

КОМУНИКАЦИЯ И КАРАНТИНА

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИРТУАЛНА СРЕДА ПРИ УПОТРЕБАТА НА АУДИО/ВИДЕО КОМУНИКАЦИОННИ СРЕДСТВА

Христо Карагъзов

Резюме: В условията на социално изолiranост наличието на дигитална свързаност е факторът, който осигурява както научния, така и образователния процес в частта му на комуникация между участниците в него. Аудио/Видео конферентните услуги са особена важни за обмяната на знания в реално време, за продължаване на процеса на общуване в условията на виртуална учебна среда. Заедно с това се наблюдават определени немаловажни проблеми в организацията и провеждането на този процес, част от които са от психологическо и социално естество, а други са свързани с технологичното обезпечаване на тази комуникация. Всичко това води до намаляване ефективността при усвояването на знания по този способ. Този труд се опитва да разграничи действащите фактори и да покаже психологическите и семантични трудности, с които се сблъскваме, когато осъществяваме комуникационен процес във виртуална среда.

Ключови думи: електронно обучение, видео конференция, виртуална среда, мултимедийни технологии

COMMUNICATION AND QUARANTINE

PEDAGOGICAL CHALLENGES CONNECTED WITH DISTANCE LEARNING IN A VIRTUAL ENVIRONMENT WHEN USING AUDIO/ VIDEO COMMUNICATION MEANS

Hristo Karagiozov

Abstract: In the conditions of social isolation the presence of digital connectivity is the factor that provides both the scientific and the educational process in its part of communication between the participants in it. Audio/Video conferencing services are especially important for the exchange of knowledge in real time, for the need to continue the process of communication in a virtual learning environment. Along with this, there are certain important problems in the organization and conducting of this process. Part of them are psychological and social in nature, and others are related to the technological support of this communication. All this leads to reduced efficiency in the acquisition of knowledge in this method of working. This paper tries to distinguish the current factors and to show the psychological and semantic difficulties we face when we carry out a communication process in a virtual environment.

Keywords: e-learning, video conferencing, virtual environment, multimedia technologies

УВОД

Академичното съсловие – било то научно или преподавателско – е сред най-консервативните и неподатливи на радикални промени както по отношение на привычките си, така спрямо начина на усвояване и предаване на знания. И има защо. Развитието на средиземноморската цивилизация от Египет, Шумер, Крит и Микена, стигайки до ден днешен, е белязано с възходи и падения не само по отношение на социално-икономически апогеи и последващи катаклизми, а и в религиозен и културен план. Цели библиотеки с ръкописи са унищожавани, нанасяйки непоправими щети в областта на науката, философията и изкуството, много области и градове – културно-исторически паметници – са ставали жертва на войни, междуособици или инвазии на чужди култури и войнстващи народи.

Така малката общност на ученото съсловие пази тайните си и

е изключително подозрителна към всеки опит да се промени начина на поднасяне или придобиване на информация, методите на научно изследване, тази специфична мисловна нивана на интелектуално обсебения индивид, опитващ се понякога в рамките на цял един живот да осмисли една конкретна област на знанието, а често и само един конкретен аспект от тази област. Така една много малка част от тези умове успяват да стигнат до удовлетворение, изразяващо се в Архимедовото „Еврика!“ като емоционален екстракт на интелектуалното възхищение от собствената обобщаваща способност и интуиция.

Тази консервативна нагласа е присъща и за тези, които дават знания – за учителите на всяко ниво и във всяка област. Парадигмата на образователната дейност се подменя тихомълком, като това не е процес, започнал сега, със настоящите събития, заварили човечеството неподготвено. Факт е от друга страна, че социалното изолуване е изцяло нов феномен. Както в обсаден Ленинград, така и в капитулиращ Берлин е имало концерти, издигащи духа на едно коренно ново равнище, нещо, което сега за пръв път в човешката история не ни е позволено. Дори робите в памуковите плантации са пеели със затворени устни, създавайки нов жанр в музиката чрез социалния с протест под ударите на надзирателския бич. Сега обаче ние в някаква степен сме склонни да завидим дори и на тази участ заради факта, че за разлика от сега те са били заедно не само духом, но и телом.

Но главният въпрос е:

- необходимо ли ни е това, на което завиждаме, сега, и;
- дали физическото общуване, ако ни бъде дадено, ще сублимира в духовно такова?

Или сме се превърнали в „аватари“ на собственото си аз, още преди да ни отнемат физическото тяло в комуникацията на социално и културно равнище? Според Жан Пиаже – „...човешкото съществуване от своето рождение е потопено в социална среда, която му въздейства в такъв размер, както и физическата“ (Piaget, 1992; 160). Това в момента за пръв път в човешката история е обект на трансформация – в социален, културен и образователен план.

Не по-малко важно за целите на изследването е колко назад във времето е започнал процесът, чиято горна част на айсберга виждаме в този момент.

СЕМАНТИЧНА И ХЕРМЕНЕВТИЧНА МНОГОПЛАСТОВОСТ НА ЗНАНИЕТО

Придобиването на знания е толкова изконно мотивирано в съзнанието на мислещия човек, че може да бъде сравнено само с творческия процес. Нещо повече, те имат общ генезис – създаването на сложна и заедно с това разбираема и подчинена на определени взаимозависимости мисловна (а при изкуството – и сетивна) структура. От Платон, през Аристотел и Кант, от просвещението до съвременната естетика това се изтъква като един от основните мотиви на човешката дейност. „Мозъкът ни реагира положително на подредеността на структурата и на способността ни за разшифроването ѝ.“ (Karagyozov, 2011: 77).

Разбирането на света около нас чрез научния метод и последващото създаване на нови творчески реалности – специфични художествени вселени – са водещи сред системата от мотивации на индивидуума и на обществото като комплекс, без значение дали ще долавяме тази мотивация смътно в съзнанието си, или ще я илюстрираме научно чрез поредната пирамида на Маслоу. Предаването на знание не прави изключение, или – „учебният процес е двустранна активност на учител и ученици и същевременно съединително звено между тях“ (Desev, 1993: 5). Тази „активност“ не е поредното еднотипно възпроизвеждане на вече изказани мисли и положения, а творчески процес, в който предаваният знания непрекъснато сам се изненадва от обратите на мисълта си, понякога стига до неочаквани и за самия себе си изводи, а при наличието на инспириращи процеса събеседници може да стане и родител на нова теория или клон в научната мисъл. Обучаемите от своя страна са облагодетелствани да присъстват на процес, който, ако се направлява и води от вещ ум и жив темперамент, може да се сравни с безценното духовно преживяване да наблюдаваш на живо импровизация на Бах или разговор на Сократ.

Предаването на знание обаче от своя страна е свързано не само като преживяване, но и като ниво на разбиране и осмисляне, с определени аспекти на общуването учител-ученик (знаещ-искащ да научи), които аспекти се помещават в област, която е по-трудно дефинируема кибернетически. Предаването на информация под формата на данни е процес, подлежащ на пръв поглед на количествен и качествен анализ, но от херменевтична гледна точка той е многопластов, като всяко от нивата, на които се развива, е напълнено с различен вид съдържание и се осмисля от различен мисловен алгоритъм.

Уайлд има един прекрасен афоризъм, който, цитиран по памет, гласи:

„Образованието е възхитително нещо, но си струва от време на време да си припомним, че нищо от това, което си струва да се знае, не може да бъде научено.“ (Wilde, 1984: 417).

В типично абсурдния си и поетичен стил на изразяване той ни казва няколко важни неща:

- първо, че придобиването на информация, от една страна, и разбирането на природните, житейски или културно-естетически механизми, от друга, са две коренно различни неща и се усвояват по различен път от съзнанието;
- и второ, че процесът на дълбоко вътрешно осъзнаване на принципите на функциониране на природата, човека или изкуството (като човешки продукт), е обобщаващ по своята същност и изисква не само линейно знание, но и осъзнаване от едно по-високо ниво на йерархичната и дървовидна структура на взаимодействие на понятия, представи и абстракции, с които оперираме в мисловната си дейност.

Заедно с това по дефиниция второто (разбирането в този си смисъл) е многопластов процес, който херменевтически дефинира на различни нива и с различни оттенъци използваните в познавателната дейност образи и представи, задава емоционални, родови, културно-естетически, семантични, инстинктивни и други препратки и асоциации в съзнанието ни, когато оперираме с тези мисловни структури. Механизмът на осмисляне и разбиране комуникира заедно с това с дълбинната част на паметта ни от раждането ни насам, създавайки строго индивидуални по своя характер асоциации. Заедно с това имаме и неизбежна корелация с темперамента и волевите си нагласи, които формират в голяма част и мотивацията ни, като процесът по осмисляне на научното или друго знание служи за доказателствен или анти-доказателствен материал в пренастройването на мирозгледа ни, което тече в съответния момент. Тук отново Пиаже продължава – „физическата и социалната среда не просто въздействат на индивида, но и непрестанно трансформират цялата му структура, не просто го принуждават да приеме фактите, но и му предлагат съществуващите системи от знаци, които променят мисленето му, предлагат му нови ценности.“ (Piaget, 1992: 160).

Това обаче е твърде субективно протичащ процес и приемането или неприемането на определени логически положения е неизбежно оцветено от призмата, през която те се обработват в съзнанието. Ницше, Шопенхауер или Куркегор не биха имали философските системи, които са създали, ако нямаха характера и мисловните нагласи, които са специфични за тях като индивиди.

Този комплексен и полумистичен процес на дълбоко осмисляне не се подлага на количествено измерване, например за обема на предадените знания, или за коефициента на научаване. Не можем да създадем обективен показател на нещо, което е готам на границата на епистемологичната мисъл, че разбирането за неговия механизъм на протичане е само приблизително. Философски това конкретизира и Кант, когато разделя определяща от рефлектираща способност за съждение (Kant, 1980: 286).

Следователно процесът на предаване на знание е комплексен процес, при който никога няма две ситуации, в които да се мултиплицира познанието по един и същ начин, просто защото това не е сору/paste от един ум в друг. Разбирането от страна на учащия е само външно процес на усвояване на знания, на по-дълбоко ниво това е свързано с пренастройка на съответната област от неговия мирозглед и разбираня, когато то се извършва от опитен преподавател. Това не може да се случи, ако няма, първо, доверие, второ, пряк контакт, който осигурява огромния процент от психологическия механизъм, при който новият комплекс от знания и модели на света (или конкретната област от него) се „имплантират“ в ценностната и познавателна система на обучаемия. Тук много важно условие е социализирането на индивидуалния интелект.

Пиаже казва също, че „...В зависимост от нивото на развитие на индивида и неговото взаимодействие в социалната среда може би е и цялата различност и съответно по различен начин да се видоизменя психическата структура“ (Piaget, 1992: 162).

Всичко това говори за изключителната важност на психологическото и физическо въздействие при провеждането на учебния процес.

Може би, показана от тази гледна точка, тази комплексност на процеса на предаване на знание изглежда по-скоро като сугестия, а не като обучение, но всеки истински преподавател използва този подход – съзнателно или не. Програмирането на електронни машини изглежда външно по същия начин, но алгоритъмът на действие е съвсем друг. По този начин е действал Сократ, когато е беседвал със съгражданите си на определени теми, постепенно подтиквайки ги да заемат определена позиция или да се откажат от друга, така е постъпвал и Аристотел, разхождайки се с учениците си из маслиновите горички на неговата школа. Колкото и да се старее да бъде обективен, един добър преподавател винаги влага лично отношение и съответно емоция в процеса на преподаване. Това е така, защото той самият е лично пристрастен към определени истини, които проповядва от амбона на знанието. Така психологическата обмяна на флуиди между

учител и ученик е неизбежна и е съществена част от обучителния процес.

Може да се възрази, че когато четем Хегел например, ние също получаваме от „аурата“ на големия ум чрез книгата, този своеобразен “backup” на интелекта, който той ни е оставил чрез трудовете си във времето.

Това е така, но практиката показва, че много малка част от средностатистически обучаемите са на етап, в който да ползват трудовете от такова ниво. Ако някой студент е стигнал това развитие, ние обикновено не работим с него по стандартните методи, а по-скоро тук опитният преподавател влиза в ролята на внимателен ментор и отношенията стават като между два почти равноправни интелекта – на обмяна на идеи и решения, а не на предаване на информация от единия към другия. Когато един учещ се стигне до момент, в който той е способен на получаване на знания на високо ниво по класическия последователен способ, той обикновено започва процес по самообучаване, при което преподавателят само го насочва, внимавайки да не го ограничава чрез напращане на собствените си идеи.

Всички останали обаче се нуждаят от “*arbiter elegantiarum*”, от върховния авторитет в съответната област, а понякога и извън нея. Тук преподавателят не може просто да каже – „за следващия час прочетете абзац 3, 8 и 12 от труда X и нека следващия път дискутираме какво сме разбрали от него“, защото този подход няма да дефинира насочеността на мисълта на учащия към нужната проблематика. Ако, от друга страна, се дискутира съответния топик предварително, това, първо, задава вектор на вниманието към основните положения, които трябва да се търсят при четенето впоследствие, и второ, мотивира учащия да чете чрез факта, че той вече е запознат с проблематиката и иска да разбере как някой друг е подходил към нея и дали я е решил в някаква степен.

Въпросът, от който тръгнахме обаче, е:

- дали и доколко е възможно да осъществим процеса по дълбоко усвояване на материала в една форма на виртуално присъствие или в неприсъствена форма, и;
- в каква степен се намалява ефекта от преподавателската работа по предаване на знание (а в някои случаи тя дори може да се обезмисли частично).

Разбира се тук има много неизвестни.

Първо, някои показатели на обучителния процес могат да се измерят количествено, а други са от такова качество, че за да ги дефинираме правилно, би трябвало да познаваме мисленето и

познавателния процес в детайл, до който едва ли ще стигнем. Тук работи принципът на неопределеността, който не ни дава пълна обективност при анализа на процес, който се извършва от мозъка, същият физическо-логически комплекс, чиято дейност изследваме. Необходимостта да използваме гаден апарат, за да изследваме работата на същия този апарат е научен нонсенс, който по дефиниция създава изкривявания в анализа, които са непреодолими.

Второ, трябва да се зададе като изходно положение областта на познание, в която извършваме обучение, защото точните и хуманитарните науки имат различно отношение към символния език, който работят, различна степен на определеност на положенията, които дефинират, така че видът познание е коренно различен. Когато говорим от друга страна за обучение по изкуства, нещата са тотално различни.

Проблемът е във факта, че ученето е процес, в който природната леност се противопоставя на природното любопитство, и резултатите са различни за всеки индивид в зависимост от:

- мотивацията му (терминът „мотивация“, погледнат от педагогическа гледна точка означава „свкупност от вътрешни детерминанти на поведение – влечения, мотиви, социални подбуди, биологични подбуди, собствени подбуди и различни когнитивни насочващи променливи и др.“ (Desev, 1993: 78);
- вътрешните му нагласи, и не на последно място от;
- интелектуалния му капацитет – сила на мисълта, умение за опериране с абстракции, памет и образно мислене.

За успешно продължаване на процеса значение имат и получените резултати – вътрешната самооценка, оценката на обществото и социалния кръг, както и на признат от него авторитет – може би преподавателят, ако е успял да заеме тази роля в живота му. Демотивацията по каквато и да е причина може да доведе до изместване на житейските приоритети, които да се трансформират в друг тип учене, или изобщо в отказ от учене като иманентна подбуда на личността (тук не слагаме практическата необходимост от получаване на определен сертификат, което е свързано с чисто практически житейски необходими и не е свързано в много случаи с наличието или липсата на определени знания).

Тук трябва да внесем известни уточнения. В една хуманитарна по характера си област има дисциплини, използващи научни методи, които сами по себе си ползват езика на точните науки – или математически, или определен символен език, характерен за тях самите. Така ако имаме обучение по български език и литература, то

имаме преливане на точната наука и изкуството. Това е така, защото езикът е многопластов по природа, той служи както за предаване на информационни съобщения, така и за емоционална и естетическа комуникация. Метафората в кибернетичен план е грешно използване на комуникационната магистрала и намалява обема предавана информация, докато в естатически план е точно обратното. В процеса на учене граматиката и синтаксисът са почти напълно дефинирани, дори и когато в нелогично изградени езици съставим списък на изключенията (например в произношението или при глаголните времена). Това е задача, подлежаща на алгоритмуизиране, следователно процесът по усвояване на подобен тип материал подлежи на количествена оценка. Друг е случаят обаче, когато се усвоява литературно произведение, автор или стил. Естетическият анализ, който е базиран от своя страна на изградения вкус (способността за съждение – по Кант), има обективна компонента, в противен случай не бихме могли да говорим въобще за оценка на творба или автор. Тя обаче е от много по-комплексен характер и използването на същия този език като средство за комуникация се извършва по съвсем друг начин и преследва абсолютно различна цел.

Същото може да се твърди и за обучението по музика. Докато определени дисциплини могат да дефинират правилата за изграждане на музикалната творба в рамките на един аналитичен подход, а други – да се занимават с генезиса и развитието на стиловете и школите, жанровете и направленията в рамките на исторически подход, имаме и основание за количествена оценка на процеса по придобиване на знания у учащите съобразно определени критерии и методология. В момента, в който се опитаме да приложим всичко това спрямо въздействието на музикалната творба, в момента, в който искаме да обясним на обучаемите красотата и съвършенството на Моцарт, Веласкес или Пушкин, можем единствено да обърнем внимание върху умението, с което авторът работи с римата, мелодиката или цвета, след което сме принудени да използваме понятия като текстура или архитектуроника, които нямат ясна определимост от гледна точка на формалната логика, а само представляват логическо-естетическо-сетивни препратки към една повече или по-малко абстрактна мисловна дефиниция, която не можем да изразим другояче, защото по дефиниция е ноуменална, понятие, възникнало спонтанно, *ad hoc*, без логическо обосноваване.

Тук обучителният процес става много по-сложен и се превръща в предаване по-скоро на идеи и убеждения, на емоционални внушения относно въздействието, отколкото на определени данни за творбата.

Както казва Ърнест от „Критикът като творец“ на Уайлд – *Ако творбата е лесно разбираема, всяко обяснение е излишно.*

На което събеседникът му отговаря: *А ако е неразбираема, всяко обяснение е порочно* (Wilde, 1984: 134).

По логиката на Уайлд тук влизаме в задънена улица. Разбира се, той има предвид само това, че естетическият анализ е напълно възможен, но трябва да се съобразим с факта, че той не се основава на толкова ясни показатели.

Направихме това отклонение от темата, за да покажем, че съществуват области на хуманитарното знание, в които имаме точно определяне на конкретни параметри, но в други моменти става почти невъзможно количествено да определим стойност. Нека сега изясним как този факт кореспондира с възможността (или липсата на такава) за усвояване на учебния материал по метода на дистанционното и електронно обучение.

ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИРТУАЛНА СРЕДА

Дефинираме обучение във виртуална среда, но заедно с това уточняваме, че в тази ситуация можем да имаме или не присъственост на преподавателя в реално време.

Ако сравним видовете обучение, които се извършват в реално време въобще, то те биват:

- в реално време чрез реално физическо общуване в помещението за обучение;
- и във виртуален вид – в различни помещения, но в реално време, чрез средства за аудио, видео и текстова комуникация (понякога наричан синхронен метод).

Разчупвайки утвърдените изисквания и минавайки в първо лице единствено число, бих казал, че работейки в областта на аудио звукозаписа и продукцията през повечето от съзнателния си живот, не се считам за технологичен динозавър, убеждаващ околните колко е вредна аудио-видео комуникацията чрез технически средства. В повечето време предпочитам консумацията на някои видове концерти в контролирана hi-fi и hi-def аудио-видео среда поради убеждението си, че това понякога дава по-пълноценно изживяване, когато говорим за големи зали или изпълнения на открито. Тоест технологиите сами по себе си могат, когато се прилагат по правилен начин, да допринесат за въздействието, а не да отнемат от него.

И това важи не само по отношение на музиката. Дори една фирмена конференция или ТЕД такава се нуждаят от аудио-видео поддръжка, а сугестивността и въздействието на лектора въобще не

намалват от използването на технически средства, за да достигне внушението на водещия шоуто до зрителите и слушателите. Може да се твърди с висока степен на убеденост, че ако късните римски императори разполагаха с Line-Array системи и огромни видеостени, дизайнът на Колизеума щеше да е съобразен с това, а ако Рихард Вагнер беше роден през втората половина на XX век, много композитори на филмова музика щяха да имат по-малко работа.

При това положително влияние на съвременните комуникационни технологии за процеса на предаване на информация като цяло остава открит въпросът къде тогава се къса връзката между високите технологии и качеството на обучение, защо виртуалните класни стаи не могат да покрият дори минимума за разбираемост на материала, предаван в тях, защо цивилизацията, готвеща са да покори Марс всеки момент, прекарва половината от работния си или учебен ден във призови „Хюстън, имаме проблем“, когато се опитва да извърши онлайн комуникация.

Проблемите могат да бъдат разделени на психологически и на технологически.

Нека да започнем с първите.

ПСИХОЛОГИЧНИ И ЕПИСТЕМИОЛОГИЧНИ КОНФЛИКТИ НА ХУМАНИТАРНОТО ЗНАНИЕ С ПРОЦЕСА НА ВИРТУАЛНО ОБЩУВАНЕ

Има ли значение физическото присъствие на обучаващия като фигура, като авторитет, като пръв сред равни, като харизма? Според някои да, според други аудио-визуалният трансфер е достатъчен при изпълнението на определени технически условия за постигането на същия ефект.

Този въпрос има два аспекта – значението на физическото присъствие на преподавателя за обучаемите, и значението на тяхното присъствие за него.

От особена трудност е дефинирането на такова неопределимо комуникационно качество на индивида като *харизма*. Това не е нещо определено по количествен признак.

От една страна, чрез изучаването на реторика и поведение в обществото можем да помогнем за по-голямото въздействие на присъствието си и за по-голямата убедителност на идеите си, когато са структурирани и предадени по подходящия начин. Многократно сме ставали свидетели как литературна творба, прочетена от собствения си автор, може да бъде далеч по-малко въздействаща, отколкото ако е рецитирана от професионален актьор или художествен четец, въпреки че последните едва ли я възприемат

в дълбочината на отсенките, които вижда в нея авторът. От друга страна историята е пълна с лидери, притежавали гигантска харизма, без да са учили това специално, те, така да се каже, са вродени таланти в тази област. Цели култури като късноримската или класическата гръцка са превръщали публичната реч в национален спорт, създавайки трактати по темата и издигайки определени личности като Цицерон или софистите за пример в тази област.

Харизмата в по-общ контекст обаче не е просто комплекс от техники за убеждаване и публична реч. В башкирския епос и този на други кавказки народи съществува думата *БЕРЕК*, от която идва нашето *берекет*, а по всяка вероятност и етимологични разновидности в западните езици като *барака*. *Берек* е качество на духа според суфистките мъдреци, а *берекет* означава да притежаваш *берек*. Това качество имат само някои мъдреци и философи, и то е свързано:

- първо с истинското, дълбоко разбиране на света и връзките между нещата;
- второ, с уменията така да предаваш знанието, че всеки път наново да го извеждаш и преоткриваш пред събеседниците си, всеки път да го разбираш за пръв път (Nasirov, 2009: 284).

Съществуват и предания, свързани с това, на които сега няма да се спираме. Със сигурност обаче харизмата на истинския учител – от Питагор, през Аристотел, дори до Дънов (ако решим да направим подобен паралел), е свързана с това неуловимо качество на духа, което само част от великите умове притежава – магията на предаване на истината чрез слово, но в комбинация с душевно присъствие от такава сила, че граничи със сугестиране на събеседника. Това в хуманитарната област е различно от простото препредаване на информация, това е обръщане към ноуменалния свят, в който пребивават истинските същности, и извеждането от тях на кореспондиращите им понятия. Подобен начин на обяснение може да звучи мистично, но много творци и учени споделят мисленето, че реалното знание се извежда по този път, ако, разбира се, разполагаме с огромен фактологичен багаж и сила на логическата, образна и асоциативна мисъл.

Всъщност мисълта на Уайлд за образованието в началото на тази студия илюстрира точно факта, че определени дълбоки същности на природата и на човека не могат да бъдат разбрани по конвенционален път, а чрез дълбоко съсредоточаване и извеждане наново на най-важните принципи, процес, изискващ *берек* – душевна сила и мъдрост, състояние, близко до медитативното, защото се основава на задълбочено структурно осмисляне на много нива, което е на границата на възможностите на човешкия ум.

А предаването на това знание е още по-комплексен и труден процес.

Ако извършваме *асинхронна* комуникация при предаване на информация (извън реално време), би било важно да се запитаме колко от този *бerek* се предава, и какво „изчезва“ поради разкъсването на времевия континуум на диалога, превърнат в монолог, осъществен по технологична верига за връзка. Със сигурност губим част от тази магия, изкуството на убеждаването изведнъж се изпразва от съдържание, посланието на пръв поглед е същото и заедно с това не е, нещо си е отишло, „загубило се е в превода“. Разбира се, интеракцията преподавател – ученици е двупосочна, така че когато тя отсъства, взаимното наелектризиране също изчезва, специфичната обратна връзка е прекъсната и обучаващият се намира в леко неудобната ситуация да се опитва да си представи реакциите на учащите.

Положението се усложнява и от факта, че тези реакции са самокоригиращ механизъм в обучителния процес и при липсата им не може да се получи нагаждане на лекцията към нивото и степенята на разбиране на събеседниците. Дори и най-умелият преподавател не може да предвиди нивото на обща култура на аудиторията, социалния, културния, етически и естетически опит на учащите, на който той се опира непрестанно при даването на примери и доказването на определени тези. В тази ситуация лекцията, изложението, разказът неизбежно губят въздействие поради липсата на специфично напасване към бекграунда на аудиторията, което от своя страна е необходим залог за следене на мисълта на преподавателя и оттам на общата теза, която той развива.

Разбира се, когато имаме по-технологична или научна тематика, тези изкривявания са минимални, макар че в някаква степен присъстват неизбежно.

Нека анализираме сега ситуацията при *синхронен* метод на дистанционно обучение, където тези проблеми би трябвало да са negliжирани от едновременното присъствие по време (но не и по място) на учител и обучаеми.

Дори и при абсолютно перфектно техническо осигуряване, пресъздаващо в максимална степен в аудиовизуален план впечатлението за присъствие, психологическото усещане за пребиваване на едно място е силно изкривено. Оттам и усещането за съвместно преживяване в рамките на един процес на предаване или общо търсене на знание съществува само отчасти. Самите обучаеми, когато са поставени в ситуация на презентатори, непрекъснато докладват за огромния дискомфорт, който изпитват от подсъзнателното чувство, че се намират в психологически вакуум, който идва от липсата на реакция

от страна на живи хора по време на изказванията им. Много често можем да видим ситуация, в която презентаторът спира по средата на изложението и пита:

Колеги, има ли някой насреща?

...въпреки че е в състояние да види иконите на активните потребители в конференцията. Преподавателят има същите симптоми, но се старее да ги подтиска вътрешно по време на урок.

Проблемът е в това, че *виртуалното присъствие няма нищо общо с реалното*, сетивното изживяване на практика се трансформира в комуникация между аватари на реалните персони. Така „синхронното“ обучение (кавичките са сложени напълно нарочно) се превръща в гротеска, в имитация на комуникация. Както знаят всички, които са го практикували, рекламните постери на усмихнати хора в конферентна зала, споделящи идеи с други техни колеги от плазмения екран на стената, доста се различават от реалността, с която се сблъскваме всеки ден.

От тази гледна точка синхронното дистанционно обучение е дори по-неприемливо психологически и технологично от асинхронния метод, където можем да създадем контролирана среда и чрез постпродукция на ресурса да подобрим значително качеството на продукта, който създаваме.

Офлайн-ът се оказва по-качествен и действен от онлайн-а.

Важно е още веднъж да подчертаем, че качеството на учебния процес, осъществяван във виртуална среда, силно зависи от тематиката и от вида знание, който предаваме. Но дори и в час по някоя от точните науки специфичното *внушение*, разпространяващо се от преподавател към учащи, както и специфичната *аура*, която се получава в моментите, когато всички са увлечени от казуса и започват да изпитват неуловимото усещане на разбиране на процесите, ги няма. Резониращото усещане на духовни флуиди, което увеличава заинтересоваността на аудиторията, а оттам и разбирането, което заедно с това автоматично увеличава преподавателските възможности, без самият преподавател да разбира ясно как те са увеличили силата си, всички тези фактори в една среда на виртуално общуване се свеждат до своето бледо подобие. Черупката на процеса остава, но вътрешната му същност на общо състояние на умове, пребиваващи в интелектуален резонанс, я няма.

Когато предаваме информация от частен характер, обясняваща даден процес или използването на даден научен метод за достигане до конкретен отговор в областта на природните науки, това не е особен проблем. Там пречещият фактор са:

- първо, технологичните проблеми на комуникацията във виртуална среда, и;
- второ, заниженият контрол, идващ от „псевдо-присъствения“ метод на обучение, който се използва (да, нека наречем нещата с истинските им имена, много често ние нямаме никакъв контрол върху реалното участие на обучаемия във видео-конференцна среда).

Когато обясняваме истини от по-висш порядък, нерядко виртуалното обучение се превръща в антипод на самото себе си, а с нарастването на трудността на разбиране на многопластовите същности, характерни за този тип знание, това обучение експоненциално се окарикатурира като процес.

Същата зависимост наблюдаваме в процеса на обучение по изкуства от всякакъв род. Това е и причината в рамките на почти месец от момента на карантина преподавателското тяло на учебните заведения по изкуствата да пребивава в състояние на духовен ступор, не разбирайки как може да се нагоди един процес на предаване на разбирането за същността на изкуството, за фините оттенъци на този полу-занаятчийския, полу-божествен механизъм по създаването или интерпретацията на художествено творчество, към една форма на общуване, в която няма нищо човешко.

И проблемът в по-голямата си част не е в технологичните пречки, макар че и тях ги има в изобилие. Не, процесът на творческа комуникация, приложен във виртуална среда, е сбъркан, изроден в основата си във вида, в който сега се прилага.

Най-абсурдното в цялата ситуация е, че в почти всички области на науката има изобретен от стотици години насам безотказен механизъм за дистанционно предаване на знания.

Това е книгата.

Съвременното мисловно формиране на подрастващите обаче прави все по-трудно използването на този метод.

Както казахме в началото, пандемичната ситуация е само върхът на айсберга. Тя просто извади със огромна сила на показ тенденции, които бяха negliжирани дълго време, и които образователната система (в глобален план) услужливо прикриваше, поставяйки се в услуга на социалния и културен мейнстрийм. Промяната в начина на получаване на знания, във вида на тези знания, в каналите за комуникация, в количеството и качеството на потребявания сетивен и емоционален продукт, които от своя страна резултират в промяна на нагласите, мирозгледа, вкусовете и житейските приоритети, се обосновава с технологичното развитие.

Факт е обаче, че за 20 години започнаха да се появяват промени в мислене, поведение и реакции у цялата област на подрастващите, за които може да се каже с висока степен на увереност, че не са само от психологическо естество, а е превръщане и във физиологична промяна, отразяваща се на логическото мислене, способността за съсредоточаване, способността за боравене с абстракции, възможността за линейно мислене и т.н. Мозъкът е един от най-адаптивните органи и реагира на новите функции на индивида в обществото, като развива едни свои дялове за сметка на атрофията на други.

Тепърва ще ставаме свидетели на бум от изследвания по този въпрос, за съжаление отново вървящи след събитията. А прогнозирането на този процес е от жизнено значение за развитието на човечеството като цяло.

Не бихме се спирали на този феномен, изискващ по-специализирани знания за разискването му, ако не беше важността му в контекста на обучителния процес. Съвременният младеж има големи възможности в определени сфери, надвишаващи поколенията преди него – визуална и пространствена ориентация, комбинаторика на мисленето, бързина на определени специфични реакции и т.н. Заедно с това обаче той регистрира забележими слабости в боравенето с абстракции, последователното усвояване на знание, продължителното съсредоточаване, а към това се прибавя мотивационната обърканост, която не е следствие на по-малко желание за себедоказване, а на непрекъснатите промени в социално-икономическата сфера, които са стресови за всеки индивид.

Оттам и наблюдаваме нов феномен – на незаинтересования за развитието си млад ум, който не успява да изгради връзка между:

1. реализацията си в професионален план;
2. личностното си удовлетворение;
3. и стандарта си на съществуване и статуса си в обществото.

Това е вече второ поколение, при което тази връзка е скъсана, и което разглежда тези три фактора като несвързани. То не смята, че те въобще имат връзка помежду си.

Така можем да се сблъскаме на всяка крачка с млади хора, които учат за едно, правят друго “for living”, и имат трети хобита, които да ги удовлетворяват. Това е трудно преодолимо, защото създава мотивационни проблеми в образователния процес, с които преподавателят като вид ментор трябва да се бори непрекъснато. В условията на една скъсана духовна връзка в процеса на социална изолация проблемът се задълбочава многократно.

И, както вече казахме, книгата, този най-моцнен механизъм за дистанционно обучение, се negliжира все повече. Под благовидния предлог за съвременни технологии и свързаните с тях интерактивни методи на обучение се забравя, че линейното знание дава сила и насоченост на мисълта, развива абстрактното мислене и паметта. А за ролята на книгата по отношение на уменията за формиране на представа се знае достатъчно още откакто започва да се съпоставя действието на телевизията с това на книжните ресурси като отражение върху мисловния процес.

Това е забележим проблем в днешно време. Както по време на карантина не осъзнаваме истинската загуба на мускулна маса от обездвижването, защото голяма част от движенията, които вече не извършваме, не са целенасочена част от осъзнат процес, така и в ситуация на продължаващо с години потребление на нискокачествена информация предимно по визуален път, в рамките на кратки времеви фреймове и чрез асоциативно търсене, достигаем до оформяне на съзнания, в голяма степен неспособни за възприемане на нещо по-различно и по-сложно. Това създава проблем и пред асинхронното обучение, било то електронно или не. Големите обеми от материал вече не могат да се използват в обучението в такава степен, трудовете, които искат по-дълбоко и комплексно осмисляне – също. Разбира се, това не се признава в голяма степен, но преподавателите на всички нива се опитват да адаптират учебните материали, за да бъдат в крак с този пълзящ процес на деградация и мисловно атрофиране.

Това е още един проблем по отношение на дистанционното обучение. На определен елит от обучаеми може да се дадат книжни материали за самообразование, и при това те да постигнат забележим успех. Останалата част обаче е практически неподатлива на този метод и се нуждае от присъствена форма на подпомагане, която в момента не е налична. Това задълбочава разслояването между нивата на учащите.

Общият извод, който можем да направим от досега описаните комуникационни проблеми в среда на виртуално обучение – от асинхронен или синхронен тип – е, че в процеса на присъствено обучение се наблюдава специфична обмяна на „аура“ в посока както преподавател-учащи, така и учащи-учащи, и учащи-преподавател. Това създава резонансна верига, подпомагаща разбирането многократно, която, дори при условия на нулеви технически спънки, е само частично възможна в условията на една виртуална комуникация, била тя дори от синхронен тип. Практически се оказва, че асинхронният

способ много често е по-резултатен, защото позволява по-добро използване на възможностите на мултимедията от синхронния. Във всички случаи обаче за определен хуманитарен тип знания присъствената форма на обучение може да бъде само частично наподобена по виртуален способ.

В рамките на тази студия беше направен опит да се извърши социално-психологически анализ на проблемите на дистанционното обучение в аудио/видео конферентна среда. Бързото преминаване към повсеместно дистанционно обучение във виртуална среда показва не само технологичните предизвикателства, които компрометират съществено образователния процес чрез комуникационната деградация на аудио-видео интеракцията, но и един може би по-съществен проблем – психологическите и културни бариери, които този тип образователен способ задълбочава. Незлижирането на тези проблеми само би довело до задълбочаването им. Важно е да се помисли за общо философско, културно и социално предефиниране на виртуалната комуникация, за да не се превърнем създатели на аудио-видео аватари, всеки затворен в своята виртуална вселена и използващ само един най-горен пласт на цялата многолика вселена на общуването между човешките същества.

В социокултурен план ние трябва да набележим източника на съществуващите предизвикателства и да приспособим учебния процес към динамично променящата се социална ситуация и видоизменените нагласи на учащите. Преподавателите на всички нива са длъжни да бъдат на предната линия на технологиите, за да са проактивни спрямо предлаганите от индустрията решения и да се възползват максимално от тях.

Дигитализацията е факт.

Виртуализацията на процесите настъпва с огромна сила.

Наше задължение като учени и хуманисти е да бъдем не послушен придатък на процеса и на силните на деня, а да сме Whistleblowers – да сигнализираме и да предупреждаваме всеки път, когато това от помощ и метод се превръща в самоцел и задушава човешкото в общуването между мислещите хора на планетата.

ЛИТЕРАТУРА

- Desev 1993: Desev Ljuben. Психология на учебния процес, Изд. на СУ, С., 1993, 78 [Psihologija na uchebnija proces. Sofia, 1993, 78].
- Fingova 2008: Fingova S. Монтажът на аудиоvizуалното произведение. С., 2008 [Montazhyt na audiovizualното proizvedenie. Sofia, 2008].
- Forsyth 2002: Forsyth Romyana. Дизайн на университетския курс. С., 2002 [Dizajn na universitetskija kurs. Sofia, 2002].
- Kant 1980: Kant Immanuel. Критика на способността за съждение. изд. на БАН, С., 1980, 286 [Kritika na sposobnostta za sazhdenie, Sofia, 1980, 286].
- Kaplan Andreas M., Haenlein Michael. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. Business Horizons, Volume 59, 2016
- Karagyozov 2019: Karagyozov Hristo. Естетика (генезис и развитие на художествената творба). изд. „Византия“, С., 2019, 137-140 [Estetika (genesis i razvitie na hudozhestvenata tvorba). Sofia, 2019, 137-140].
- Mayer, R. Multimedia Learning. Cambridge University Press, 2001
- Michael O'Brien, Darian Slaterry, John Walsh – Using Youtube Analytics to Investigate Instructional Video Viewing Patterns, ECEL 2019 18th European Conference on e-Learning, Copenhagen, Denmark
- Nasirov 2009: Nasirov Ilshat. Основания исламского мистицизма (генезис и еволюция). Москва, 2009, 284 [Osnovaniya islamskogo mistitsizma (genezis i evoljucija). Moskva, 2009, 284].
- Piaget 1992: Piaget Jean. Избранные психологические труды. Издательство „Просвещение“, 1992, 161-162 [Izbrannie psihologicheskie trudi. S. l. 1992, 161-162].
- Wilde 1984: Wilde Oscar. Избрани творби в три тома “Т.3”. изд. “Народна Култура”, С., 1984, 417 [Izbrani tvorbi v tri toma “Vol. 3”. Sofia, 1984, 417].

Данни за автора:

Гл. ас. д-р Христо Карагьозов, Софийски Университет „Св. Климент Охридски“, ФНОИ, Катедра “Музика”, Области на научен интерес – мултимедийни технологии, акустика, естетика, история на изкуството;
E-mail: h.karagyozov@uni-sofia.bg