

Психологические особенности образовательных транзакций в виртуальной среде

Калмыков А.А.

В 1996 г. на базе Международного независимого эколого-политологического университета средствами электронной почты в среде Relcom — Internet удалось запустить образовательный процесс в дистантной форме (ДО). В процессе реализации проекта выявился ряд общих тенденций, а также наблюдались некоторые специфические эффекты, что позволило констатировать виртуальность дистантного образовательного процесса. Этого и следовало ожидать, так как ДО соединило в себе и тем самым усилило виртуальные свойства телекоммуникационных пространств и сущностную виртуальность образования как такового. Если виртуальность телекоммуникационных сред как бы сама собой разумеется, то констатация виртуальности образования требует дополнительных аргументов.

Виртуальность образования и виртуальное образование

Можно утверждать, что образовательный процесс иногда приобретает виртуальные формы, так как в образовании происходит освоение новой деятельности в форме презентации изменённого самообраза в *со-бытии* вхождения в образ деятельности, и соответствует формуле О.И.Генисаретского — *бытие в со-бытии*, вхождение в *со-бытие*, что и есть виртуал.

“Самообраз — это своего рода психическое табло, на котором отражаются психические события, а не те события, которые происходят вне психики человека. Если образ не порождает никаких ощущений в самообразе, то и тот объект, который породил этот образ, никак человеком не переживается. Так мы воспринимаем обыденную обстановку вокруг нас: дома, улицы, людей и т. д. Но иногда образ порождает ощущения в самообразе: бывает, что видишь вдруг неземную красоту обыкновенного цветка или заходящего солнца, или картины на выставке, или проходящего мимо человека. Это означает, что в самообразе возникли ощущения от образа, и эти ощущения называются виртуальными” (Носов Н.А., 1995. С. 111)

Вместе с тем для презентации самообраза необходим и внешний экран, вынесенный из области внутренних психических процессов, но освоенный и воспринимаемый как внутренний. В роли такого экрана могут выступить имитационная игра, презентация знаний, умений, навыков, да и просто грифельная доска. В качестве главного образовательного экрана в традиционном образовании выступает сама по себе личность учителя, чем и определяется его пиетет. Учитель не столько передает знания, сколько представляет собой самообраз ученика, а образовательная ситуация (например, урок) может сложиться в целостный виртуальный образ, в котором больше “возможности”, чем актуальной реализуемости или прямого научения. На этом экране отражаются виртуальные продвижения как учителя, так и учеников. А его состояние — “это динамический, волновой объект; возможность, отложившаяся в образе и связанная в нём энергия; след события времени в пространстве образа” (Генисаретский О.И., 1995. С.71).

Виртуалистическое исследование учебного процесса, таким образом, можно свести к исследованию совокупности трёх объектов: образа учителя — организатора образовательной деятельности, индивидуальных образов учеников — субъектов образовательной деятельности и образовательной ситуации — собственно виртуального образа будущей (для учеников) и прежней (для учителя) деятельности. Виртуальные эффекты начинают проявляться тогда, когда все эти три компонента синхронно порождают психологическую виртуальную реальность. В противном случае образовательный процесс не приводит к формированию целостного виртуального образа, самообраз остаётся неизменным, то есть не происходит *со-бытия в бытии*. Преподаваемая информация не переживается, а ложится

мёртвым грузом в память. Она не актуализируется до того момента, пока какие-то другие обстоятельства не погрузят участников в виртуал, где для осуществления их деятельности понадобится именно эта информация. **Без качества виртуальности образование сводится к научению**, потому что информация, пережитая в других событиях, даст уже другое образование, с другими формами и границами само-образа. Тем не менее и в этом случае можно говорить о виртуальном эффекте образования, но лишь как об отставленном.

Однако, вероятно, есть какие-то крайние условия, при нарушении которых вообще нельзя говорить о протекании образовательного процесса. Если нет виртуала или он слишком редок, то нет и образования, хотя и присутствуют научение и усвоение знаний. Велика вероятность того, что выученное быстро забудется, но даже если и не забудется, то будет выполняться автоматически, разрушая деятельность при малейших изменениях внешних условий.

При этом не так уж и важно, какого рода виртуал достигается на уроке. Возможно погружение как в гратуал, так и в ингратуал (последнее необходимо для мотивации усилий по освоению знаний). Если гратуал способствует увеличению объёма осваиваемой информации, то ингратуал, если он адекватно отображается на экранах, мотивирует прорыв, является условием для инсайта, для пробуждения творческой активности и поиска новых решений. Ингратуал — это тот психологический фон, который позволяет сформировать и отчертить фигуру строящегося самообраза.

Слегка перефразируя Н.А.Носова, отметим, что задача виртуальной педагогики (как формы психотерапии) заключается в создании условий для виртуальных переживаний, а значит — в обеспечении виртуализации образовательного процесса.

Опыт создания виртуального образования

Попытки организации образовательного процесса в телекоммуникационной среде ещё более рельефно обозначили виртуальность образования. Традиционная триада — знания, умения, навыки — здесь, в информационном пространстве, имеет другое содержание. Действительно, наличие навыков и умений является либо входным условием присутствия в инфомире, либо приобретается автоматически в процессе его освоения. Постоянное совершенствование инструментов работы в сети понижает требования к профессионализму пользователей. Таким образом, эти задачи отходят на периферию образовательного процесса. Что же касается передачи знаний, то этот процесс происходит в среде, которая сама по себе имеет систему знаний, что требует как уточнения самого понятия “знание”, так и формирования новых подходов к нему (подробнее об этом см. в предыдущем номере журнала).

Виртуальное образование выставляет свой целостный деятельностный виртуальный мир-класс в качестве своего экрана. Он открывается одновременно в разных ипостасях: классной доски (телеконференции), коллектива обучающихся (виртуальной аудитории), учителя (преподаватель и обучающиеся). Границы этого виртуального класса заданы тремя категориями условий: 1) учебным планом, содержанием преподаваемых дисциплин, порядком подачи учебных материалов, заданий, контролями успешности и т.п.; 2) внутренними правилами ведения переписки; 3) ограничениями доступа в учебное информационное пространство (только для участников). Границы очерчивают данный виртуальный мир-образ в информационной вселенной и выступают в роли образо-образующих.

Однако эти границы мало похожи на те, которые присутствуют в традиционном образовании, так как здесь нет ни пространственных ограничений (стены аудитории), ни временных (от звонка до звонка). Более того, виртуальная аудитория свободно открывается в другие планы информационного бытия, так как любой из участников имеет возможность вольно блуждать по Интернету, присутствовать в других событийных рядах, презентовать свой самообраз на других экранах.

Эта возможность сознательно использовалась при организации учебного процесса.

Можно привести в качестве примера инструкцию одного из преподавателей относительно работы над рефератом:

“Вы формулируете <рабочее> название темы и 3–5 вопросов, которые необходимо обозначить для её раскрытия. Затем публикуете всё это в нашей эхе (эха — телеконференция или группа новостей. — А.К.), с просьбой ко всем дополнить список вопросов и высказать свои предложения по раскрытию этой темы. После обсуждения вы разрабатываете план работы и ещё раз уточняете название темы. Я хотел бы порекомендовать на этом этапе, опубликовав эти ваши намётки в какой-нибудь внешней эхе, обратиться к информационному сообществу с просьбой помочь в подборе материала. Олл (all (англ.) — всё информационное сообщество или население данной эхи. — А.К.), как правило, откликается на такие просьбы. Так что и вам помогут в поиске материала в библиотеках. Ещё раз повторю: для нас инфосреда — это и среда, и предмет. Более того, она уже становится нашей жизненной средой, виртуальным домом. Давайте его обживать и обустроить”.

Следует обратить внимание ещё на одну особенность общения в виртуальной образовательной среде. Средством общения в ней является текст, но текст, обладающий способностью самораскрываться как интерактивное табло. Это новое свойство текста обеспечивается сегодня прогрессом в области телекоммуникаций.

Повышение эффективности доступа к информации за счёт развития Интернета ведёт к ещё большему его распространению. Интернет, который служит источником инструментов разработки гипертекстовых связей и средств поиска, необходимых в процессе подготовки документа. Развитие технологии W W W (так называемой всемирной паутины) делает любой фрагмент текста связанным с целым текстом, которым является вся накопленная информация. Её объём сегодня приближается к объёму информации, собранной в мировых книгохранилищах, и постоянно возрастает. Как мы уже объясняли в предыдущей статье, любой контакт с фрагментом текста какого-либо пользователя, даже просто любопытствующего, вносит определённые изменения в систему отношений между текстами посредством возникновения дополнительных путей и изменения частотных характеристик обращаемости к тому или иному серверу. В некотором смысле это напоминает установление связи между нейронами. А сама компьютерная сеть начинает исполнять роль некоего сверхтекста.

Каждый из текстов-фрагментов есть отражение всего информационного пространства с одной стороны, а с другой — представляет собой модель какого-либо фрагмента действительности. Все вместе они составляют многосложную информационную динамическую модель действительности.

Следовательно, текст становится не только интерактивным, но и трансактивным, так как инициированный, скажем, в виртуальной учебной аудитории, он формируется всем информационным пространством, которое предстаёт средой обитания, жизненным планом. Здесь принципиальное отличие дистантного образовательного процесса от традиционного. Дистантное образование создаёт условия для появления петель обратной связи, выходящих за пределы виртуальной аудитории и осуществляющих как бы информационную и энергетическую подпитку учебного процесса (рис. 1).

Предварительные выводы

Наш опыт работы по организации дистантного образования позволяет сделать первые осторожные выводы.

Учебный процесс был организован в форме периодических публикаций лекционных материалов в специально созданной телеконференции, там же публиковались задания для студентов и их работы по выполнению заданий. Учебная телеконференция являлась, таким образом, на данном этапе основным учебным средством.

При этом выявилось, что дистантное образование обладает одним принципиальным

свойством, практически отсутствующим в системе заочного образования и недостаточно ярко выраженным для очного. А именно — наличие сильной обратной связи между студентом и образовательной системой.

Это потребовало от преподавателей большей ответственности и мобильности, постоянного обновления учебного материала (поскольку предыдущий материал накапливается и хранится в электронном виде и общедоступен). Обучение через информационное пространство, где виртуально соприсутствуют мощные и практически безграничные информационные источники, требует не только высокой преподавательской квалификации и профессионализма, но и диктует особый личностный (авторизованный) стиль общения. Важно отметить, что такой стиль общения возникал у преподавателей буквально после второй-третьей публикации. Был установлен факт изменения содержания деятельности преподавателя под влиянием условий её протекания в дистантном образовательном процессе.

В осуществляемом образовательном процессе отчётливо проявилось доминирование транзакций общения, при этом чётко выделялись попытки обогащения коммуникационных каналов и прямые высказывания относительно их бедности (то есть проявлялась потребность в сближении). Телекоммуникационное общение имело интерактивный характер, то есть отмечались попытки управления процессом общения у участников. Менее определённо можно говорить о перцептивных процессах в поле общения, во всяком случае, неоднократно обозначалась необходимость представления (в том числе и визуального) образа собеседника. Причём, если на первом этапе объектом общения был кто-то конкретно, то затем им становилась конференция как единый организм.

Мы предполагаем, что стремление к более личностному стилю общения — это не только форма компенсации бедности используемого коммуникативного канала, но и результат освоения субъектом виртуальной среды, а точнее, обретения им другой интеллектуальной телесности, в которую включается информационная среда. Подобно тому как опытный водитель “сливается” с автомобилем, информационная среда достаточно быстро перестаёт быть средой, объектом управления или манипулирования, а превращается в виртуальную часть личности. Этот эффект наблюдался и у преподавателей, и у студентов.

Во время учебного процесса происходила также смена эмоциональных состояний, которые легко идентифицировались по характеру публикуемых текстов. В некоторых случаях можно было заметить появление признаков гратуальных и ингратуальных переживаний, характеризующихся изменением течения деятельности и выраженными эмоциональными реакциями. Необходимо заметить, что специально задачи выявления характера состояний не ставилось, хотя в дальнейшем и планируется создать методику отслеживания этих процессов, поэтому говорить об этом можно только как о рабочей гипотезе.

Наблюдалась также некоторая синхронизация учебной деятельности у всех её участников. Если работа “не шла”, то не шла почти у всех, а если же “шла”, то тоже у всех. На основании собственных впечатлений можно утверждать, что были периоды, когда публикация текста (даже подготовленного заранее) требовала серьёзных усилий, а были и такие, в которых работоспособность участников резко возрастала. И конференция при этом будто по договорённости, то замирала, то оживала.

Требует особого исследования предположение о рефлексивных функциях дистантного образовательного процесса. Есть основание предполагать, что рефлексия в нём достижима, хотя опять-таки затруднена бедностью используемого коммуникативного канала. Однако некоторые события, похожие на рефлексивные, всё же наблюдались. В этом же ряду остаётся открытым вопрос о возможности использования некоторых игротехнических приёмов — они могут резко повысить эффективность учебного процесса.

Принципиально важно, что позиция учитель — ученик в дистантном процессе выстраивается не по вертикали, а по горизонтали, несмотря на авторитетность работающих в этой системе преподавателей. Это означает, что между преподавателем и студентом создаются коллегиальные, а не иерархические отношения. Тем не менее ролевое (функцио-

нальное) различие между ними в полной мере сохраняется, что является необходимым условием достижения одной из целей образования — соприсутствия студентов и преподавателей в одной культурной среде. Эта цель в форме обеспечения причастности к интеллектуальной элите начинает занимать всё более приоритетное место среди других личностных образовательных целей.

В целом следует отметить, что об окончательных результатах говорить ещё рано, так как пока трудно оценить даже успешность обучения. Во всяком случае, можно утверждать, что дистантное образование обладает рядом специфических особенностей, достойных внимания как со стороны практики, так и со стороны теории.

Литература

1. *Калмыков А.А.* Дистантный проект МНЭПУ // Вестник экологического образования. Январь М., 1996. С. 10.

2. *Калмыков А.А., Хачатуров Л.А.* Дистантное образование как форма управления человеческими ресурсами // Управление человеческими ресурсами. Психологические проблемы. Сб. № 2 М., 1997. С.98–107.

3. *Калмыков А.А., Орчаков О.А., Хачатуров Л.А.* Дистантный проект МНЭПУ. Информация студенту. МНЭПУ, 96.

4. *Носов Н.А.* Психологические виртуальные реальности. М., 1994.

5. *Носов Н.А.* Виртуальная цивилизация // Виртуальные реальности в психологии и психопрактике Вып.1. М., 1995. С. 105–117.

6. *Генисаретский О.И.* Процепция и виртуальность в возможных жизненных мирах// Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. Вып.1 М., 1995. С. 63–79.