

ДИАЛОГ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СМЫСЛОБРАЗУЮЩЕМ УЧЕБНОМ КОНТЕКСТЕ

Суфиянов В.В.,
Бакулин А.В.

В статье обоснована актуальность выведения учебного процесса на личностно-смысловой уровень, описана модель специально разработанной диалоговой технологии, которая в течение нескольких лет была апробирована в преподавании ряда дисциплин для курсантов Юридического института г. Ростова-на-Дону. Приведены результаты апробации данной технологии и перспективы дальнейшего применения учебного диалога.

Ключевые слова: личностно-смысловой уровень учебного процесса, учебный диалог, модель диалоговой технологии.

Положительные тенденции, связанные с деполитизацией и деидеологизацией образования, не разрешили основного противоречия между ценностными ориентациями учащихся и отчужденным от их личностной сферы характером изучаемого в рамках учебных курсов, учебного материала. По данным психологических исследований за последнее десятилетие не только снизился интроспективные потребности подростков, стремление развивать в себе рефлексирующие возможности, осознать особенности своего «Образа – Я», но и постоянно снижается уровень информационного соответствия обучаемых и информационной насыщенности окружающей среды, а также общий уровень учебных умений и навыков, необходимый выпускникам учебных заведений для успешной социальной и профессиональной адаптации в реальной жизни. При этом более 20 % выпускников считают, что более 80 % информации, которую им предоставляли в старших классах, является совершенно бесполезной и лишь 4 % тех, кто только закончил школу, считают, что большинство полученных знаний и сформированных учебных умений нужны им для реальной жизни и профессионального становления.

Что же является основным рубежным препятствием между системой образования, стремящейся дать ребенку те знания и умения, которые востребованы обществом, с одной стороны, и жизненным миром самого ученика, с другой? Ответ на этот вопрос условно состоит из двух частей – из общей части, обусловленной интегративными тенденциями, происходящими в мире в целом, и специфической, рожденной приоритетами нашего общества и традициями отечественной психолого-педагогической науки. Интеграция мирового сообщества влияет на тенденции не только

относительно содержательных компонентов учебного процесса, уровня сложности и темпа обучения, но и обуславливает потребность в мотивационно – динамическом переосмыслении эффективности обучения, катализируя поиск новых образовательных моделей и технологий, ориентированных на актуализацию потенциально-личностных резервов обучаемых, через интеграцию когнитивного и аффективного компонентов. Многочисленный удачный опыт различных учебных заведений таких как школа ШИВИ в Хьюстоне, Свободная школа в Новом Орлеане, школа общины О – Фаррелл, Эмми – 6, школа Милби и многих других, был обобщен и проанализирован в так называемом «человекоцентрированном подходе» (Карл Роджерс, Джером Фрейберг). «Человекоцентрированный подход вызывает глубокое изменение во властных отношениях, существующих в образовательной ситуации. Уважать и признавать учащегося, понимать, что означает для него школьный опыт, и быть в отношениях с ним подлинным человеческим существом – это значит увести школу далеко от ее традиционной авторитарной позиции» писал К. Роджерс в работе «Свобода учиться» (1988), которая оказала явное влияние на гуманизацию образовательной системы большинства Западных стран и во многом определила основное направление реформ отечественного образования последнего десятилетия.

За последнее десятилетие существенные изменения, затронувшие систему образования, произошли как во внешней (чисто организационной), так и во внутренней (научное осмысление проблем образования на уровне современного общепсихологического знания) сфере. Изменились структура образования, число учащихся в различных учебных заведениях, умножились типы учебных заведений и характер

предоставляемых ими образовательных услуг, увеличилось число лиц, занятых преподавательской, управленческой, консультативной, обслуживающей, исследовательской деятельностью. Пришло время воплотиться идее С.Л. Рубинштейна: «То, что для одной из наук (психологии) является предметом, то для другой (педагогике) выступает как условие».

Выведение учебного процесса на личностно-смысловую уровень ставит перед педагогической психологией целый ряд проблем. Необходимо переориентировать цели обучения с информационных на развивающие, содержание вывести с знаниево-отчужденного уровня на личностно-ценностный, необходимо перестроить формы обучения с авторитарно-унифицированных на демократически-вариативные. Особый блок проблем относится к мотивационно-динамическим компонентам обучения, к переосмыслению уже существующих и разработке новых методов и технологий обучения.

Обучение, ориентированное на мотивационно-смысловое развитие учащихся содержит в себе еще одно противоречие: управлением учебным процессом со стороны учителя и саморегулированием учения самим школьником, основанном на личностно-смысловых предпочтениях, порождаемых смыслообразующей мотивацией. Это порождает проблему – раскрытие механизма учебного межличностного диалога между учителем и учеником, позволяющим организовать учебный процесс на уровне саморегуляции со стороны ученика, через самоактуализацию его смысловой сферы, а со стороны учителя учебный процесс должен выступать через передачу опыта как пережитого знания.

Учебный диалог в таком контексте приобретает характеристики смыслообразующей и транслирующей смысл в учебный процесс и может рассматриваться как технология инициации смыслообразования на нескольких уровнях:

- на уровне проектирования технологии, ориентированной на смысловое развитие учащихся;
- на уровне реализации технологии в практике учебного процесса;
- на уровне перехода диалоговой технологии на уровень смысловых образований учащихся.

Перечисленные выше механизмы смыслообразования обучаемых легли в основу разработки механизмов диалоговых технологий, им соответствующих, которые на протяжении нескольких лет апробировались в преподавании ряда дисциплин для курсантов Юридического института г. Ростова-на-Дону. Была специально разработана модель диалоговой технологии на уровне ее операционализации, и она включает следующие компоненты:

- коммуникатор как тот, кто задает смысловую направленность диалога, ставит перед ребенком

«задачу на смысл», создает соответствующую смысловую установку или является транслятором определенного смысла (чаще всего в настоящем исследовании коммуникатором был учитель, а иногда и соученик);

- мотив и цель смыслообразования (то, что должно в диалоге порождать желание ребенка вербализовать личностный смысл);
- содержание (потенциальное поле «кристаллизованных» смыслов);
- код коммуникации (устная, письменная);
- реципиент (мотивационно-смысловые особенности учащихся);
- результат (обратная связь, индицирующая особенности смыслообразования в данном диалоге).

Концептуальная и операциональная модели были реализованы в реальную образовательную практику.

Данная работа включала следующие этапы.

1. Предварительный (ориентировочный) этап исследования (2005-2006 гг.). Разработка дидактической системы использования диалога как педагогической технологии в смыслообразующем контексте.

2. Репродуктивный этап (2005-2006 гг.) – этап непосредственной реализации учебного процесса с элементами использования диалоговых смыслообразующих технологий, ориентированного на личностно-смысловое развитие учащихся. Преподавание курсов, содержание, методы и формы которых изоморфно реконструированы в соответствии с реализуемыми целями исследования. Мониторинг экспериментальной работы. Отбор психологов-экспертов по проведению качественного анализа полученных результатов.

3. Коррекционный этап (2006 г.), предполагающий анализ полученных результатов промежуточной диагностики. Проведение семинаров для разных подразделений эксперимента и круглого стола для всех участников-преподавателей в контрольных и экспериментальных классах и психологов-экспертов.

4. Обобщающий этап (2007 г.). Проведение итоговых срезов и сравнение полученных результатов с исходными и промежуточными. Определение особенностей и динамики личностно-смыслового развития учащихся в учебном процессе с использованием диалоговых смыслообразующих технологий. Проведение итогового семинара для участников эксперимента и для популяризации диалоговых технологий в массовом опыте образовательных учреждений.

Изучение влияния стилей педагогического общения на смыслообразующую специфику диалога как педагогической технологии показало, что обеспечение механизма смыслового развития обучаемых возможно

только в условиях субъект-субъектных связей, в рамках которых взаимодействие учителя и ученика организовано в режиме диалога. Структура диалога соотносена со столкновением и согласованием логических, коммуникативных, деятельностных и личностных сфер в процессе порождения знаний ученика.

В процессе диагностики системы развития основных компонентов педагогического диалога в смыслообразующем учебном контексте выявлено, что в экспериментальной группе, где обучение шло с использованием диалоговых технологий, обучаемые имеют значительно более выраженную тенденцию к осознанию ценностей (и конкретных, и абстрактных, и профессиональных), они более успешно осмысливаются и вербализуются учащимися, которые более отчетливо, чем в контрольных группах, могут объяснить, чего они хотят добиться в жизни, что для них является более, а что менее важным. У них также более выражено осознание ценности тех навыков, которые были у них сформированы в процессе инцидентного обучения.

Все вышесказанное можно представить в виде следующих таблиц.

Таблица 1

Динамика изменения ценностных ориентаций личности в процессе обучения с использованием диалоговых технологий

	Начальный этап	Продвину- тый этап	Заключитель- ный этап
Конкретные ценности	127	134	140
Абстрактные ценности	118	122	146
Профессиональная самореализация	90	141	175
Ценности личной жизни	116	124	129

Таблица 2

Динамика изменения личностной направленности в процессе обучения с использованием диалоговых технологий

	Направлен- ность на себя	Направленность на общение	Направлен- ность на дело
Начальный этап	42	64	20
Продвинутый этап	50	11	18
Заключительный этап	58	14	23

Таблица 3

Общая динамика развития смысловой сферы и компонентов профессиональной адаптации обучаемых по уровню сформированности социализированных составляющих (суммарный показатель)

Годы	Группы контрольные			Группа экспериментальная		
	Уровни			Уровни		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
2005-2006	54	44	2	29	65	6
2006-2007	44	50	6	22	50	28

Сравнительный анализ смысловой сферы обучаемых показал, что высокий уровень ее развития выражается, прежде всего, в смысловой эмпатии как составной части общей эмпатической способности человека, в принятии смысловой сферы другого человека и понимании уровня значимости для другого выражения себя в процессе раскрытия индивидуализированного смысла; в смысловой идентификации, которая подразумевает отождествление, уподобление индивидуализированного смысла с тем смыслом, который раскрывается в процессе познания или общения; и в смысловой презентации – раскрытии своего смысла для другого. Чаще всего этот показатель определяется уровнем развития вербализации смысла, однако в данном исследовании под презентацией (смыслораскрытием) мы понимали не только возможности ученика рассказать об особенностях своей пристрастности к чему-либо («мне это интересно, потому что...», «мне этого хочется, т.к. ...» и т.д.), но и как возможность выразить свои смысловые особенности через другие знаковые и образные системы (рисунки, схемы и т.д.) как способ выражения себя для других.

Для всех групп, участников обучающего эксперимента, проводился корреляционный анализ между уровнями смыслового развития студентов и их академической успешностью (общий уровень успеваемости и успеваемость по отдельным предметам). Исходя из полученных данных, можно уверенно говорить, что существует прямая зависимость между уровнем развития смысловых образований обучаемых и их успешностью в обучении. Студенты, посещавшие занятия с использованием смысло-технологий, ориентированных на формирование и развитие у них коммуникативного развития через диалог как педагогическую технологию, учатся успешнее своих сверстников, с более низкими уровнями смыслового развития, учившихся в контрольных группах.

В соответствии с результатами диагностического и экспериментального исследования можно сформулировать **выводы**.

1. Для выведения учебного процесса на личностно-смысловой уровень нужна новая система педагогических технологий, непосредственно влияющих на особенности смыслообразования и смысловывления учащихся как компонентов индивидуальной мотивационно-смысловой сферы личности. При этом содержание и технологии должны быть взаимосвязанными: если содержание «питает» развитие личности, ее смысловые структуры, то технологии включают, запускают механизм развития. Технологии обучения предстают как механизм самореализации содержания и инициации смысловой насыщенности учебного процесса. По характеру воздействия технологии, иницирующие смыслообразование

в учебном процессе, носят целенаправленный и фасилитирующий (поддерживающий) характер; по масштабу изменений: ближние, влияющие на конкретные действия через порождение или изменение мотивов, личностных смыслов или смысловых установок, дальние – формирование или изменение смысловых ориентаций обучаемого; по направленности – на себя (интраперсональность) или на других (интерперсональность).

2. Из технологий направленной трансляции смыслов наиболее перспективным является диалог как средство инициирования смыслообразования обучаемых в процессе обучения, поскольку именно диалог и выступает катализатором смыслообразования, запускающим «поток сознания», переход от потенциального к актуализированному и определяющим уровень смысловой насыщенности учебного контекста и приоритеты его ценностно-смысловых центральных. Такой диалог предполагает обращение учителя непосредственно к ценностно-значимому для учащихся опыту, к жизненному миру обучаемого через актуализацию личностного смысла, смысловых установок, мотивов, и в результате происходит направленная трансформация смыслов партнеров, в качестве которых выступают учитель и ученик, в направлении их сближения, происходит процесс смыслового взаимодействия.

3. Диалог как педагогическая технология направленной трансляции смыслов в учебном процессе необходимо рассматривать не как отдельный методический прием или способ, решающий частнопредметную задачу, а как нечто процессуально-целостное, со структурно-проработанной моделью, воспроизводимой в других дидактических условиях и дающее устойчивый желаемый результат, как совместное переживание обучающего и обучаемого. Модель диалоговой технологии включает следующие компоненты: коммуникатор-учитель (тот, кто задает смысловую направленность диалога, ставит перед обучаемым «задачу на смысл», создает соответствующую смысловую установку или является транслятором определенного смысла), мотив и цель смыслообразования (то, что должно в диалоге порождать желание обучаемого вербализовать личностный смысл), содержание (потенциальное поле «кристаллизации» смыслов), код коммуникации (устный или письменный диалог), реципиент-ученик (его мотивационно-смысловые особенности), результат (обратная связь, выявляющая особенности смыслообразования в данном диалоге, соотносимом с уровнем учебного результата).

4. Смысловая трансляция в виде диалога как педагогической технологии между учителем и учеником в процессе обучения носит универсальный характер и может экстраполироваться в различные учебные

контексты, однако для реализации его в реальной практике учебного процесса необходимо разработать систему операциональных моделей реализации учебного диалога с ориентацией на индивидуально сложившуюся иерархию смысловой сферы личности обучаемого. Диалог вводится в реальную практику обучения в границах диалогового поля как пространства смыслообразования в учебном процессе. Структура модели диалога как переживания, через передачу опыта как совместно пережитого знания, может характеризоваться следующими базовыми составляющими:

- разотождествление смысловых отношений (разделение «Я» и «Мое», через актуализацию «Я»);
- полимодальная смысловая презентация (составляющая, направленная на организацию одновременной представленности сознанию двух или больших отношений);
- выявление уровня смысловой насыщенности (составляющая, инициирующая осознание факта пересечения жизненных отношений);
- структурирование (составляющая, направленная на обнаружение или установление разного рода связей между жизненными отношениями).

5. В практику учебного процесса необходимо ввести психолого-дидактическую типологию диалога как технологии инициирующей смыслообразование обучаемых. В противоположность традиционному знаниевому обучению, «которое вначале противостоит сознанию», в постижении через совместное переживание предмет дан сразу, уже находится в сознании, с самого начала не отчужден от познавательного акта, а органично слит с ним. Это трактовка знания через переживания позволяет выделить уровни учебного диалога по степени смысловой насыщенности:

- диалог-истолкование (ориентирован на постижение значений тех или иных понятий на рациональном уровне в результате объяснения и вопросов учителя);
- диалог-включенность (с использованием контекста, аналогичного реальным жизненным ситуациям, характерным для данной возрастной группы учащихся, от реального субъективного опыта к субъективному, жизненному миру, через раскрытие личностных смыслов данного контекста, трансформация смыслов в совместной деятельности);
- диалог-проникновение (учебная коммуникация как направленная трансляция смыслов определенных содержательных фрагментов постигаемой информации, инициация смыслообразования учащихся преподавателем);
- диалог-переживание (выведение диалога на смысловой уровень, попытка создания общего

«учитель-ученик» смыслового пространства, формирование более сложных смысловых конструкций как компонентов смысложизненных ориентаций личности).

6. В условиях инцидентного обучения диалог претерпевает определенные трансформации, становится «экстремальным» и может быть использован через передачу опыта как пережитого знания. Диалог обучаемого с обучающим при этом выступает тем фактором, который активизирует смысловую динамику перехода из потенциального, невербализованного смысла в актуализирующийся, вербализованный. Диалог, ориентированный на формирование смысловой установки, и является важнейшим катализатором развития интроспективных потребностей обучаемого и, как следствие, тех его смысловых интенций, которые выводят со временем формирующуюся личность на уровень субъектного диалога в форме потребности в самопонимании, рефлексии как анализа успехов и неудач в процессе обучения, при преодолении различных психологических барьеров, связанных именно со спецификой инцидентности учебной ситуации.

7. Использование диалога как технологии инициации смыслообразования в учебном контексте зависит не только от типа диалога и смыслообразующих компонентов учебного контекста, но и от стиля педагогического общения, который свойственен педагогу. И вид диалога, и его структура должны быть наполнены личностным содержанием того, кто непосредственно «запускает» процесс смыслообразования учащихся, того, кто является основным транслятором смысловых центраций и модератором смысловой насыщенности педагогического диалога. Это достигается через способность педагога к «смене перспектив» у обучаемых, его умением рефлексивно поместить себя в перспективу другого, обращая их внимание не на факты действительности как таковые, а на содержание и формы переживаний и оценки (субъективные причины) отношения к последним.

Перспективы. Постановка проблем использования межличностного диалога в качестве технологии

развития мотивационно-смысловых особенностей при формировании установок толерантного сознания и профилактике экстремизма в российском обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (Психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону: изд-во РГУ, 2003. – 480 с.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Макарова Е.А. Схема и фон: интроспекция в неоднородном семиотическом пространстве. – М.: изд-во «КРЕДО», 2007. – 283 с.
3. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике. Новое понимание дидактических методов. – Ростов-на-Дону: изд-во РГУ, 2006. – 312 с.
4. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технология направленной трансляции смыслов в обучении. – Нальчик: изд-во КБГУ, 2008. – 312 с.
5. Суфиянов В.В. Образовательная среда как условие развития системы отношений «субъект-среда» // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. – № 1.
6. Суфиянов В.В., Белова Е.В., Соловьева Г.В. Технологии в учебном процессе в контексте теории смысла и смыслообразования // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2006. – № 4.
7. Суфиянов В.В., Кременко О.Д. Психологическая безопасность личности в образовательной среде школы / Методические указания для студентов факультета психологии к курсу: «Педагогическая психология». – Ростов н/Д: изд-во РГУ, 2006.
8. Суфиянов В.В., Мушастая Н.В. Смыслотехники самоподдержки: сценарии и программы тренингов / Методические указания для студентов. – Ростов н/Д: изд-во ЮФУ, 2007.