

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

На правах рукописи

Приходько Елена Эдуардовна

**Историко-педагогическая рефлексия продуктивности
учебного диалога**

050100 – педагогическое образование,
профессионально-образовательная программа
«Методология исторического образования»
очная форма обучения

Автореферат диссертации на соискание академической степени
магистра по направлению «Методология исторического образования»

Саратов – 2016

Научный руководитель: **Евдокимова Елена Гершечевна**
кандидат педагогических наук, доцент

Официальный рецензент: **Лысикова Наталья Павловна**
кандидат философских наук, доцент

Защита состоится ___ июня 2016 года в _____ часов на заседании Государственной комиссии по защите магистерских диссертаций при ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н.Г.Чернышевского» по адресу: г. Саратов, ул. Астраханская, д.83 а, корпус 11, аудитория _____.

Автореферат разослан _____ июня 2016 г.

Руководитель магистратуры

Доктор исторических наук, профессор

В.А. Чолахян

Общая характеристика работы

Актуальность. В современной образовательной ситуации приоритетным является личностно ориентированный подход в обучении. Сложно представить, что ставить во главу угла личность ребенка можно, при этом не учитывая его интересы, не слыша его голоса, не общаясь, не пытаясь понять. Но, чтобы все это осуществить, необходимо вести диалог с учащимся, притом в значении не просто разговора, а всего действительно диалогического процесса общения. Кроме этого, навыки ведения диалога крайне важны для любого современного человека, а для подрастающего поколения в особенности. «Если человек не умеет вести диалог, ему сложно эффективно жить и действовать в современном мире. И, напротив, компетенция ведения диалога на самых разных уровнях - условие достижения успеха»¹. В условиях глобализации диалог должен стать парадигмой всего образования.

Однако, условия, необходимые для того, чтобы в учебном процессе осуществлялся настоящий и полноценный диалог, хотя и исследованы, но недостаточно. Кроме условий, для всестороннего изучения данного феномена необходимо выделить его аспекты. Исторический анализ позволяет проследить процесс развития учебного диалога и выделить два способа его понимания: как метод и как принцип. Метод учебного диалога, наш взгляд, можно рассматривать как действительно продуктивный только при реализации диалогового принципа. К показателям продуктивности диалога в обучении отнесены равенство позиций, безоценочность, раскрытость участников диалога по отношению друг к другу, наличие собственных точек зрения у собеседников и взаимная заинтересованность ими, отказ от ожиданий к представлениям собеседника, продукт сотворчества. Открытый вопрос о реализации такого диалога и методах этой реализации определили цель нашего исследования.

¹ Король А.Д. Как подготовить и провести урок-диалог // Школьные технологии, № 2, 2013. С. 83.

Целью исследования является изучение условий и выявление моделей продуктивного учебного диалога на уроках истории.

Из цели вытекают следующие *задачи*:

1. обзор исторических форм учебного диалога;
2. выявление видов учебного диалога и условий их осуществления;
3. выявление аспектов учебного диалога;
4. разработка моделей уроков-диалогов истории, практическое осуществление и анализ их продуктивности.

Для решения поставленных задач использовались следующие теоретические *методы*: общенаучные - для изучения источников различной направленности и их анализа, сравнения, систематизации и обобщения; историко-структурный анализ - для разработки структуры исследования, описания процесса становления понятия учебного диалога в педагогической мысли, методы абстрагирования и идеализации для выявления существенных черт учебного диалога и построения модели продуктивного учебного диалога. В практической части учебный диалог исследуется эмпирическими методами, а именно с помощью экспериментов и прямого наблюдения. Кроме в ходе работы был проведен опрос-анкетирование учителей (22 человека) с целью выявления представлений о продуктивности учебного диалога.

Объектом нашего исследования является учебный диалог.

Предметом нашего исследования являются условия реализации продуктивного учебного диалога, показатели продуктивности и формы воплощения.

Гипотеза нашей работы заключается в том, что учебный диалог является не только общим названием для схожего набора методов, использование которых провозглашено в качестве обязательного современными подходами в образовании, но в своей совершенной форме он должен быть необходимо самим принципом построения образовательного процесса и взаимодействия учителя с учениками; в такой продуктивной

форме он воплощает все потенциальные возможности, но не может быть вполне реализован в современной школе, т.к. требует соблюдения определенных условий.

Научная новизна нашей работы состоит в рассмотрении учебного диалога в единстве принципа и метода обучения, что позволяет оценить реальную возможность реализации диалога в современной школе и найти отправные точки для поиска возможности осуществления продуктивного учебного диалога, для чего мы и ставим целью выявление условий такого диалога и моделей, которые можно было бы осуществлять на реальных уроках.

Практическая значимость связана с выявлением форм продуктивного диалога, что расширяет методический багаж учителя для возможной реализации его в педагогической практике на уроках истории; так же значимость представляет разработанная анкета, позволяющая выявить отношение (и самоотношение) учителей к диалогу для последующего самоанализа и совершенствования педагогического мастерства.

В отечественной психолого-педагогической науке представлены исследования, связанные со многими аспектами теории и практики учебного диалога. Они освещают роль диалога в педагогическом общении (В.А. Кан-Калик, А.К. Маркова, В.А. Сухомлинский, О.Б. Даутова, Н.Л. Лапина, Т.К. С.В. Белова, Н.Н. Саяпина, Г.С. Батищев и др.); определяют сущность и структуры диалога (М.М. Бахтин, Г.М. Кучинский и др.); рассматривают возможности использования в образовательном процессе технологических приемов ведения диалога (А.Д. Король, Г.М. Бирюкова, М.В. Кларин, Т.А. Ильина, М.В. Каминская, В.И. Изволенская, С.Ю. Курганов, В.Ф. Литовский, и др.), анализируют диалог как средства развития интеллекта (Б.И. Федоров). Духовный и этический потенциал диалога исследуют М.А. Зайко, А.Е. Заимбули, А.С. Ковалева, культурологический – Н.М. Смирнова, С.Г. Вишнякова, К.Г. Исупов. Т.И. Масловская видит в диалоге необходимое условие возможности преодоления кризиса современного общества, а Г.Л.

Станкевич и Н.Г. Станкевич – практику расширения интраиндивидуальных и интериндивидуальных человеческих ресурсов. В ряде исследований (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Бубер, М.С. Каган, С.Ю. Курганов и др.) диалог рассматривается и как основополагающий принцип жизни, общения, творчества, культуры, и как эффективная форма общения в условиях образовательной ситуации. В практической части мы подробнее рассматриваем эксперимент А.Г. Ривина, педагога, не оставившего большого теоретического наследия, но зато подарившего интереснейший практический опыт построения диалога.

Апробация. Материалы теоретического и практического исследования были представлены в виде докладов и публикаций на следующих научно-практических конференциях:

1. LVIII Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Новый век: Человек, общество, история глазами молодых» (г. Саратов, 24-26 апреля 2015 г.)

2. Международная очно-заочная научно-практическая конференция «Антропологическое измерение современности. Актуальные проблемы философской, религиозной и культурной антропологии» (г. Саратов, 1-2 июня 2015 г.)

2. LIX Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых: «Новый век: человек, общество, история глазами молодых» (г. Саратов, 22-23 апреля 2016 г.)

3. IX Всероссийская межвузовская научная конференция «Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории» (г. Саратов, 19 февраля 2016 г.)

4. V Международная научная конференция «Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение» (г.Саратов, 8 апреля 2016 г.)

5. VIII районный географический марафон «Великие географические открытия и исследования» (г. Саратов, 9 апреля 2016 г.)

Практическое исследование представлений учителей о продуктивности учебного диалога проводилось поэтапно на базе МОУ «СОШ № 102» города Саратова.

На первом этапе (март 2016 года.) – (подготовительном) разрабатывались вопросы для проведения данного анкетирования с учетом специфики всей работы по данной теме

На втором этапе (9 апреля 2016 год) – (основном) был проведен сам опрос группой учителей (22 человека), а также беседа, которая помогла более объективно оценить данные, предоставленные учителями.

На третьем этапе (апрель-май 2016 года.) – (заключительном) проводилась апробация материалов исследования, осуществлялось оформление текста диссертации.

Теоретическая значимость данного опроса заключается в том, что он помог уточнить, каково в действительности отношение педагогов-практиков к учебному диалогу, как они его понимают, считают ли нужным использовать и в какой форме; все это позволило убедиться в объективности предпосылок нашей работы и скорректировать ее выводы.

Магистерская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Основное содержание работы

В первой главе **Исторический анализ становления учебного диалога и его положение в современной образовательной системе** рассмотрен процесс развития педагогической мысли, связанной с учебным диалогом, от древности до наших дней, а также изменение отношения к диалогу в последнем столетии и его положение в современной школе (условия реализации и аспекты учебного диалога).

В первом параграфе **Диалог в истории: зарождение и развитие** описан процесс становления учебного диалога как идеи. Уже Сократ в V веке до н.э. изобрел особое искусство ведения спора, осуществляющего поиск

истины. Впоследствии этот способ был известен как «метод Сократа»; его высоко оценили многие мыслители и педагоги в будущем: М.Монтень, А. Дистервег, Н.И. Новиков, К.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт... Понималось под ним всегда примерно одно и то же: такое построение обучения, которое развивало бы критическое мышление ученика, основываясь не на догме, а на совместном поиске: «Сократический учитель никогда не должен произвольно вводить в душу ученика понятия, но испытывать, какие понятия находятся в душе ученика и какие предварительные познания... <...> Напоследок сократический учитель отличается от других тем, что не хулит прямо никакого ответа своего воспитанника, сколько бы оный ложен не был; он принимает сей ответ, делает из него новый вопрос...»²

В начале XX века в философии складывается особое направление – «диалогизм», главной задачей которого становится создание нового типа рефлексии на основе диалога, где «Другой» воспринимается как «Ты». В становлении и развитии теории диалога важную роль сыграла «философия диалога» М. Бубера, Э. Левинаса, О. Розенштока-Хюсси, рассматривающая диалог как условие отношения между человеком и Богом, а также между людьми. Философы разрабатывают иное понимание диалога: не только как метода развития мышления, и не как столкновения противоречий, которые должны погаснуть в синтезе, но как особый принцип самой жизни человека. Лучше всего его могут выразить слова Бахтина: «Жить значит вести диалог». Педагоги-новаторы используют это новое понимание в своих разработках. Так, например, появляется школа диалога С.Ю. Курганова, в которой диалогичность выступает как неотъемлемый компонент содержания личности и как современный способ постижения достижений человеческого разума и духа.

² Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения, М., 1959. С. 196.

Отчасти анализу экспериментов педагогов-новаторов посвящен второй параграф **Изменение представлений об условиях учебного диалога**. Также в этой части работы мы анализируем различные взгляды современных исследователей на возможность реализации учебного диалога школе, возникающие в связи с этим противоречия, и те условия, которые должны быть соблюдены, что продуктивный диалог стал действительно возможен. Условия продуктивного диалога мы выделили следующие: равенство позиций, безоценочность, открытость, заинтересованность в личности другого, сотворчество его продукт (вовсе необязательно материальный), наличие собственных точек зрения у собеседников и взаимная заинтересованность ими, отказ от ожиданий к представлениям собеседника, эмоциональный и психологический комфорт, доверительность в отношениях, надпредметность самого диалога. Трудности осуществления продуктивного диалога связаны с самой системой современного образования, которая, по мнению некоторых исследователей, уже устарела во многих отношениях.

Для более глубокого понимания продуктивного учебного диалога мы в третьем параграфе **Аспекты учебного диалога** выделили его аспекты: онтологический (бытийственная суть диалога как принципа жизни человека), коммуникативный (необходимость при общении, ведущая роль в налаживании связи между людьми, установлении взаимопонимания), познавательный (в диалоге информация становится подлинным знанием), ценностно-содержательный (диалог всегда содержателен, и, как правило, это содержание связано с тем, что представляет ту или иную личную или общезначимую ценность), позиционный (наличие собственной позиции участников необходимо для осуществления диалога как противостояния «я» и «другого») и мотивационный (наличие собственной внутренней мотивации).

Во второй главе **Научно-практическое исследование возможностей реализации продуктивного учебного диалога** мы приводим анализ практических исследований учебного диалога.

В первом параграфе **Модели диалоговых уроков** истории мы рассматриваем три урока-диалога истории: 1. адаптированный метод А.Г. Ривина, 2. диалог-обсуждение на основе исторического материала, 3. диалог-беседа, нацеленная на осмысление исторических понятий. В первой модели мы использовали идею А.Г. Ривина о содиалоге, преобразовав ее под условия обычной современной школы. Результатом стал урок, основанный на общении учеников между собой, их объяснениях друг другу материала. Вторая модель описывает классический урок в форме семинара, но обязательная составляющая такого урока это несколько условий продуктивного диалога: равенство позиций, открытость, психологический комфорт, определенная мера свободы в поведении участников. Так, например, учитель готовит заранее лишь ориентировочные вопросы, а в ходе урока вопросы должны возникать произвольно. Третья модель урока предполагает такую беседу учеников и учителя, которая помогала бы прояснению и пониманию исторических понятий в процессе совместного творческого осмысления. На примере этих уроков мы хотели показать, что формы диалогов можно и нужно искать в любых условиях, т.к. в каждом из них соблюдаются определенные условия продуктивности учебного диалога, насколько это возможно реализовать.

Во втором параграфе **Изучение представлений учителей о продуктивности диалога** мы приводим анализ опроса учителей о продуктивности диалога. Большинство учителей согласны с тем, что для диалога необходимы специальные условия. Условия называют различные, но можно выделить как самые популярные следующие: доверительные отношения между учителем и учениками, соответствующий эмоциональный настрой, подготовленность. В ходе беседы было выявлено, что такие условия можно и нужно создавать, но педагоги признаются, что это возможно далеко не всегда. Также учителя называют огромное количество факторов, мешающих проведению диалога на уроке (неподготовленность, отсутствие дисциплины, пассивность и незаинтересованность учеников); все они

являются распространёнными помехами и для других видов учебной деятельности. Т.е. диалогическое взаимодействие на уроке остается такой же условно новаторской идеей, которую воплотить в жизнь мешают старые условия. Учителя признают важность учебного диалога, но не готовы описать способ его реализации, хотя знают множество конкретных практических методик построения беседы, дискуссии и т.п. Было выявлено явное противоречие между тем, что опрашиваемые почти единодушно подтверждают, что учителя очень заинтересованы в диалоге, и их неготовностью поддерживать диалог об учебном диалоге.

В заключении магистерской работы были сделаны следующие выводы, на основании проведенного исследования: 1. учебный диалог, берущий исток в античной Греции у Сократа, в истории мысли долгое время понимался как особый метод обучения; в XX веке, после появления философских направлений, отводящих диалогу место принципа бытия человека, учебный диалог постепенно начинает рассматриваться как принцип обучения, и только в соединении этих двух аспектов можно говорить о продуктивном диалоге; 2. возможность реализации продуктивного диалога затруднена особенностями современного образования и традициями школьного обучения, т.к. для нее необходимо соблюдение определенных условий; 3. учебный диалог содержит в себе различные аспекты (онтологический, коммуникативный, познавательный, ценностно-содержательный, позиционный, мотивационный), каждый из которых важен для понимания его значимости и для анализа возможностей его реализации; 4. отдельные аспекты учебного диалога можно реализовать в школе, примером этого могут служить различные варианты проведения уроков, например, адаптированный метод А.Г. Ривина, диалог-обсуждение на основе исторического материала, диалог-беседа, нацеленная на осмысление исторических понятий; 5. на данный момент, как показывает практическое исследование, далеко не все учителя (не более одной пятой) готовы к использованию учебного диалога, понимают его значимость и различают

продуктивный диалог и некоторые методы, лишь внешне с ним схожие: дискуссия, спор и т.д. Проблема реализации продуктивного диалога по-прежнему актуальна, т.к. современная школа все еще не в силах ее решить.

Статьи

1. Приходько Е.Э. Виды диалога на уроке: адаптированный метод А.Г. Ривина //Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории: Сб. материалов IX Всероссийской научной конференции 19 февраля 2016 г. Саратов: Амирит, 2016. С. 137-142.