



ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПАРАДИГМЕ ДИАЛОГИЗМА

Мащитько С.М.¹, Мащитько О.В.²

¹ *Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Беларусь, iashchik@yandex.ru*

² *Белорусский государственный университет культуры и искусств, г. Минск, Беларусь*

Abstract. Article is devoted to the analysis of distance learning within the dialogical paradigm. Authors base at the statement that in the focus of attention of pedagogical researches was always and there should be a mutual relation between a pupil and a teacher revealing the mechanism of social continuity.

Образование в философской антропологии традиционно исследуется в качестве механизма, при помощи которого реализуется преемственность мировоззрения и знания. Как правило, дистанционное образовательная модель анализируется с точки зрения совершенствования технической составляющей в целях минимизации присущих ему недостатков.

Центральной для исследования образования всегда была проблема взаимоотношения «ученик-учитель», так как именно в ней раскрывается механизм преемственности. Дистанционная образовательная модель предлагает новую версию взаимоотношений между учеником и учителем и, как следствие, новую модель осуществления преемственности мировоззрения и знания.

Как правило, философский интерес к проблемам дистанционного образования пролегает в плоскости спора между концепциями технизма и антитехнизма. Доминирование компьютерных технологий и ИКТ в дистанционной модели образования снижает интеллектуальный потенциал и возможность саморазвития обучаемого, что философски обосновывается концепцией отчуждения. Потенциальные возможности, открываемые ИКТ, очень сложно реализовать на практике, так как они, по словам И.Г. Захаровой, «осуществимы лишь при наличии соответствующего уровня личностного потенциала, позволяющего противостоять циркулирующим информационным потокам, проявлять устойчивость по отношению к их деструктивной составляющей» [1].

Модель дистанционного образования тяготеет к схеме конвейера. В этой схеме преподавателю отводится роль тьютора – медиатора между компьютером и обучаемым. При этом технизация современного общества и, как следствие, технизация образовательного процесса, воспринимается большинством в качестве обстоятельства непреодолимой силы.

Модель дистанционного образования представляет интерес с точки зрения парадигмы диалогизма. Примером такого подхода является диалогическая модель образования О. Розенштока-Хюси, построенная в плоскости корреляции проблемы языка и проблемы времени. Язык здесь определяется в качестве надындивидуальной целостности, обеспечивающей непрерывность человеческого опыта, создающей пространственно-временной единство человечества. Сущностным предназначением языка является со-

творение духовного настоящего, которое происходит перманентно. Время, не являясь данностью, непрерывно творится заново в речи. Основой понимания вступающих в диалог является создание при помощи речи единого времени.

Язык – не просто средство передачи опыта, знаний, мировоззрения от учителя ученику, от поколения поколению, не просто вместительница мысли, но также важнейшее условие осмысленного существования людей. Это незримо присутствующая среда, которая сохраняет и передает совокупный культурный опыт человечества, «<...> та структура, наличие которой наивно предполагают так называемые рационалисты, интеллектуалы, академически образованные люди, мыслители и которую они, – всякий раз как они пишут книгу, читают лекцию или обсуждают международное положение, – принимают в расчет как нечто само собой разумеющееся. Речь идет об образовании совместного времени, тела времени, простирающегося от периода, предшествовавшего моему рождению, до того, что последует за твоей смертью. Это тело времени, «this body of time», как великолепно называет его Шекспир, должно беспрестанно твориться заново» [2]. Благодаря этому язык постоянно обновляет человека, делая его надприродным существом, способным выходить за личностные рамки и творить в надындивидуальном измерении: «Время» именно беспрестанно творится нами из наших отдельных биологических времен посредством их сочленения, и это именно то время, которое может быть названо «нашим». Это время не дано, ибо оно создается».

В рамках этой концепции обучающий и обучаемый являются двумя социальными лицами, живущими в разных временных измерениях – прошлом и будущем. Учитель является «квинтэссенцией прошлого», ученик, в свою очередь, – это «путь в будущее». Поэтому О. Розенштока-Хюси полагал, что процесс образования – наиболее «чистый» социальный процесс, модель для понимания всех прочих социальных явлений. В этом качестве модель образования будет являться априорным знанием для любого социального исследования. Следует отметить, что О. Розеншток-Хюси был вице-президентом Всемирной Ассоциации образования взрослых, и ряд его философских идей возникли в рамках импровизации на занятиях со студентами.



Исследуемый в таком качестве, процесс обучения предполагает наличие личностного взаимодействия. В противном случае он будет ограничен возможностями обособленного биологического времени: «<...> возвращение человеческого рода, его вскармливание и воспитание будут делом достойным, если старые и молодые люди, используя три силы – движение вперед, возвращение назад и создание настоящего, – переместятся в совместное время <...>, в котором люди разных возрастов имеют что-то сказать друг другу» [2].

Модель дистанционного образования есть результат отказа от конституирования единого времени обучающего и обучаемого. Взаимодействие в виртуальном пространстве в рамках вебинаров и онлайн-чатов предполагает виртуальное время. В.Э. Багдасарян, говоря о современном кризисе образования, полагает, что его причина в «образовавшемся и все более усиливающимся разрыве образовательных систем и их цивилизационно-ценностного фундамента» [3]. В терминах О. Розенштока-Хюсси это разрыв настоящего и прошлого, отрицающий потенциал будущего.

Диалогическая парадигма предполагает исследование дистанционного обучения в контексте проблемы Другого, конкретно, как способ дистанцирования от Другого. Знаменитое сартровское «ад – это другие» открывает тему нетерпимости к близости Другого, которая становится одной из доминирующих в философии. Итог этой темы можно подвести цитатой из С. Жижека: «бойся ближнего своего как самого себя» [4].

Так, С. Жижек обращает внимание на то, что одним из главных прав, которые отстаиваются в либеральном позднекапиталистическом обществе, становится право дистанцироваться от других. Политкорректность интерпретируется С. Жижеком как либеральная форма политики страха: «Сегодня либеральная толерантность к другим, уважение другого и открытость к нему дополняются навязчивым страхом перед домогательством. <...> с Другим все прекрасно, но лишь до тех пор, пока его присутствие не донимает, пока этот Другой не является настоящим Другим... <...> толерантность совпадает со своей собственной противоположностью. Мой долг быть терпимым к другому на самом деле означает, что я не должен приближаться к нему слишком близко, вторгаться в его пространство. Иными словами, я должен уважать его нетерпимость к моей чрезмерной близости. Главным правом в позднекапиталистическом обществе все чаще становится право не подвергаться домогательствам, то есть право держаться на безопасной дистанции от других» [4, с. 37-38]. Кроме того, борьба против дискриминации, против вмешательства в иной образ жизни, оказывается бесконечным процессом, все время «откладывающим свою финальную точку, общество, свободное от всех моральных предрассудков, которое <...> было бы <...> обществом, обреченным видеть преступления повсюду» [5, с. 41].

В этом контексте дистанционное образование предстает как элемент систематического отказа от близости Другого в современной культуре, а последнее – как реакция на распад символических защитных стен, которые держали других на надлежащей дистанции. Уважение к Другому доведено в современном мире до «крайности нарциссической субъективности, которая оказывается уязвимой, постоянно подвергающейся множеству потенциальных «домогательств»» [4, с. 36-37].

Этот процесс дополняется постиндустриальным преобразованием трех «столпов капитализма» – фабрики, школы и семьи. В рамках этого преобразования «публичное университетское образование все больше вытесняется постоянным и гибким приватизированным образованием; традиционная семья уступает место многообразным формам сексуальных отношений, строящихся на гибкой основе» [5, с. 278].

В рамках этого процесса особо следует отметить такой его аспект, как детерриториализация – абстрактный аспект капитализма, обозначенный еще К. Марксом. Детерриториализацию можно определить как ризоматическое движение деструкции в отношении традиционных форм человеческого взаимодействия. Основой классической модели образования являются определенные типы отношений в рамках системы «преподаватель-студент-знание», а также принцип демаркации университетской и экономической среды. В дистанционной образовательной модели эти типы отношений оказываются дезавуированными.

Так в условиях постмодернистского капитализма рынок захватывает сферы, контроль над которыми ранее был привилегией государства. Это касается и области образования. Как следствие, эти области сказываются подвержены процессу товаризации, а традиционная пара «учитель-ученик» оказывается «внутри нового процесса приватизации» [5, с. 278].

Таким образом, антропологический анализ дистанционной модели образования в диалогической парадигме концентрируется вокруг разных сторон проблемы отчуждения. Это, прежде всего, техницистская форма отчуждения от собственного потенциала, далее темпорально-языковое отчуждение от традиции и, наконец, отчуждение от Другого с сопутствующей проблемой нарушения социальной коммуникации.

Литература

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М., 2010.
2. Розеншток-Хюсси О. Язык рода человеческого. М. – СПб., 2000.
3. Багдасарян В.Э. Мировой кризис образования: необходимость возвращения к истокам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusrand.ru/analytics>.
4. Жижек, С. О насилии / С. Жижек. – М. : Европа, 2010. – 178 с.
5. Жижек, С. Размышления в красном цвете / С. Жижек. – М. : Европа, 2011. – 473 с.