

Ганна ЯЦЕНКО

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ ПРОЦЕСУ КОМУНІКАЦІЇ У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Стаття присвячена аспекту інтенсифікації комунікативної взаємодії у віртуальному навчальному середовищі. В роботі вивчено природу комунікативного процесу, виявлено основні риси та елементи взаємодії. Розглянуто умови породження комунікації у віртуальному просторі, досліджено комунікативну технологію віртуальної реальності. Виділено фактор інтенсифікації процесу комунікації — побудова взаємодії у електронній мережі на основі структурованих знань. Встановлено, що рівень ефективності взаємодії учасників навчального процесу є віддзеркаленням моделі організації знань у віртуальному середовищі.



Процеси перетворення світу підводять людство до сприйняття нової даності, а саме до розподілу сфери діяльності на реальну та віртуальну, остання з яких діє в межах глобального інформаційного простору. Ми ставимо віртуальну сферу діяльності поряд з реальною, оскільки в сучасному світі з кожним днем йде збільшення ринкового сегменту працевлаштування в даній сфері. Аналогічну ситуацію спостерігаємо в освітній галузі: створення потужних мультимедійних навчальних ресурсів, якісне покращення навчальних серверів призводить до збільшення кількості пропонувананих дистанційних курсів та подальшої популяризації дистанційного навчання. Комунікативна складова, що є основою педагогічного процесу, займає лідируючі позиції при формуванні віртуального навчального середовища. Саме вона виокремлюється при визначенні якості навчання, адже якість педагогічного процесу залежить від організації взаємодії між вчителем та учнем, проведення та підтримання якої вимагає врахування природи загального явища комунікації та його часткового випадку — електронної комунікації. У даній статті ми проведемо дослідження комунікативної технології віртуальної реальності та розглянемо процес проведення комунікації на основі структурованих знань у якості одного з чинників підвищення ефективності процесу ко-

мунікації в електронній мережі. Однак перш ніж звернутися до питання здійснення комунікації у віртуальному середовищі, проведемо аналіз природи комунікації та її компонентів.

Природа комунікативної взаємодії

Переважаючі тенденції суспільного розвитку ставлять перед освітою нові виклики. Збільшення кількості інформації призводить до потреби зміни засобів комунікації, провадження навчання протягом всього життя, запровадження технологій швидкої переробки, відбору та аналізу інформації. Б. Гершунський визначає існування: «...планетарної системи інформації — унікального та найбільш ефективного виду комунікативної взаємодії людей, людських спільнот та соціумів» [11, 195]. Зближення соціумів через єдиний інформаційний простір сприяє побудові зв'язків між ними. Взаємодія соціумів є необхідною складовою, оскільки процес підтримання та оновлення інформаційного середовища відбувається лише в співпраці. Але, що представляє собою дана взаємодія? Вона на пряму залежить від взаємодії індивідів, які створюють той чи інший соціум, тобто зв'язки соціумів залежать від зв'язків індивідів, що налагоджуються в процесі співпраці через комунікацію.

Життєвий простір людини передбачає взаємодію: «...світ людей — це світ спілкування» [29, 144–145], обмеження якого призводить до втрати людиною душі та переходу до категорії речей, що, на думку П. Фрейре, є ознакою пригноблення особистості [28, 110].

Одним з найголовніших критеріїв даної взаємодії стає етичний вимір суб'єкт-суб'єктних взаємин, де проголошується визнання людини як найвищої цінності [24, 18]. К.-О. Апель, розглядаючи принципи побудови ідеальної комунікації, визначає їх основою принципи етики, а саме ідеальна комунікація має базуватись на принципах правдивості, моральної відповідальності, рівного обов'язку до співвідповідальності та рівних прав учасників комунікації [2, 436–437]. А. Єрмоленко [14, 31–36], розглядаючи ідеальну комунікацію К.-О. Апеля, визначає її у якості абсолютної інстанції, що регламентує контекст взаємодії, який в подальшому призводить до встановлення беззаперечного взаємопорозуміння. Основним принципом даної комунікації виступає регулятивний принцип, який акумулює в собі увесь масив людського досвіду.

Щодо інших критеріїв комунікації, то видається доцільним виділити критерій істинності. В. Гьосле [13, 469] спростовує апіорну істинність результату комунікації, тобто істинне твердження не є тоді, коли його визнає комунікативна спільнота, а навпаки, комунікативна спільнота приймає твердження, бо воно є істинним.

Комунікація — невід'ємна риса людини, що властива їй від природи. «Будь-яке дійсне життя є зустріч» [10, 21], зустріч, за М. Бубером, двох індивідів «Я» і «Ти». Дана зустріч є подією для особистості, в ній йде роз-

криття власного «Я». Зустріч у Бубера, на думку О. Больного [8, 160], є несподіваною, незапланованою, непередбачуваною подією, вона здійснюється як щасливий випадок для індивіда. Аналізуючи поняття зустрічі, О. Больнов [8, 161–163] виділяє її у якості необхідної складової людського буття, більш того, вона розуміється не лише на рівні міжособистісної події, але й на об'єктивному рівні, оскільки можлива зустріч людини з конкретною ситуацією. Саме ж поняття «зустріч» включає в себе подію руху назустріч [8, 168], тобто можемо стверджувати наявність співпраці між індивідами, задіяними в даній події.

М. Бубер наголошує на двоїстості «Я» людини: «Через те, що Я основного слова Я — Ти відмінно від Я основного слова Я — Воно» [10, 16]. Описана двоїстість «Я» допомагає провадити внутрішню комунікацію особистості, комунікацію з власним «Я» або автокомунікацію, що представляє собою взаємодію індивіда з написаним твором, текстом. Монолог зникає в процесі опрацювання навчального тексту, де людина внутрішньо вступає в процес комунікації, полемізуючи з автором. Причини даного явища полягають у необхідності провадження полеміки стосовно одних точок зору та врахування інших [4, 217], тобто критичне сприйняття людиною оточуючої дійсності призводить до вступу у діалог.

Механізм комунікації користувача інформаційної системи з її контентом полягає у створенні: «...речового середовища, яке, впливаючи механічно на особистість, змушує говорити, тобто розкриває в ній потенційне слово й тон» [6, 133]. Пояснення М. Бахтіна комунікативності речі в романі ми переносимо з печатного контексту на електронний, висловлюючи припущення про те, що розуміння сутності дистанційного курсу залежить від наявності характеристики комунікативності у всіх його елементах, які підтримують провадження навчального процесу, навіть при відсутності прямої комунікації між вчителем та учнем. Під наявністю характеристики комунікативності маємо на увазі надання учню широкого доступу до інформації, пов'язаної з даним предметом, одночасно визначаємо необхідність градації навчального матеріалу з подальшим різнорівневим доступом.

Процес комунікації вибудовується між відправником та одержувачем повідомлення. М. Бубер називає комунікантів «Я» і «Ти», зазначаючи, що вони не завжди різні особи, наявність «Я» і «Ти» в одній особі розділяє особистість та її внутрішній голос з яким вона веде полеміку. Дослідник виділяє етичну сторону взаємодії, що базується на відповідальності осіб один за одного [10, 74]. На прикладі суперечки єврея та християнина про сутність інтенцій віри Ісуса, виводиться постулат самодостатності діалогу, ефективність та успішна завершеність якого визначається досягненням згоди комунікантів. Отже, діалог через взаємодію розкриває відношення особистостей, які для розв'язання проблеми мають досягти взаємної спрямованості [9]. Два різних світосприйняття учасників діалогу в процесі спілкування впливають один на одного, проходить народження третього

виміру — світу спілкування [4, 209], який діє на комунікантів об'єднуючим чином. «Мова створює згоду», — вважає О. Розеншток-Гюссі [21, 10]. Слова співрозмовника, особливо при позитивному сприйнятті повідомлення, відбиваючись у свідомості людини, змішуються з її власними так, що неможливо при подальших процесах мислення та мовлення відділити чужі слова від власних. Більш того поступове забуття авторів повідомлення характерно для процесу комунікації: чужі слова перетворюються у власні, свідомість піддається монологізації, втрачається пам'ять про початкові діалогічні відношення до слів співрозмовника [6, 133]. Вищеописана ситуація — забуття чужих слів — характерна для письмової комунікації в електронній мережі, де визначення початкового автора ідеї є складною справою. Після проходження через акт комунікації особа адресанта втрачається в контексті повідомлення, інформативна його складова починає жити самостійним життям, вдосконалюватись з кожним наступним комунікативним актом. Переродження повідомлення тривають до нескінченності, іноді від початкової інформації не залишається нічого, а пам'ять про автора стирається після наступної взаємодії.

М. Бахтін [7, 321–324] представляє процес комунікації як взаємодію трьох: адресанта, адресата та нададресата. На перших двох постатях (адресанті та адресаті) ми зупиняться не будемо, пояснимо позицію нададресата. За Бахтіним: «Слово бажає бути почутим» [7, 324], що передбачає наявність більше одного адресата. Нададресат — це людина, яка розуміє діалог, адже мета кожного діалогу бути донесеним до реципієнта, стати зрозумілим для нього. Будь-яка віддаленість реципієнта в часі та просторі не має значення, якщо він отримує доступ до письмової комунікації, розуміє її, то він автоматично стає ще одним адресатом, тобто нададресатом. Відмінність нададресата від адресата заключається в тому, що автор повідомлення не був націлений на нього безпосередньо, він опинився в комунікативному середовищі, сприйняв його, й тим самим включився у процес комунікації. М. Бахтін [7, 323–324] приводить приклади письменників, що пишуть свої твори, орієнтуючись на сучасників, але з плином часу читачі змінюються, й вже наступні покоління, вивчаючи твори класиків, стають нададресатами їх думок, ідей.

Проте діалогічні відносини існують не тільки між людьми або людьми та письмовими джерелами, породжуються вони при взаємодії між двома текстами, навіть висловами: «Два висловлювання, віддалені один від одного і в часі і в просторі, ...при змістовному співставленні виявляють діалогічні відношення, якщо між ними є хоч яка-небудь змістовна конвергенція...» [7, 321].

Ідею троїстого відношення, тобто побудови комунікації між «Я», «Ти» та «третім», висловлює П. Рікер. У нього третім може виступати будь-який комунікант, залучений до процесу комунікації або потенційно приймаючий в ній участь, таким чином, що він починає самоідентифікуватись в ході даного процесу. Дотримуючись можливості зміни передава-

ча повідомлення та реципієнта в ході взаємодії, П. Рікер визнає заміну «Я» і «Ти» місцями, а саме «Ти» може ідентифікуватись як «Я», «третій» спроможний переходити на місце «Я» та визначати себе «як і Я» [20, 42–43]. Те, що кожний комунікант на певній стадії спілкування починає відчувати себе у якості «Я» підкреслює особистісний характер комунікації та можливість її проведення між рівноправними членами, які по черзі приймають на себе обов'язки підтримувати процес спілкування.

Потенційну діалогічність освіти стверджує у своїх працях П. Фрейре. При розгляді ролі діалогу у навчальному процесі він визначає необхідність врахування навчального контексту, а саме сфери перетину впливів двох світів «А» та «Б», що зустрічаються в ході спілкування, наповнених судженнями, ідеями, точками зору [28, 75–76] з метою провадження ефективного процесу навчання. Навчальний контекст складається з контексту навчальних ситуацій, які не є статичними або монологічними. Динаміка комунікативних взаємин учасників навчання призводить до внесення змін в контекст, що обумовлює його динамічність.

Явище індивідуалізації контексту обстоює М. Бахтін: «Будь-яка загально значима цінність стає дійсно значимою лише в індивідуальному контексті» [6, 42]. Неминуче в процесі комунікації глобальний контекст набуває індивідуальних особливостей завдяки учасникам взаємодії, що сприймають нову інформацію не окремо, а в сукупності з наявними знаннями опосередковано через призму індивідуального світорозуміння.

Освіта й спілкування пов'язані між собою, людина — суб'єкт освіти, особистісне становлення якої відбувається лише за посередництвом діалогу. Діалог перетворює індивіда на особистість [9, 110], передаючи йому загальнолюдські цінності, знання, культурні надбання. Отже, основою педагогічного процесу є спілкування. Різні погляди на процес навчання висувують різні концепції щодо мети навчання: передача знань в ході навчального процесу стає не актуальною, по причині того, що не встигнуть вони дійти до адресата як відбувається їх «старіння». В світлі цього, обґрунтовують перехід до виховання навичок самонавчання та самоосвіти, проте, всі дослідники сходяться на тому, що одним з засобів досягнення мети навчання незмінно є комунікація. «зіткнення Суб'єктів у діалозі в пошуку значення об'єкта пізнання й мислення» [29, 147], так зображають сутність процесу освіти. Ми погоджуємось з даним визначенням, виховання навичок самоосвіти, критичного мислення, навичок творчості учнів проходить у тісному контакті з викладачем, який не надає знання, а створює умови до самостійного пізнання учнів. Розвиток незалежного мислення, творчої уяви здійснюється в умовах комунікативного зв'язку з вчителем. Педагогічний процес уособлюється спільно спрямованою комунікативною дією, так для М. Бубера вірєць ідеального педагогічного процесу — «Середньовічний майстер, в спільному труді навчаючий своїх учнів» [17, 313]. Навчання та виховання, в цьому випадку, не роздільні, а втілення їх у життя проходить під знаком комунікативності.

Педагогічний процес, як і процес комунікації, ставить своїм завданням змінити світ людського існування: метою педагогічного процесу є завоювання вмінь та навичок, які людина не мала раніше, результатом комунікативного процесу є перетворений простір взаємодії, до якого додається нова інформація, породжена спілкуванням. «Основний рух в діалозі — обертання» [9, 111], тобто метою діалогу є залучення індивіда до певної діяльності, теми або предмету спілкування. Діалог допомагає досягнути інаковості, розтлумачити інтенції іншого, збагнути чужу поведінку. М. Бубер [9, 111] наводить приклад обертання особистості через діалог з тваринами. Навіть тактильна комунікація з твариною приводить до розуміння почуттів, прогнозування її поведінки. Для людини основним спрямуванням діалогу є залучення до знань, до нового, ще не пізнаного. Ми говоримо про нову інформацію, яка є основою діалогу або породжується в процесі його провадження, оскільки комунікація направлена на передачу інформації не відомої адресату, навіть, якщо адресат знайомий з інформацією, то в ході її обговорення вона набуває нових властивостей, відкриваються її неznані грані. У протилежному випадку увесь процес комунікації не має сенсу. Характеризуючи діалог, що залучає людину до знань, неможливо оминати діалогічної риси самих знань, які, виходячи з їх сутності, передбачають діалог. Завдяки комунікації учасників навчального процесу знання набувають нових рис, розширюється їх предметна наповненість.

Комунікація є важливим елементом не тільки для підтримання взаємозв'язку між індивідами, передачі інформації, здобуття нових знань та навичок, вона слугує засобом моделювання простору. Особливо це помітно у віртуальному середовищі, де комунікація, що його створює, здійснює зв'язок подій через часову вісь на площині віртуального простору. Джерелом життєвих сил для часу та простору О. Розеншток-Гюссі називає мову. Людина, що вимовляє слово, окреслює свої координати часу та простору. Сама вона завжди знаходиться в центрі хреста, де при русі назад особистість повертається до своєї історії, рух вперед зображає її покликання, виконання якого формує майбутнє. Шлях назовні відкриває світ готовий до взаємодії, а звертання до середини приводить до суспільства, побудова відносин з яким проходить через врахування внутрішнього наповнення індивіда [22]. Породжене слово є сценарієм події [5, 84], тобто інтенція мовця по побудові бажаної лінії розвитку подій відображається у промовленому слові, яке перетворюючись у речення, вислів, формує ситуацію. Породжена ситуація вимагає реакції на неї комунікантів та всіх задіяних членів комунікативного товариства, відповіді яких стають основою чергової ситуації. Сукупність ситуацій складають подію, а ланцюг подій, що відбулися, стає основою нового середовища.

Людина живе та працює в середовищі константного діалогу, що постійно впливає на неї. У педагогічному процесі залучення учнів до діалогу проходить не лише в ситуації співпраці, відкритої комунікативної

взаємодії, навіть лекція має діалогічну форму, оскільки готує ґрунт для критичного переосмислення навчального матеріалу, що підтримує процес мислення через полеміку з поданою інформацією. Дана ситуація зображує неминучу діалогічність самого знання, розгляд якого призводить до встановлення істини, яка не володіє характеристикою діалогічності. Описаний процес комунікації будується не тільки на відносинах двох рівноправних комунікантів «Я» і «Ти», розглянутих М. Бубером, а передбачає введення інших дійових осіб. У М. Бахтіна третьою особою, що також вступає у взаємодію, виступає нададресат, який розуміє діалог, що відбувається між адресантом та адресатом, а отже, приймає участь у комунікації. П. Рікер на місце «третього» у діалозі ставить «іншого», особу, що має можливість зміни свого пасивного стану на активний та переходу до категорії «Я».

Кожен діалог відбувається в межах певного контексту, індивідуалізація якого сприяє покращенню результатів комунікації. Пряма взаємодія комунікантів у електронному середовищі займає окремий часовий проміжок, проте комунікація не зупиняється з завершенням сеансу прямої взаємодії між учасниками навчального процесу, вона триває й здійснюється в середовищі через взаємодію з навчальним контекстом. Отже, важливим видається підвищення комунікативності елементів дистанційного курсу, які, завдяки інтерактивності, надають учням широкий спектр навчальної інформації, тим самим підтримуючи зв'язок учнів з навчальними матеріалами.

У дистанційному середовищі через віддаленість комунікантів у часі та просторі взаємодія відбувається у електронній формі. Дана взаємодія не є вираженою в предметах дійсності, а отже, проходить віртуально. Під час звернення до комунікативних технологій між учасниками навчального процесу продукується віртуальне навчальне середовище з високим рівнем комунікативної активності його репрезентантів. Зважаючи на постійну наявність комунікації у віртуальному просторі, спроможність віртуального простору її провадити та підтримувати, проведемо аналіз віртуальної реальності у якості комунікативної технології.

Комунікативна технологія віртуальної реальності

Комунікативний аспект віртуального навчального середовища тісно пов'язаний зі створенням та існуванням віртуальної реальності, яка породжується не тільки при підтримці інформаційних технологій, але й за допомогою мовного апарату, що виступає інструментом переродження часу та простору. Мова служить засобом до створення книжкової віртуальної реальності, яка, безпосередньо, впливає на побудову нового світу через лексичні одиниці [18, 86]. Буття людини, взаємодія її зі світом, з іншою людиною, неможливе без спілкування. Посередником між людиною та адресатом взаємодії виступає мова: «Місток між «Я» і

«Ти» можна перекинути тільки завдяки її допомозі» [18, 66]. Саме мова є зв'язуючою ланкою в процесі конструювання та сприйняття світу, образів об'єктивної та суб'єктивної дійсності.

Онтологічне припущення щодо буття людини, висловлене С. Пролеевим, полягає у його відкритості, обумовлює потенцію індивіда бути присутнім за рамками всього суцього, тобто існувати у модусі самопродукування [19, 75]. Даний модус дозволяє особистості, у світі віртуального, формувати нескінченну кількість підсвітів, кожен з них має власну реальність, в якій виступає людина в тій чи іншій ролі.

Особистість власноруч моделює простір, який перестає бути загальною властивістю моделі, пропускаючи його через призму власного досвіду, людина надає йому ряд конкретних рис. До зустрічі з людиною віртуальний простір є нейтральним та розглядається як простір «нових міфів» [3, 421], тобто середовище вільне для створення, зображення нових подій.

Віртуальне середовище вільного конструювання допомагає створенню та розвиненню творчої уяви особистості, адже саме з її допомогою користувач перетворює єдиний комп'ютерний простір на унікальне середовище з особисто-орієнтованим спрямуванням. Наявність у віртуальному середовищі текстів, малюнків, відеоряду, звуку, вільний перехід між семантичними рівнями знань, надає користувачу широкі можливості по моделюванню подій, явищ, в яких він може виступати від імені автора або одного з учасників. Процес моделювання простору, створення моделі світу відбувається завдяки продукуванню учнем власної моделі знань, основу якої складає творче переопрацювання загальновідомих моделей. Даний процес змушує учня вчитися мислити, шукати власні шляхи вирішення задач [1, 90], він служить основою для всебічного розвитку учня, адже створення власної моделі світу вимагає освіченості в багатьох галузях. Більш того пошук власних шляхів розв'язання задачі підвищує мотивацію учня, збільшує рівень активності та кількість комунікативних актів.

Людина є основною діючою силою породження віртуального простору, головною ознакою якого є комунікативність, що пов'язана зі стрижневою потребою людини у спілкуванні, виходячи з її соціальної природи: «Кожна людина як індивідуальна, так і соціальна, тому, навіть залишаючись один-на-один з комп'ютером, шукає можливості самореалізації в квазисоціумі. Соціальність проявляється через бажання встановити комунікативні відношення з іншими людьми, вступити з ними у контакт» [3, 433]. Більш того, саме існування віртуального середовища неможливе без комунікації, без взаємодії учасників навчального процесу. Зважаючи на постійну наявність комунікації у віртуальному просторі, спроможність віртуального простору її провадити та підтримувати, віртуальна реальність постає комунікативною технологією, параметри якої задаються відправником повідомлення під час його взаємодії з одержувачем. На нашу думку віртуальна реальність включає в себе всі комуніка-

тивні технології, що діють на базі комп'ютерної техніки, а саме технології аудіо та відео конференц-зв'язку, технології гіпермедіа та інтерактивні CD-програми, віртуальні аудиторні (білі) дошки, електронна пошта та ін. Комп'ютер розглядається як засіб трансляції віртуальної реальності, проте в кожному випадку присутній свій тип віртуальності.

Ведучи мову про сутність віртуальної реальності та шляхи її реалізації доцільним видається розглянути позитивні риси та недоліки віртуальності стосовно аспекту комунікації. Комунікація розглядається у якості передання інформації не тільки на лінгвістичному, вербальному рівні, але й на екстра лінгвістичному, мова йде про передачу емоцій, що при звичайному спілкуванні зображуються жестами, мімікою, але в умовах комп'ютерної комунікації ступінь виразу емоцій є заниженим та недостатнім для адекватного сприйняття дійсності. Враховуючи неповноцінність даного виду комунікації, визначають наявність псевдокомунікації в електронній мережі [16, 51]. Зважаючи на комфортність віртуального комунікативного процесу, що в більшості випадків не несе за собою ніяких соціальних наслідків (при умові відсутності обов'язкової процедури реєстрації та ідентифікації співрозмовників), визначаємо ще одну приховану загрозу віртуальної реальності — соціальну безвідповідальність [3, 425]. Оскільки користувач сам стає автором своєї реальності, що заснована на його персональному досвіді, то він створює прийнятну для себе віртуальну реальність. Отже, постає проблема занурення людей у віртуальний простір, який є більш зручним у порівнянні зі звичайним. Прикладами цього можуть слугувати віртуальні побачення, шлюби та сім'ї в мережі Інтернет.

Бажання людини втекти від реальності, сконструювати, створити власний життєвий псевдопростір, втілюється у загрозі зруйнування цілісності самої людини. Розщеплення навпіл обумовлює кризу стану людської свідомості, яку характеризують як роздвоєння особистості. Включаючись в процес пізнання, людині потрібен діалог з власним «Я», внаслідок якого вона отримує можливість поглянути на предмет роздумів з іншої точки зору, але при постійному підтриманні стану роздвоєння два суперечливих «Я» не зводяться до одного та існують паралельно. Останній стан є хворобливим та призводить до руйнації особистості людини [18, 52–53].

Стрімке становлення інформаційного суспільства принесло з собою не тільки позитивні наслідки якісного прориву в науці та техніці, а й негативні — швидка зміна соціокультурної ситуації, введення нових технологій, постійне оновлення знань призводять до того, що життєвий простір людини починає змінюватись швидше ніж вона спроможна до нього адаптуватися. На фоні цього продукується незадоволення світом, власною особистістю, виникає бажання створити власний простір за власними правилами, відкоригувати чи змінити особистість. Результатом є занурення особистості у віртуальний простір, відчуження її від реального світу. Факт створення

віртуальної реальності характеризують як бунт проти умов дійсності, з одного боку, з іншого: «Зміст проекту полягає в тому, щоб сконструювати сферу віртуальної реальності в межах (а не у сні, що важливо) емпіричної соціальної реакції контролю й онтологічної відповідальності. При цьому віртуальна реальність повинна мати одночасно як «онтологічні переваги» реальності, так і привілеї свободи від неї [26, 83]». У даному випадку віртуальна реальність постає негативним фактором, оскільки дає можливість людині уникнути відповідальності за свої вчинки, надає безмежну свободу. Натомість позитивним фактором служить те, що людина може розкритися в рамках віртуальної реальності, розповісти про проблеми, показати такі свої якості, які вона боїться продемонструвати в реальному житті.

Вище перелічені недоліки віртуальної реальності спроможна усунути відповідальність індивіда перед іншими. Як показує філософська розвідка, здійснена І. Степаненко [25], саме комунікативне середовище є плідним для формування та осмислення феномену відповідальності. Віртуальна реальність не є апріорно негативним явищем, як і будь-який інструмент її можна використати на шкоду чи на користь. Надаючи можливість конструювання елементів реальності, вона може бути використана в основі тренажерів, спрямованих на відпрацювання здобутих навичок у певних ситуаціях. Щодо сфер використання віртуальної реальності, то вона широко застосовується в дистанційному навчанні з метою моделювання навчальних ситуацій, для створення та підтримання взаємодії учасників навчального процесу (учнів, викладачів, експертів).

Віртуальне навчальне середовище перетворює просторово-часову характеристику згідно з власними законами, моделює ланцюг подій. При цьому буття користувача визначається його активною позицією по конструюванню моделі світу. Народжуючись за допомогою комунікативних актів, віртуальна реальність представляє собою комунікативну технологію, де взаємодія учасників є основою сприйняття даного типу реальності, провідним інструментом її наповнення. Результативність дії будь-якої комунікативної технології залежить від організації процесу комунікації, інтенсифікація якого відбувається шляхом підвищення продуктивності комунікативних актів. Одним з факторів інтенсифікації комунікативної активності визначаємо побудову процесу взаємодії на основі структурованих знань.

Побудова процесу комунікації на основі структурованих знань

Освітня практика свідчить, що передача учневі суми константних знань не тільки не є ефективною через постійне оновлення інформаційних масивів, але й виявляється шкідливою, оскільки заважає процесу розвитку особистості учня. В електронній мережі, що знаходиться під постійною загрозою інформаційного хаосу, на перший план виходить вміння людини організувати свій освітній простір, створюючи власні знанневі структури, які в електронній мережі носять назву особистісного

тезауруса. Процес оперування знаннями, що полягає у створенні структурованих знань з метою оптимізації комунікативного процесу в інформаційній мережі неможливий без дослідження засобів вираження та сполучення знань. З погляду семіотичного опрацювання та кодування інформації виділяють два плани вираження змісту: об'єктивний — О-зміст та суб'єктивний — S-зміст [27, 9–10]. Об'єктивний, О-зміст відноситься до ідеальної сторони знання, він охоплює всю сукупність знання, якою володіє предмет. Суб'єктивний зміст або S-зміст, виходячи з назви, має точку прикладання до свідомості індивіда, де відображення О-змісту в поєднанні з особистим досвідом, тобто раніше набутими знаннями, надає знанню суб'єктивного змісту. Як бачимо, знання дуалістичне: з одного боку, воно ідеальне та існує в природі незалежно від свого осягнення певними суб'єктами, з іншого — наявний конкретний зміст вираження знання, який залежить від відображення в свідомості людини, і є суто індивідуальним для кожної особистості.

Здобувши своє вираження через людське буття, знання для свого зберігання має бути зафіксоване, що вимагає застосування штучної або природної мови, при цьому використовується певний набір символічних знаків, кодів для передачі значення будь-якого знання. Коди можуть виступати кодами природної мови, в тому випадку, якщо ми фіксуємо знання природною мовою або можливе застосування кодів штучної мови. У даному випадку, ми маємо на увазі машинний код, що використовується для переведення знань в електронну форму.

З точки зору семіотики, знання, що вводяться в мережу, кодуються машинним кодом двоїчної системи, але даний код є умовним, тобто він може бути замінений на інший цифровий чи літерний. Звернемося до прикладу поданого О. Лосєвим [15, 10–11] щодо операції складання цифр 2 та 3, які у сумі дають 5. Вибір системи кодів для цифр немає значення. Вони можуть виступати арабськими позначеннями, які ми використали, римськими, ієрогліфами чи будь-якими кресленнями. Головне, що процес мислення не залежить від використаних позначень, а результат арифметичної дії складання завжди буде 5, незалежно від використаного коду. Приведений приклад є дійсним лише за наявності такої характеристики знання як універсальність, що дає знанню можливість бути вірним незалежно від системи подання.

За своєю структурою знання можуть бути легко трансформовані, тобто перенесені з одного плану вираження або запису в інший, оскільки будь-яке знання — це, перш за все, деякий текст, що передбачає певне вираження. Структура знання є двохкомпонентною, вона передбачає наявність референта знання, з одного боку, та репрезентатора з іншого [23, 107]. Виходячи з назв, референт знання (від англ. refer — відсилати) відображає саму сутність знання, тобто відсилає нас до його змісту, на противагу чому репрезентатор знання (від англ. represent — представляти) змальовує втілення знання, тобто представляє його. Знання за своєю

природою відображаються набором певних знаків, що також мають референт та репрезентатор. Репрезентатор, виражаючи функцію представлення знака, може бути несхожим на об'єкт, який представляє, тобто не відображати фізичну сутність об'єкта у повній мірі. Ситуація ідеального відображення вимагає наявності об'єкта та суб'єкта відображення, оскільки без об'єкта процес відображення не відбудеться, а поза суб'єктом, реципієнтом процесу, відображення не актуальне. Саме розбіжність репрезентатора та референта надає великі можливості для узагальнення, виділення, абстрагування предметів та їх властивостей [12, 145]. Основою широкого спектру можливостей оперування зі властивостями предмета є не прив'язаність репрезентатора до референта, тобто вільне їх моделювання відносно одне одного.

Текст, що є базовим елементом передачі знань та спілкування в межах дистанційного навчання, може розглядатися в двох ракурсах: як знак та повідомлення [30, 25–26]. Основний структурний елемент тексту — знак, розглянутий нами вище; перейдемо до наступного рівня аналізу тексту, що представляє собою сукупність знаків, яка утворює повідомлення. У рамках будь-якої взаємодії адресанта та адресата текст, що вводиться в систему, несе певне змістове навантаження, тобто є повідомленням. В свою чергу будь-яке повідомлення містить певну інформацію, завданням якої є так чи інакше вплинути на адресата, що знаходиться у стані взаємодії з адресантом в окремий проміжок часу. Цінність повідомлення для адресата може дорівнювати нулю та бути більше [30, 25–26]. Цінність повідомлення дорівнює нулю в тому випадку, коли акт комунікації не здійснився, тобто адресат не зміг адекватно декодувати повідомлення, або він був перерваний таким чином, що адресат не отримав повідомлення. Іншою причиною нульової цінності є ознайомленість адресата зі змістом повідомлення, тобто інформація, яку воно містить не є новою для одержувача. Повідомлення буде мати цінність вище за нуль за умови належної підготовки адресата до сприйняття інформації, яку воно містить, й чим вища ступінь цієї підготовленості, тим вищу цінність набуває повідомлення. Переходячи від повідомлення до тексту й до знання, можемо стверджувати залежність ефективності комунікативного процесу від підготовки реципієнта до сприйняття знань. Проведення комунікації на основі знань, тобто за наявності попередньої підготовки учня до вивчення, класифікації, структуризації знань на базі текстового блоку, дає можливість підвищити ефективність комунікації та скоротити кількість комунікативних актів між учнем та викладачем, шляхом заміни форми викладання з діалогічної на монологічну з послідуочим обговоренням незрозумілих моментів.

Електронна дистанційна комунікація засновується на знаннях, але знання не представляють собою хаотичні розрізнені структури, вони організовуються в дистанційній системі у вигляді тезаурусів, які включають ті чи інші види знань. Тезауруси представляють собою набір структурованих

термінів, фраз, даних, часто організованих в ієрархічному порядку. Вони можуть використовуватись з метою швидкого пошуку, індексування розміщених документів. Кожне поняття в системі тезауруса отримує індекс, що поєднується з певною категорією, за допомогою даного індексу система має змогу генерувати предметні поля. Сума знань, якою оперує тезаурус, представлена у вигляді понять, які є результатами вираження знань.

Перевагою тезауруса служить те, що він може виступати в якості інформаційної основи, тобто бази знань. Більш того, він надає суттєву допомогу в питанні структурування знання, маючи в своєму арсеналі засоби по моделюванню індивідуальних та колективних знань, які впливають на представлення картини світу та уявлення про неї [1, 88]. Таким чином, застосування тезаурусів допомагає впорядкувати, структурувати інформаційний масив.

Незважаючи на здавану легкість представлення знань в структурі типу тезауруса, процес моделювання знань є складним та багатограним. Першою перешкодою на шляху цього процесу є те, що людське знання невіддільне від особистості [31, 18], тобто неможливо провести моделювання самого знання, зміні підлягає тільки його структура, контекстуальне наповнення якої перевпорядковується під впливом процесів трансформації. Складність моделювання знань має дві причини [31, 18]: нерівноцінність будь-якого змалювання знання самому знанню та неможливість збагнути й описати знання повністю. Корені першої причини сягають в ідеальну природу самого знання та суб'єктивність будь-якого його представлення, адже людина в процесі описання знань не може відійти від своєї сутності. Для кожної людини знання є особисто-орієнтованою категорією, так в одному й тому ж знанні кожен знайде щось власне, й відображення знання однієї особи буде відмінне від інших. Друга причина неможливості описання знання в повній мірі полягає у незбагненності самого знання. Знання є відображенням дійсності у свідомості людини, проте в більшості випадків людина не здатна контролювати свою свідомість, отже, вона не може збагнути знання. Незважаючи на це, спроби по моделюванню знань, а саме їх структури, необхідно проводити. Знання потребують безпосередньої передачі адресатові [31, 21], адже процес навчання представляє собою процес передачі знань. Дана передача може здійснюватись як за допомогою текстів, так і за допомогою спілкування. Вивчення учнем тексту сприяє відтворенню структури знання, що покладена в його основу. У ході проведення цього процесу відбувається породження картини предметної галузі через множинні структури знань. Проте не слід забувати про передачу знань за допомогою спілкування [31, 20–21], оскільки саме спілкування сприяє виявленню незрозумілих структур знань, поліпшує взаємодію різних блоків знань на шляху утворення цілісної картини світу.

Сфера застосування тезаурусів достатньо широка, вона включає в себе складання тезаурусних словників, бібліотечних каталогів, а також підруч-

ників та посібників. Створюючи карту термінів, які повинні бути розкриті в тій чи іншій темі, викладач планує передачу навчального матеріалу, а отже, створює модель знань, яка буде передана учню. Від отриманої учнем моделі знань залежить проходження взаємодії між учасниками навчального процесу, оскільки чим повніша та доступніша модель, тим менше часу учню необхідно на її засвоєння, й тим менше питань та незрозумілих моментів у нього виникне. В результаті зменшується кількість комунікативних актів, тобто звернень за допомогою та роз'ясненням. З економії часу та ресурсів створюється модель спілкування учня з викладачем на базі розширення вдосконалення, доповнення моделі певної галузі знань, що призводить до відпрацювання вмінь та навичок, які будуть необхідні в подальшому навчанні учня чи його професійній діяльності.

Підвищення результативності комунікативного процесу за відведену одиницю часу, тобто інтенсифікація процесу комунікації залежить від здійснення взаємодії на основі структурованих знань, адже невпинне навчальне спілкування особистостей на базі знаннєвого контенту має результатом побудову чіткої та логічної моделі знань в уяві індивіда. В електронній мережі в зв'язку зі зміною моделі викладу знань спостерігається легкість їх тиражування та розповсюдження, наслідком чого є дублювання знань. Дана ситуація негативним чином позначається на роботі індивіда в електронному середовищі, призводить до стану розгубленості в інформаційному масиві. На фоні цього виникає нагальна необхідність структурування знань з метою легкого оперування ними. Знаннєві структури, що існують в електронній мережі об'єднуються в інформаційні тезауруси, які відображають зв'язані поняття предметної галузі, тобто виступають структурованою базою знань.

Література:

1. Андрусенко Т.Б. Лингвистические структуры в компьютерных учебных средах: Монография / Т.Б.Андрусенко. — К.: Наукова думка, 1994. — 160 с.
2. Апель К.О. Екологічна криза як виклик дискурсивній етиці / К.О.Апель; [пер. з нім. та заг. ред. А.М.Єрмоленко] // Комунікативна практична філософія : підручник. — К.: Лібра, 1999. — С. 413–454.
3. Астафьева О.Н. Синергетический дискурс современных информационно-коммуникативных процессов / О.Н.Астафьева // Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания. — М.: ИФРАН, 2004. — С. 419–443.
4. Бахтин М.М. Собрание сочинений: в 7 т. / М.М.Бахтин; под ред. С.Г.Бочарова, Л.А.Гогтишвили. — М.: Русские словари, 1996. Т. 5: Проблема речевых жанров: Диалог // Работы 1940-х — начала 1960-х годов. — 1996. — С. 207–240.
5. Бахтин М.М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка. Статьи / М.М.Бахтин; сост. И.В.Пешкова. — М.: Лабиринт, 2000. — 640 с.

6. Бахтин М.М. Человек в мире слова / М.М.Бахтин; сост. О.Е.Осовский. — М.: Российский открытый университет, 1995. — 140 с.
7. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин; сост. С.Г.Бочаров. — [2-е изд.]. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
8. Больнов О.Ф. Зустріч // Першоджерела комунікативної філософії / О.Ф.Больнов; авт. Л.А.Ситниченко. — К.: Либідь, 1996. — С. 157–170.
9. Бубер М. Диалог / Мартин Бубер // Два образа веры; под ред. П.С.Гуревича, С.Я.Левит, С.В.Лёзова. — М.: Республика, 1995. — С. 94–124.
10. Бубер М. Я и Ты / Мартин Бубер // Два образа веры; под ред. П.С.Гуревича, С.Я.Левит, С.В.Лёзова. — М.: Республика, 1995. — С. 16–92.
11. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С.Гершунский. — М.: Совершенство, 1998. — 608 с.
12. Горский Д.П. Вопросы абстракции и образование понятий / Д.П.Горский. — М.: Академия Наук СССР, 1961. — 352 с.
13. Гьосле В. Трансцендентальна прагматика як фіхтеанство інтерсуб'єктивності / В. Гьосле; [пер. з нім. та заг. ред. А.М.Єрмоленко] // Комунікативна практична філософія: підручник. — К.: Лібра, 1999. — С. 455–478.
14. Єрмоленко А.М. Комунікативна практична філософія: підручник / А.М.Єрмоленко. — К.: Лібра, 1999. — 488 с.
15. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф / А.Ф.Лосев. — М.: Моск. ун-т, 1982. — 480 с.
16. Матвеев Д.А. Виртуальное общение как псевдо-коммуникация и актуализация проблемы одиночества: социально-философский аспект / Д.А.Матвеев // Открытое образование. — 2006. — № 3. — С. 47–52.
17. Огурцов А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А.П.Огурцов, В.В.Платонов. — СПб.: РХГИ, 2004. — 520 с.
18. Озадовська Л.В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні: Монографія / Л.В.Озадовська. — К.: ПАРАПАН, 2007. — 164 с.
19. Пролеев С.В. Метафізика влади: Монографія / С.В.Пролеев. — К.: Наук. думка, 2005. — 324 с.
20. Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика / Поль Рикер; [ред. В.С.Степин, Н.С.Автономова, Н.В.Мотрошилова, А.М.Руткевич]. — М.: Academia, 1995. — 160 с.
21. Розеншток-Хюсси О. Бог заставляет нас говорить / Ойген Розеншток-Хюсси; [сост., пер. с нем. А. И. Пигалев]. — М.: Канон, 1997. — 288 с.
22. Розеншток-Хюсси О. Речь и действительность / Ойген Розеншток-Хюсси; [ред. А. Махов, И. Пешков, В. Кузнецов]. — М.: Лабиринт, 1994. — 210 с.
23. Розов М.А. Знание как объект исследования / М.А.Розов // Вопросы философии. — 1998. — № 1. — С. 89–109.
24. Ситниченко Л.А. Першоджерела комунікативної філософії / Л.А. Ситниченко. — К.: Либідь, 1996. — 176 с.

25. Степаненко І.В. Метаморфози духовності в ландшафтах буття / І.В.Степаненко. — Харків: ОВС, 2002. — 256 с.
26. Таратута Е.Е. Философия виртуальной реальности / Е.Е.Таратута. — СПб.: СПбГУ, 2007. — 147 с.
27. Финн В.К. Интеллектуальные системы и общество: Сборник статей / В.К.Финн. — М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2000. — 309 с.
28. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Пауло Фрейре; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. — К.: Юніверс, 2003. — 168 с.
29. Фрейре П. Формування критичної свідомості / Пауло Фрейре; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. — К.: Юніверс, 2003. — 176 с.
30. Шрейдер Ю.А. Семиотические основы информатики / Шрейдер Ю.А. — [2-е изд.]. — М.: ИПКИР, 1975. — 80 с.
31. Шрейдер Ю.А. ЭВМ как средство представления знаний / Ю.А.Шрейдер // Природа. —1986. — № 10. — С. 14–22.

Анна Яценко. Интенсификация процесса коммуникации в виртуальной обучающей среде.

Статья посвящена аспекту интенсификации коммуникативного взаимодействия в виртуальной обучающей среде. В работе изучена природа коммуникативного процесса, определены основные черты и элементы взаимодействия. Рассмотрены условия возникновения коммуникации в виртуальном пространстве, изучена коммуникативная технология виртуальной реальности. Определён фактор интенсификации процесса коммуникации — построение взаимодействия в электронной сети на основе структурированных знаний. Установлено, что уровень эффективности взаимодействия участников процесса обучения является отражением модели организации знаний в виртуальной среде.

Hanna Yatsenko. Communication Process Intensification in Virtual Learning Space.

The article is devoted to the intensification aspect of communicative interaction in virtual learning space. The nature of communication process is examined; the main features and elements of interaction are defined in the research. The communication origin conditions are considered in virtual space; virtual reality communication technology is investigated. The communicative process intensification factor is highlighted; it consists in building interaction in the electronic network on the base of structured knowledge. It is stated that the interaction effectiveness level of learning process participants is a reflection of knowledge organization model in virtual space.