеріалу як стимулюючого засобу для організації зацікавленої свідомості особи, що навчається.

Ключові слова: дистанційне навчання, освіта, учень, учитель.

The problematical aspects of distance learning are considered, the factors of decreasing the qualitative e-learning figures are analyzed, the idea for the new form of presentation the teaching materials is proposed.

Key words: distance learning, education, student, teacher.

К актуальным темам философии образования относится проблема осмысления новых конфигураций образовательного пространства, отражающих новизну и динамичность современных экономических, социальных и культурных детерминант как набора связанных определенным образом условий, воплощающихся в конкретном качестве самого процесса образования.

Становление в настоящее время единого информационного общества заставляет пересмотреть идеологию абсолютного значения традиционных видов образовательной деятельности, реализующих себя в аудиторных формах изучения учебных материалов при непосредственном контакте обучающегося и обучаемого. При всем том, что преимущества данного варианта учебного процесса явно лежат на поверхности – образовательный алгоритм точно отражает учебный план, а профессиональное и квалифицированное изложение материала через непосредственный личностный контакт формирует не только основы профессиональных умений и навыков, но и задает установку на личностную определенность обеих сторон через повышение уровня компетентности в научении и обучении, здесь возникает проблема, незаметно деформирующая саму идею образования: в систему «учитель – ученик» (данные понятия здесь употребляются применительно к предельно широкой сфере их использования) закладывается стандартизация их отношений, практически снимающая возможность индивидуального саморазвития субъекта обучения, а значит, унифицирующая его интеллектуальную содержательность и тем самым тормозящая стремление к образованию.

Своеобразным вариантом преодоления несовершенств традиционных схем образования является наметившийся уже сегодня переход к иной форме образовательного пространства – дистанционному обучению, под которым понимают комплекс образовательных услуг широким слоям населения (здесь расширяется диапазон возрастной определенности обучающегося субъекта) в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды,

базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии: спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.д. Однако, при всем распространении дистанционного обучения (в дальнейшем – ДО) за рубежом и в отдельных регионах постсоветского пространства целостной его концепции пока не существует, о чем свидетельствует наличие разработок по отдельным аспектам ДО – технологиям, формам, методикам и т.д. Не осуществлен и системный анализ ДО, в котором доминантой является философское осмысление нового качества образовательной деятельности, среды и пространства (в сумме e-learning) с точки зрения его преимуществ и несовершенств и в зависимости от этого перспектив. В этом плане статья представляет одну из попыток проанализировать смысл дистанционного образования в аспекте единства его ценностных определенностей – позитивных сторон и проблемных моментов, требующих безотлагательного своего преодоления.

Как известно, методология дистанционного обучения детализирует процесс ДО на две основные модели: синхронную и асинхронную. В первом случае обучаемые и обучающие общаются в реальном времени через виртуальные аудитории, используя сочетание различных методов передачи информации, что позволяет в определенной степени приблизиться к качеству «понимающего диалога» (об этом ниже), т.е. получить непосредственные комментарии сторон, участвующих в интерактивном общении. Асинхронная модель ДО разрешает каждой стороне работать в произвольно выбранном временном режиме, что в определенной степени инициирует творческий план образовательного процесса, поскольку учитывает психологические параметры интеллектуальной деятельности (настрой, мотивацию, момент вдохновения и т.д.). Вариативность моделей ДО, т.е. произвольность их выбора и комбинирования, делают дистанционное обучение достаточно популярным особенно для крупных образовательных центров, имеющих несколько территориально разделенных филиалов, т.к. само использование дистанционной концепции образования кроме всего прочего существенно снижает затраты на организацию обучения: подготовку курсов, зарплату персонала, транспортные расходы и многое другое.

Следует отметить, что обе модели ДО требуют специальных технологий - совокупности методов, форм и средств взаимодействия с субъектом образовательного континуума в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного массива знаний. И действительно, в настоящее время существуют различные технологии дистанционного обучения, различающиеся по следующим основаниям:

- по форме предоставления учебных материалов;
- по наличию посредника в системе обучения или централизованной его форме;
- по степени использования телекоммуникаций и персональных компьютеров;
- по технологии организации контроля над учебным процессом;
- по степени внедрения в технологии обучения традиционных методов ведения образовательного процесса;

- по методам идентификации обучаемых при сдаче экзаменов и т.д.

Само дистанционное обучение ведется по дисциплинарному принципу. Это означает, что в качестве организационных форм освоения определенного массива знаний по конкретной дисциплине используются лекции, семинарские и практические занятия, имитационные и деловые игры, лабораторные практикумы и дипломное проектирование, а также разные формы контроля знаний. Хранителем информации в такой модели является текст, а интерпретатором знания – преподаватель – тьютор.

Рассмотренные модели и технологии ДО позволяют сделать следующее заключение: благодаря многообразию схем и принципов планирования дистанционного обучения учебный процесс в дистанционной форме легко может быть приспособлен под конкретные условия его осуществления и возможности как тьютора, так и прикрепленных к нему слушателей дистанционных курсов.

Однако все многообразие образовательных услуг на рынке информационных технологий и дистанционного обучения в частности не покрывает множественность проблем и трудностей, сопряженных как с технологическими их аспектами, так и гуманитарными (педагогическими, психологическими и философскими). Так, например, в технологическом плане процесс дистанционного обучения предполагает использование больших сетевых мощностей, занимая зачастую и без того малую пропускную способность каналов связи. Здесь требуются масштабные инвестиции в дорогое аппаратное обеспечение (аппаратура и проведение видео- и аудиоконференций), затраты на которые могут быстро свети к минимуму всю ту экономию, о которой было сказано выше.

Кроме того, определенные сложности возникают в зависимости от таких факторов, как тип учебной программы, ее назначение и скорость усвоения. Так, в зависимости от комбинации средств предоставления информации, числа обучающихся и объема учебного материала учебные программы требуют более тщательного планирования, чем традиционные аудиторские занятия. В частности, в случае синхронной модели процесса ДО появляются моменты, которые трудно учесть при предварительной организационной работе (дисбаланс притязаний и получений в усвоении материала, отсутствие психологического контакта как условия успешности работы – известен определенный тип обучаемого, который не воспринимает информацию вне непосредственного общения в аудитории, временная асинхронность в вопросно-ответной форме взаимодействия и т.д.). Их преодоление практически невозможно, и это существенно снижает качество самого процесса обучения в дистанционной форме. Кроме этого в контексте дискуссий о смысле дистанционного образования появляется еще одна тема – вопрос о способах оценки эффективности дистанционного обучения в сравнении с традиционным. (Правда, нет единодушия и в определении критериев эффективности традиционных аудиторских занятий, что делает надежное сравнение с ними альтернативных форм организации учебного процесса невозможным. Однако этот недостаток параметров для сравнения еще больше усиливает настоятельную необходимость разработки методов научной оценки эффективности дистанционного обучения).

В этом плане интерес представляет опыт компании Garner Group, предлагающей достаточно простые критерии определения эффективности образовательных программ в контексте применения современных технологий обучения. Во-первых, необходимо определить, насколько обучаемые удовлетворены самим содержанием предлагаемого курса, и учесть результат их субъективной, но прагматически ориентированной оценки. Во-вторых, следует выяснить, сколько времени тратит учащийся на освоение программных материалов и, если временной показатель превышает стандарт затрат в традиционной концепции обучения, считать содержание и методику представления массива знаний нерезультативной. И, наконец, в-третьих, проанализировать статистику распространения курса в системе e-learning, которая отразит возрастающий или понижающийся уровень популярности дистанционного континуума.

Однако трудности технологического порядка с течением времени рано или поздно в той или иной мере преодолеваемы. Гораздо сложнее избежать проблем гуманитарного плана, понять, действительно ли новые форматы образовательной деятельности являются эффективными в деле построения нового уровня мышления, а значит – нового уровня интеллектуальной культуры человека и культуры личности в целом.

Вообще смысл образования заключается в таком вовлечении субъекта в него, когда происходит формирование способности преодоления собственного разрыва в умственной деятельности, созидание внутренней программы как собственной интеллектуальной интонации в отношении к изучаемому материалу, в результате которой расширяется диапазон «учебной памяти», вырабатываются определенные вкусовые оценки, оформляется язык и стиль речевого поведения. (На первый взгляд может показаться, что здесь речь идет о концептах, свойственных гуманитарно-ориентированному мышлению, но качественный уровень действительной образованной личности как раз и проявляется в наличии устойчивого интеллектуального формата, который в любой сфере знания – математической, гуманитарной, естественнонаучной и т.д. – репрезентирует человека как автора и пользователя диалога-понимания).

Как известно, многознание уму не научает. Уму научает умение думать. А это означает развитую способность погружаться в напряженное понимание какого-либо смысла, а в совместном интеллектуальном общении – в напряженное понимание общего для всех предмета. Именно здесь создается сообщество понимающих людей, в нашем случае – понимающий диалог обучаемого и обучающегося. Известным примером такого «понимающего диалога» может служить дискуссия Бора и Эйнштейна о природе атома, где каждый предлагает свое видение этого феномена, но в целом они создают не каждый свое понятие, а один концепт. В этом случае дополненность одного идеями другого структурирует, обозначает и кристаллизует научную определенность рассматриваемого объекта в его целостность, и здесь диалог демонстрирует не стремление к оригинальному самовыражению, а общее желание понять, что такое атом.

Насколько возможен такой «понимающий диалог» в условиях дистанционного обучения? Ответить на этот вопрос отрицательно («невозможен») – означает поставить под сомнение сам смысл дистанционного обучения; утвердить возможность диалога-понимания в ДО – явно попасть под обстрел многочисленной армии психологов и педагогов, требующих непосредственного контакта-переживания в динамике процесса общения учителя и ученика. Кто прав?

Действительно, тривиальной является мысль о том, что личностные основания человека закладываются в момент сообщения себя Другому и принятия Другого в себя. В этом плане бесспорным является мнение о том, что личностность Учителя появляется тогда, когда какое-то знание он обращает к Ученику как свое собственное мироощущение, как свою собственную культуру и идеологию. В случае передачи безразличного ему знания, т.е. безличного набора информационных потоков, он не является стимулом для реакции интеллектуального возбуждения в Другом, а значит, не способствует напряженному мыслительному движению, которое начнет кроме формирования наукообразных символов «лепить» и свой собственный личностный смысл. К сожалению, в системе виртуального общения все-таки и происходит некоторое обезличивание передаваемого знания, из него уходит та неуловимая доминанта, которая и должна напрячь обучаемого на формирование устойчивой мотивации на образование.

Если на этом моменте остановиться и признать правоту высказанного мнения, дальнейшие разговоры о смысле дистанционного образования оказываются бесперспективными. И действительно, для сторонников традиционной формы обучения сама постановка вопроса о том, каким образом в современном информационном поле (в нашем случае в системе дистанционного обучения), где по определенным алгоритмам происходит обмен некоторым количеством информации, возможен момент проявленности личностного образа никем не видимого и не слышимого субъекта, не является актуальной. Более того, они считают, что в условиях невозможности аутентификации субъекта обучения в ходе выполнения им заданий в режиме контроля знаний вообще не правомерно говорить о каких-то личностных измерениях процесса приема-передачи знаний. Однако с этим спорит набирающая обороты своей распространенности современная структура образовательного пространства, и возникает мысль о том, что, наверное, каким-то образом все-таки можно привести в соответствие новый формат обучения его психолого-педагогическому качеству, т.к. в противном случае исчезнет главная составляющая содержания образовательного процесса – установка на обучение. В какой плоскости находятся основания искомой возможности? Можно предположить, что в определенной степени они лежат в сфере реструктуризации самой классической схемы предложения знаний. Учитель предлагает уже не знание и не объем информации, а проблемным образом организованный материал для индивидуального освоения, снимающий определенность и локальность информационного сообщения; оно как бы становится открытым и полагающим различные возможности для его интерпретации. Выбор же самой этой возможности и есть начало конструирования

собственной интеллектуальной парадигмы, завершающим этапом которой и явится переход от «многознания» к «многодуманию».

Многодумающий субъект уже сам создает свой вектор обучения. В таком образовании сознание Ученика уже не является «чистой доской», оно туда приходит со своим содержанием, концептуальной стратегией, предполагаемой логикой образовательного процесса, а главное – с установкой на достижение качественного результата.

В качестве итоговых идей данной статьи можно сформулировать следующее. Сегодня уже неактуально говорить о преимуществах или недостатках отдельной взятой формы образовательного процесса, следует рассуждать о единстве различных форматов образовательного континуума. Ни традиционное аудиторное обучение взаимодействующих в непосредственном контакте субъектов не может считать себя отвечающим духу и динамике социального времени и социального пространства; ни дистанционное образование, взятое в своей единственной исключительности, не наполнит тот пакет гуманитарных ожиданий, который сегодня предъявляется к современному качеству образования. Только взаимодополнением концептуальных стратегий образовательных структур можно выйти на действительно современные модели обучения и образования, способствующие конструированию собственного индивидуального проекта развития личности.

Литература:

1. Ковалев В.А. Педагог и дистанционное образование (Социологический аспект) // Сб. трудов 5-й международной конференции «Образование и виртуальность». – Х., Ялта: УАДО, 2001. – С. 35-43.
2. Костюкова Н.И., Омарова Г.А. Некоторые проблемы, возникающие при переходе от дисциплинарной модели обучения объектно-ориентированным или проектно-ориентированным моделям обучения. Материалы вузовской конференции ИВМиМФ. – Новосибирск, 2002. – С. 205 – 208.
3. Кухаренко В.П. Практикум дистанционного обучения. Библиотека АДО. – К. Миллениум, 2003. – 173 с.
4. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – С. 221-270.
5. Songven Xu, Yam Sam Chee. Transformation-based Diagnosis of Student Programs for Programming Tutoring System. IEEE transactions on software engineering. Vol.29, No. 4, April 2003. – P. 187 – 194.