

ОТЧУЖДЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Марущенко О.А., Перцев Д.П., Седая Ю.С.

Во все времена фигура преподавателя имела ключевое значение в обеспечении результативности процесса образования. Даже само восприятие студентом любой учебной дисциплины во многом зависит от личности того, кто ее преподает: от умения расположить к себе и своему предмету, установить контакт с аудиторией, «зажечь» мотивацию к творческой работе. И хотя весь спектр взаимодействий между преподавателем и студентом можно разграничить на межличностные и педагогические коммуникации, данное деление в той же мере является условным, в какой невозможно четко отделить личность самого человека от его деятельности.

Однако сегодня есть все основания полагать, что взаимодействие, «практики сотрудничества» двух ключевых фигур учебного процесса переживают нелегкие времена, оборачиваясь настоящим отчуждением между ними. Новые объективные условия, в частности те, в которые были помещены и студент, и преподаватель в связи с переходом на кредитно-модульную систему обучения, существенно трансформировали характер их взаимоотношений как в аудитории, так и за ее пределами, о чем свидетельствуют социологические данные, полученные в течение последних двух лет в ходе исследований первокурсников и шестикурсников ХНМУ.

Как известно, одной из инноваций кредитно-модульной системы обучения стала обязательная стопроцентная аттестация студента на каждом занятии, что предположительно должно было поспособствовать его большей самостоятельности и формированию ответственности за результаты своей учебы. Данные цели в некоторой степени были достигнуты, однако в противовес этим успехам поставлено под сомнение само качество учебного процесса. На это указывают, например, данные о применении на практических и семинарских занятиях тех или иных педагогических методов, приемов, методик. По мнению наших респондентов, их собственное видение того, что «работает» в аудитории, а что нет, зачастую не совпадает с позицией преподавателя: последний, как правило, концентрируется на проверке якобы уже «добытых» студентами (где-то за пределами аудитории) знаний, используя на «парах», в основном, тестовые задания, устный опрос и письменные работы (указаны по мере убывания процентных показателей).

Когда же студенты просят объяснить учебный материал, преподаватель часто ссылается на временной цейтнот и необходимость успеть в отведенное время проверить уровень знаний всех присутствующих. «Живая» беседа преподавателя со студентами по теме занятия (на ее дефицит как на трудность процесса обучения указывают, в среднем, 31% респондентов), совместное обсуждение наиболее значимых (сложных) проблемных вопросов (в том числе с использованием наглядных пособий, компьютерных обучающих программ) и, как следствие, проверка усвоенных знаний и компетенций – вот, с точки зрения студенчества, оптимальная, но, к сожалению, зачастую нереализуемая модель практического (семинарского) занятия.

Неудивительно, что, например, только каждый третий первокурсник прошлого года считал, что по критерию «методы, приемы, используемые преподавателями» медицинский университет выглядит лучше в сравнении со школой (и деятельностью школьных учителей), где ранее учился студент.

Немало претензий в анкетах респондентов предъявляется к тому, как преподаватели проводят лекции. Несмотря на то, что лекционные занятия доверяются людям опытным, педагогам-профессионалам с большим стажем работы, нередко у студентов складывается впечатление, что те не заинтере-

сованы в «живых» лекциях «на парах» (такой позиции придерживается 38% (!) респондентов), а предпочли бы вариант, при котором студент проходит самостоятельную подготовку, используя тексты лекций. К этому выводу учащихся подталкивают следующие наблюдения: лекционные занятия иногда начинаются с опоздания самого лектора, а заканчиваются раньше отведенного времени («у нашего лектора всегда есть неотложные дела», «нас отпускают на 20–30 минут раньше, говорят, чтобы мы успели покушать»), нередко лекции отклоняются от программных требований, превращаясь в «бенефис лектора» по вопросам, относительно которых он считает себя экспертом, но которые могут лишь косвенно относиться к теме занятия.

Стратегия сотрудничества преподавателя и студента все реже прослеживается и в их межличностных отношениях, напрямую даже не всегда связанных с учебным процессом. Они имеют тенденцию становиться эпизодическими, поверхностными, формальными, что особенно шокирует наших первокурсников, очевидно, привыкших к более тесному межличностному взаимодействию с педагогом, видя в этом ключ к адаптации к новым условиям, эффективному обучению. То, что в нашем вузе межличностные отношения преподавателей и студентов в целом складываются продуктивнее, нежели в школе, стабильно отмечают лишь около 20% опрошиваемых первокурсников.

Косвенно такое восприятие подтверждается и некоторыми другими данными. Как показывают проведенные исследования, при появлении проблем личного характера студент почти никогда не обращается за помощью или советом к преподавателю. Лишь каждый восьмой учащийся может прийти к педагогу в конфликтной ситуации, возникшей в кругу однокурсников. И, вероятно, наиболее парадоксальное наблюдение – при наличии конфликтов с представителями профессорско-преподавательского состава к самому преподавателю как возможному партнеру готовы обратиться только 23% первокурсников и 17% учащихся шестого курса.

Безусловно, можно дискутировать о том, должен ли в принципе преподаватель вмешиваться в проблемы студента, и если да, то каким образом и в какой мере. Но полученные данные уже сами по себе свидетельствуют о низком уровне личностного доверия одного номинального партнера процесса обучения к другому. И это, вероятно, просто не может не отражаться на всем спектре их взаимодействия, а следовательно – и на результативности образования в целом.

Все более укореняющееся в образовательных практиках высшей медицинской школы отчуждение студента и преподавателя рискует стать необратимым, если в ближайшей перспективе не будут найдены иные, личностно-ориентированные формы организации учебно-воспитательного процесса, а преподаватель не видоизменит свою, ставшую уже привычной, функцию ревизора в сторону принятия на себя полноценной роли учителя, наставника, проводника. Это позволит существенно расширить «зону

контакта» студента и преподавателя, сделает их общение более полноценным, вернет доверие в отношения двух субъектов образовательного процесса. Поиск путей реализации такого рода инноваций в высшей медицинской школе станет темой будущих исследований социологов учебно-научного центра ХНМУ.