

УДК 378–057.175::378–057.875

Андронатий В.В.

ПРОДУКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЛЕКЦИИ

Ключевые слова: образовательный процесс вуза, педагогическое взаимодействие, репрезентация новой информации, качество знаний студентов.

Значимой тенденцией развития современного высшего образования является повышенное внимание к вопросам его качества. Ни у кого нет сомнений в том, что результаты образовательного процесса студентов по учебным дисциплинам в любом современном вузе, возможность реализации студентами своих способностей и творческого потенциала во многом зависят от педагогического мастерства конкретных преподавателей, от их умения взаимодействовать со студентами на конкретных этапах процесса обучения.

Первыми авторами, обосновавшими в 1980-х гг. педагогическое содержание феномена человеческого взаимодействия, были отечественные исследователи А.В. Мудрик, Н.Ф. Радионова, С.А. Расчетина и др. Методологические аспекты проблемы педагогического взаимодействия в последние годы разрабатывали Н.В. Бордовская, Е.Л. Федотова, прикладные аспекты – В.В. Горшкова, М. Гриндер, В.П. Кузовлев, Л. Ллойд, О.Ю. Маркова и др.

Ввод в глоссарий педагогики понятия «педагогическое взаимодействие» позволяет объяснить скрытые механизмы и причины эффективности или неэффективности педагогической деятельности, поскольку способствует целостному пониманию образовательного процесса с учетом системы взаимоотношений преподавателей и студентов и их взаимовлияний друг на друга. Поэтому при исследовании педагогического взаимодействия особого внимания требуют проблемы восприятия и взаимопонимания преподавателя и студентов. Формально в своей деятельности преподаватель может руководствоваться «правильными» целями. Но если эти цели не донесены им до студентов, «неправильно» восприняты и поняты студенческой

аудиторией, педагогическое воздействие либо будет бесполезным, либо приведет к негативному влиянию и соответствующим отрицательным результатам взаимодействия.

Именно эти моменты образовательного процесса в вузе позволяют наглядно продемонстрировать разницу между «деятельностью» преподавателя и его умением «взаимодействовать» со студентами. Деятельность преподавателя может быть весьма активной, но бесполезной из-за того, что взаимодействие со студентами непродуктивно. Этот неприятный для обеих сторон вариант реализуется именно тогда, когда студенты и преподаватель неадекватно воспринимают друг друга и в их учебных контактах отсутствует взаимопонимание.

Вопросы восприятия и взаимопонимания субъектов достаточно полно исследованы в практической психологии, нам остается только применить известные результаты к учебному взаимодействию преподавателя и студентов в условиях образовательной среды вуза. Разные преподаватели выбирают различные способы взаимодействия со студентами на лекциях, семинарах, консультациях, экзаменах. Одни преподаватели взаимодействуют со студентами более качественно и результативно, другие – менее. Поэтому можно говорить о продуктивном и непродуктивном педагогическом взаимодействии в вузе [2].

Продуктивное взаимодействие представляет собой плодотворный способ контакта преподавателя со студентами, который способствует максимальному раскрытию личностных потенциалов студентов и достижению эффективных результатов в совместной (учебной, преподавательской, научной) деятельности. Непродуктивное взаимодействие – неплототворный

способ контакта преподавателя и студентов (субъектов вузовской среды), блокирующий как реализацию личностных потенциалов, так и достижение оптимальных результатов совместной деятельности.

Отношения между субъектами вузовской среды, по нашему мнению, могут реализовываться на эмоциональном, интеллектуальном, личностном или духовном уровне [1]. На лекции в вузе на первый план выходят интеллектуальные и межличностные взаимодействия студентов с преподавателем.

В продуктивном лекционном взаимодействии отношения преподавателя и студентов на интеллектуальном уровне прежде всего должны характеризоваться общей семантикой когнитивных процессов, т.е. студенты должны понимать слова преподавателя именно в том смысле, который он в эти слова вкладывает. Иначе никаких связей между процессом объяснения лектором нового учебного материала и процессом формирования знаний по данной теме у студентов не будет. При описании информационных взаимодействий на семантическом уровне определенных успехов достигла современная психологическая теория нейролингвистического программирования (НЛП), учитывающая необходимость согласования семантик используемых субъектами взаимодействия языковых паттернов. Взаимодействие преподавателя и студентов на лекции – это разновидность именно информационных семантических взаимодействий. Данный вид взаимодействия при всей очевидной невозможности его формализации, тем не менее, можно прогнозировать и моделировать по отношению к студентам, имеющим разные ведущие репрезентативные системы

памяти и, соответственно, различные особенности восприятия и усвоения нового лекционного материала. Все студенты, сидящие в аудитории, объективно делятся на несколько типов, которые с точки зрения современной практической психологии, а именно теории НЛП [3], по-разному репрезентируют новую информацию, предоставленную через аудиальный (А) «канал»: устную речь преподавателя.

Конечно, в «чистом виде» такие лекции, на которых взаимодействие лектора и аудитории отсутствует, почти не встречаются в вузовской практике. Но отдельные фрагменты лекций отдельных преподавателей часто бывают непонятны отдельным студентам, причем по вполне объективным причинам. Проанализируем вопрос педагогического воздействия лекции на студенческую аудиторию с точки зрения учета реальных возможностей студентов, объективно различающихся стратегиями выбора и восприятия нового учебного материала.

Так, студентам, являющимся левополушарными визуалами (назовем их условно «зубрилки»), гораздо легче воспринимать новую тему и формировать новые знания, читая грамотно и подробно написанный конспект или учебник, а не слушая устную речь преподавателя. На лекции они стараются как можно точнее записать слова лектора, иногда даже не вдумываясь в них, механически переспрашивая отдельные фразы у рядом сидящих. Им легче репрезентировать учебный материал лекции, если он систематизирован по логически обоснованным и наглядно оформленным критериям или основаниям, например в виде таблицы, схемы и т.д.

Правополушарным визуалам (назовем их условно «артисты и художники») приходится перекодировать

вербальную информацию в образную, поскольку их стратегии восприятия и усвоения знаний обязательно должны включать в себя визуальную (В) модальность. Если речь лектора суха и абстрактна, такая перекодировка требует дополнительного времени, которого на реальной лекции просто нет, и в этом случае данный интеллектуальный тип студентов получает новые знания уже «с пробелами». Если преподаватель объясняет материал наглядно, образно, если в его речи много ярких ассоциаций, «живых картинок» и конкретных примеров, его взаимодействие с данным типом студентов проходит гораздо продуктивнее.

У правополушарных студентов-кинестетиков (назовем их «практики») каждое слово лектора вызывает конкретные ощущения и впечатления, которые запоминаются только в том случае, если они связаны с уже известным им опытом. У кинестетиков знания накапливаются не линейно, а как «снежный ком». В центре – ядро известных ощущений и впечатлений, потом – новый слой: усвоится только то, что свяжется (прилепится) к центру, и т.д. То, что студент-кинестетик понял, он не забудет никогда и всегда сможет применить на практике. Формальных знаний у них не бывает вообще: или понял все, или ничего, к зубрежке студенты-кинестетики не способны. Слушая лектора, они накладывают получаемые впечатления на свой опыт и фиксируют в конспекте своими словами те тезисы, которые с этим опытом связаны, а значит – понятны. Чем больше в лекции конкретных примеров, эмпирических фактов, практического опыта, тем легче ее усвоить студентам-кинестетикам. Если в лекции есть математические выкладки, выводы формул, студент-практик старается повторить их самостоятельно, не списывая с до-

ски, и получить тот же результат, что и преподаватель.

И только левополушарные студенты-аудиалы (назовем их «логики») усваивают и запоминают информацию именно вербально, т.е. именно так, как обеспечивают условия лекции. Они не испытывают трудностей при осмыслении нового учебного материала, если тезисы лекции систематизированы и обоснованы логически на основе причинно-следственных связей. Студенты-логики испытывают значительные трудности лишь при репрезентации разрозненной информации, например перенасыщенной большим количеством фактологического материала, не связанного логически.

Для полноты описания интеллектуальных связей между преподавателем и студентами во время лекционного взаимодействия следует особо выделить группу студентов, которые способны при восприятии и усвоении нового материала активно использовать дополнительные репрезентативные системы своей памяти [3]. Строго говоря, они тоже относятся к тому или иному из вышеуказанных интеллектуальных типов студентов, но в отличие от них умеют быстро и легко, без затруднений перекодировать информацию из одной модальности в другую, что обычно обозначают термином «способные».

В зависимости от типа учебного материала лекции (эмпирический он или теоретический, конкретный или абстрактный, представлен в виде фактов, закономерностей, законов, гипотез или теорий и т.д.) выделенные выше интеллектуальные типы студентов объективно испытывают различные специфические трудности при понимании речи преподавателя [5]. И при подготовке к лекции продуктивный преподаватель должен эти трудности не просто

учитывать, а предусмотреть некие дополнительные разъяснения и средства для их оптимального преодоления студентами (наглядные ассоциации, практические примеры, обобщающие схемы, таблицы, рисунки, интересные проблемные вопросы и т.д.).

Но содержание лекции прежде всего определяется стандартом высшего образования по данной учебной дисциплине, а не трудностями, которые испытывают отдельные типы студентов. По сути, говоря о продуктивном учебном (интеллектуальном) взаимодействии на дидактическом уровне, мы имеем дело с видоизмененной «вечной» проблемой дидактики: содержание обучения «подстраивать» под учеников или учеников «подтягивать» до качественного усвоения необходимых знаний?

Альтернативой такой постановке вопроса является, по нашему убеждению, реализация в преподавательской практике гносеологического принципа философской теории познания, проявляющегося в том, что с каждым типом научного знания связан определенный вид человеческой деятельности [4]. На основе анализа генезиса научного знания [5] установлено, что независимо от предметного содержания, являющегося объектом той или иной науки, существуют одинаковые способы логического оформления знания, одинаковые его типы: научные факты, эмпирические или теоретические понятия, законы, принципы, теории и т.д. Разные типы студентов, выделенные выше, по-разному воспринимают и усваивают разные виды содержания учебного материала, и, следовательно, адекватные их репрезентациям формы деятельности будут различны. Отсюда следует тесная связь содержательной и процессуальной сторон обучения и прямая зависимость их продуктив-

ности от учета реальных учебных возможностей студентов. Значит, для эффективного усвоения содержания лекционного материала необходимо искать адекватные этому содержанию виды взаимодействия со студентами, итогом чего и будет формирование неформальных осмысленных знаний.

На лекции тип знания – это вид учебного материала (предмет взаимодействия). А разные виды учебной деятельности студентов, сидящих в одной аудитории, должен организовать преподаватель, актуализируя различные стратегии интеллектуального взаимодействия с выделенными типами студентов, то «заставляя» аудиторию рассуждать в соответствии с «железной» логикой (оптимально для студентов-аудиалов), то показывая различные стороны обсуждаемого предмета (понятия, закона, теории и пр.) в виде ярких наглядных примеров или картинок (оптимально для правополушарных визуалов, хорошо для кинестетиков), то демонстрируя на простых практических примерах, как это применяется в жизни (в быту, на производстве и т.д.) (оптимально для кинестетиков, хорошо для визуалов). Что-то преподавателю будет сделать легче, что-то труднее, в зависимости от содержания темы лекции (типа научного знания).

Итак, при моделировании лекционного взаимодействия на уровне интеллектуальных взаимосвязей лектора и аудитории преподаватель должен подготовиться к тому, чтобы суметь один и тот же лекционный материал подать в разных модальностях, актуализируя разные стратегии его понимания студентами. Чем в большей степени ему это удастся сделать, тем более продуктивным окажется лекционное взаимодействие.

Что касается продуктивного характера взаимоотношений преподавателя

и студентов на личностном уровне, то в условиях лекции они могут проявить себя либо через взаимный интерес к предмету взаимодействия (к содержанию темы лекции) у преподавателя и студентов, либо через интерес и уважение студентов к преподавателю.

Как следует из наших опросов, далеко не всем преподавателям вуза хочется иметь какие-то личностные отношения со студентами, им достаточно отношений на том уровне, который мы обозначили здесь как интеллектуальные связи. Но, как известно из общей психологии, если личность активна, ее активность распространяется на все стороны ее взаимоотношений с социумом. Для студентов учеба в вузе – важная часть их социальной жизни. Поэтому выход на личностный уровень в отношении к своим преподавателям для активной части студентов, в известном смысле, неизбежен. Одних преподавателей студенты уважают, других не любят или боятся, на одних лекции ходят с удовольствием, на других скучают, третьи пропускают при первой возможности и пр. Что касается личностного отношения преподавателя к студентам, на лекции для его проявления условий гораздо меньше, чем на семинаре или другом практическом занятии.

Как следует из наших опросов, наиболее продуктивен на личностном уровне характер отношений, при котором каждый студент уверен, что для этого преподавателя – он «самый способный» либо «самый лучший» на курсе или в учебной группе. Если преподаватель встречается со студентами только на лекциях, у него нет возможностей для выработки подобного типа личностных отношений со студентами; на семинарах и индивидуальных консультациях, при личных контактах, таких возможностей гораздо больше.

Нельзя недооценивать и эмоциональную составляющую лекционного взаимодействия. Любые проявления недоверия, раздражительности со стороны преподавателя значительно уменьшают желание студентов слушать его лекцию, нейтральное отношение аудитории к лектору при этом быстро меняется на негативное, что приводит к заметному снижению учебной активности. Продуктивное взаимодействие характеризуется позитивными эмоциями, доброжелательным и доверительным отношением между преподавателем и студентами. Преподаватель объективно занимает на лекции ведущую роль по отношению к роли любого из студентов, из присутствующих в аудитории, поэтому его доброжелательность, жизнерадостность, чувство юмора, хорошее настроение – дополнительный и весьма существенный стимул для позитивного эмоционального отношения студентов к его лекции.

Отметим, что в основе нашего исследования лежат методологические положения, отличные от составляющих традиционную педагогическую парадигму. Эффективность процесса обучения в современном вузе мы не связываем напрямую с использованием дидактических средств и технологий, а рассматриваем как следствие продуктивного педагогического взаимодействия преподавателя со студентами. В данной работе образовательная реальность лекции рассматривалась как пространство контактов преподавателя со студентами, т.е. как поле взаимодействия субъектов вузовской среды.

Потенциальные возможности продуктивного взаимодействия преподавателя и студентов для развития их личностей в процессе профессиональной подготовки и социализации пока не стали предметом глубокого педагогического анализа. При этом передовую педагогическую практику в отечественной и зарубежной высшей школе всегда характеризовало внимание к проблеме человеческих взаимоотношений и взаимодействий преподавателя и студентов.

Поэтому на первый план в нашем исследовании выходят вопросы формирования взаимоотношений преподавателей и студентов, влияние этих отношений на качество образовательной среды вуза и, как следствие, на качество процесса обучения в целом. Описанные закономерности и особенности построения продуктивного учебного взаимодействия преподавателей со студентами являются инвариантными по отношению к профилю вуза, преподаваемой дисциплине и могут использоваться любыми специалистами-предметниками.

Литература

1. Андронатий В.В. Диалектика педагогического взаимодействия в образовательной среде высшей школы. СПб.: Наука, 2006.
2. Бордовская Н.В. Предмет педагогики и ее междисциплинарные связи // Психология, акмеология, педагогика – образовательной практике. СПб.: СПбГУ, 2001. С. 14–28.
3. Гриндер М. Исправление школьного конвейера. СПб., 1992.
4. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии // Вопросы психологии. 1972. № 9. С. 95–108.
5. Цетлин В.С. Доступность и трудность в обучении. М.: Знание, 1984.