

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**
Факультет философии и социальных наук

**ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ:
ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГА В
ПРЕПОДАВАНИИ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ
ДИСЦИПЛИН**

Материалы
III научно-методической конференции
Минск, март 2006 года

Минск
2006

УДК 378.016:101.1

ББК 87р.я43

П64

Редакционная коллегия:

И.Л. Зеленкова, А.А. Легчилин

Рецензент:

доктор философских наук, профессор Я.С. Яскевич

П64

Преподаватель – студент: особенности диалога в преподавании социально-гуманитарных дисциплин (тезисы 3 научно-методической конференции). Минск, март 2006 года. Редколлегия: И.Л.Зеленкова, А.А.Легчилин. – Мн., БГУ, 2006. - 80 с.

В сборник включены материалы, подготовленные преподавателями и студентами факультета философии и социальных наук к очередной факультетской научно-методической конференции и посвященные различным аспектам проблемы реализации конструктивного диалога между преподавателями и студентами в процессе преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла.

ББК 87р.я43

© БГУ, 2006

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	5
Раздел первый.....	6
Н. А. Елсукова.....	6
Коммуникация преподаватель – студент: мнение преподавателей А.М. Бобр, Н.А. Елсукова, Н.П. Ромашевская.....	8
Оценка студентами коммуникативных отношений в учебном процессе И.Л. Зеленкова.....	10
Нравственные аспекты проблемы диалога преподавателя и студентов А.В. Данильченко.....	16
Конструктивный диалог преподавателя и студентов, пути его совершенствования А.А. Широканова.....	19
Отношение студентов ФФСН к рейтинговым системам оценки знаний, применяемым на факультете.....	19
Раздел второй.....	22
А.В. Барковская.....	22
Диалог как проблема учебного процесса Н.Д. Корчалова.....	24
Модели учебной коммуникации С.В. Талайко.....	27
Возможность диалога между преподавателем и студентами П.П. Украинец.....	28
Рациональное и эмоционально-нравственное в общении преподавателя и студента С.П. Жукова.....	33
Этика делового общения в вузе: преподаватель – студент А.И. Екадумов.....	36
Университетское образование и проблема аксиологических ориентиров молодежи и субкультуры Е.В. Сажнев.....	39
О творчестве, индивидуальности и нравственной ответственности учителя А.А. Легчилин.....	42
Молодость и мудрость в философии О.В. Терещенко.....	45
Оценка как инструмент воспитания у студента адекватной самооценки	

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

Н. Д. Корчалова

МОДЕЛИ УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Предметом нашего исследования являются коммуникативные механизмы формирования образовательной идентичности, но такой идентичности, которая имеет разнородные отношения с культурой. Рассмотрим две модели учебной коммуникации, каждая из которых апеллирует к собственной идее образовательной идентичности и ее культуральной соотнесенности, а также к идее образования в целом. Мы рассматриваем учебную коммуникацию и как условие формирования образовательной идентичности, и как некоторый результат этого процесса.

1. *Учебная коммуникация, апеллирующая к монокультуральной идентичности.* Данная модель учебной коммуникации соотносится с идеей образования как искусственного акта, направленного на привнесение извне некоего социального, культурного продукта в интрапсихическое поле. В данной идеологии признается онтологическая предопределенность «внешнего» для индивида над «внутренним», между которыми проводится разделение. Принципиальным моментом для такого образования является мышление в дихотомических категориях: «правильного» – «неправильного», «ценного» – «не обладающего ценностью», «нормального» – «ненормального». Исходное состояние обучающегося может трактоваться различными способами: как *tabula rasa*, как количественная (недостаточная сформированность навыков и умений; неполная осведомленность и т.д.) или качественная (например, признание изначального наличия низших психических функций и необходимости развития высших психических функций в языке культурно-исторического подхода) дефицитарность индивида.

Вторым принципиальным моментом является признание некой «идеальной формы», внешней по отношению к каждому отдельному индивиду. «Идеальная форма» получает значение разделяемой в сообществе ценности, имеющей абсолютный характер. Речь может идти о тех или иных образцах профессионализма, социальной компетентности (в том числе коммуникативной), нормализации (в том числе в психиатрической интерпретации). Наиболее обобщающими метафорами в данной идеологии образования являются «профессионализация», «социализация», «нормализация».

Идеальная форма, образец выступает здесь как гомогенное культурное (монокультуральное) образование, что можно обнаружить даже в тех случаях, когда присутствует «правило работы с» или «интерес к» культурному многообразию. Чаще всего работа монокультуральной формы проявляется в поиске и построении общего основания либо на концептуальном (репрезентативном), либо на практическом (действенном) уровнях. Идеальная форма, понимаемая как самая широкая метафора, выступает и как конечная цель, и как системообразующий принцип образования. Здесь учебная коммуникация получает свое специфическое значение. Поскольку содержание образования является, во-первых, социальным (внешним), во-вторых, требующим индивидуализации, то такая возможность видится в актах социального взаимодействия, в частности, в учебной коммуникации. Последняя рассматривается как вспомогательное средство в процессе обучения. Так понятая учебная коммуникация (и образование в целом) позволяет использовать риторику, в которой можно сепарировать отдельные компоненты — субъектов коммуникации, ее предмет (привносимое социальное содержание), процесс коммуникации, ее условия и эффекты как некие отдельные инстанции, каждая из которых может быть проанализирована отдельно от остальных.

Еще одним важным параметром данной модели является то, что соотносимая с ней идеология образования включает допущение о принципиальной формируемости практически всех психических функций, и именно они выступают «главными персонажами» обучения. Это означает, с одной стороны, что любая психическая функция является формируемой, с другой стороны — что любую психическую функцию можно сформировать. Основными характеристиками описываемой модели учебной коммуникации являются: 1) целенаправленность и целесообразность; 2) структурированность; 3) установка на определенность; 4) прагматичность; 5) центрированность; 6) ориентированность на будущее; 7) запланированность.

2. *Учебная коммуникация, апеллирующая к акультуральной идентичности.* Если первая модель учебной коммуникации строится на допущении (как онтологическом основании) о социальной природе психического, то данная модель несет в себе допущение, также имеющее онтологический характер, о «врожденности» психического или, что точнее, о первичности индивидуального над социальным (культурным). Считается, что человек уже обладает неким внутренним содержанием, с которым вступает во взаимодействие с окружающими. Действие социальной и культурной среды может либо способствовать, либо препятствовать «актуализации» внутреннего содержания, либо, как это делается в менее радикальных постановках, вынуждено иметь дело с ним, например, учитывать как базовое, начальное

условие образовательного процесса. Такое представление о человеке – главном участнике образования – определяет все основные черты образования.

Во-первых, создается принципиальная граница между индивидом и культурой, когда последняя, будучи некоторым образом причастной к интра-субъективному полю, сохраняет свою чужеродность природе человека. Сам по себе человек наделен всеми необходимыми способностями, культура же скорее нечто излишнее по отношению к нему; и цель образования можно понимать в том числе как «избавление» от «мешающего» содержания, например, препятствующего действия детско-родительских отношений.

Во-вторых, поскольку в образовательных актах больше нет надобности передавать некое содержание, а необходимо «позволить» ученику «обрести себя» вне зависимости от того, что это «Я» представляет собой содержательно или операционально, то акцент в учебной коммуникации переносится с предметного содержания на условия, причем речь о таком образовании начинает вестись в языке «субъект-субъектных» отношений, т. е. отношений людей, имеющих личное мнение, личный опыт, собственные ценности и собственную ценность. Учебная коммуникация, таким образом, приобретает микросоциальный масштаб, где действуют две или несколько индивидуальностей.

Несмотря на изолированность индивидуального опыта, данная учебная коммуникация предполагает разделяемый набор правил как условий своего существования и осуществления. Этим правилам может придаваться конвенциональный характер, однако они должны практиковаться всеми участниками коммуникации. В качестве таковых можно указать правила «уважения чужой точки зрения и личности другого человека», «ненавязывание своего мнения», «конгруэнтности», а также правила практикования коммуникации: «высказывания по очереди» и др. Культивация личного мнения, происходящая в такой коммуникации, в качестве одного из следствий ведет к тому, что границы его (мнения) практикования расширяются, делая перед ним «беззащитным» любое культурное содержание. В целом, культура может получать статус объекта, на котором отрабатывается практика мнения. Еще одной чертой данной модели учебной коммуникации является широкое использование языка субъективности с привлечением риторики «морали» и «любви» к остальным участникам коммуникации.

Особый способ использования здесь приобретают высказывания участников учебной коммуникации. С одной стороны, они определяются как выражение мнения той или иной самодостаточной личности, и в этом смысле коммуникация выступает как обмен мнениями. С другой стороны, даже если предпринимаются попытки обнаружения оснований таких высказываний, то, согласно правилам коммуникации, достаточной может стать фор-

мулировка «я так считаю [и все]». Это означает, что, несмотря на ориентированность на работу с внутренним опытом человека, такая коммуникация несет в себе одновременно и жесткие ограничения в способах такой работы, следствием чего может стать нарастающая стабилизация структур идентичности коммуникантов.

С. В. Талайко

ВОЗМОЖНОСТЬ ДИАЛОГА МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И СТУДЕНТАМИ

Сторонники лично ориентированной педагогики и гуманистической психологии считают возможным использование диалогического общения между преподавателями и студентами в качестве реальной альтернативы авторитарному типу взаимоотношений между ними. Преподаватель должен стремиться обогатить коммуникативный процесс таким образом, чтобы общение было не только передачей информации, но и обеспечивало возможности взаимного понимания.

Диалог возможен при условии соблюдения следующих правил общения:

- психологический настрой на актуальное состояние собеседника и собственное актуальное психологическое состояние, то есть общение должно осуществляться по принципу «здесь и сейчас», с учётом тех чувств, желаний и физического состояния, которые партнёры испытывают в данный момент;

- безоценочное восприятие личности партнёра, априорное доверие к его намерениям;

- восприятие партнёра как равного, имеющего право на собственное мнение и собственное решение;

- содержанием общения должны являться не прописные истины и догмы, а проблемы и нерешённые вопросы;

- персонификация общения — разговор от своего имени, без ссылки на мнения и авторитеты, презентация своих истинных чувств и желаний.

Способность к такому общению – величайшее благо для человека, так как оно, по мнению известного психотерапевта К. Роджерса, сохраняет человеку психическое здоровье, способствует уравновешенности и целостности.

Как свидетельствуют данные материалов «Общественное мнение», «Образ прошлого и будущего в сознании студентов», «Студенчество: социальные ориентиры и социальная политика», выпущенные головным советом Госкомитета по народному образованию России, 60% педагогов придерживаются сугубо авторитарных позиций и по-прежнему привычно ис-