

УДК 37.013

Концептуальная модель диалогового образовательного процесса

Каменева Ирина Юрьевна

Кандидат педагогических наук,
доцент,

кафедра общей и педагогической психологии,

Академия психологии и педагогики,

Южный федеральный университет,

344038, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Нагибина, 13;

e-mail: iukameneva@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена актуальным вопросам реализации личностного подхода к образованию в условиях современного российского общества. Описаны знаниево-ориентированная и личностно-ориентированная образовательные парадигмы, обоснован курс российской школы на личностно-ориентированное образование. Проанализирована диалогическая сущность личностно-ориентированного образовательного процесса в культурном измерении. Обозначены его возможности как педагогического фактора, выводящего образовательный процесс на личностно-смысловой уровень, на котором происходит интериоризация ценностей; уделено внимание тому, как происходит приобщение к высшим человеческим ценностям в контексте культуры. В статье представлена модель диалогового учебного содержания. Объяснены последовательность и основные принципы конструирования содержания на базе группировки структурных единиц диалогового содержания – диалоговых компонентов, объективных и субъективных. Установлено место личностного опыта учеников и учителя в структуре диалогового содержания. Отмечены технологические аспекты взаимодействия диалоговых компонентов в образовательном процессе. Рассмотрен основной путь обучения при диалоговом подходе, ситуационный, предполагающий изменение типа управления образовательным процессом с непосредственного на опосредованное, через создание ситуаций с определенными характеристиками, такими как возникновение надситуативной активности, введение учащимися случайных элементов содержания и другими.

Для цитирования в научных исследованиях

Каменева И.Ю. Концептуальная модель диалогового образовательного процесса // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 5А. С. 12-19.

Ключевые слова

Личностно-ориентированное образование, диалог, смыслообразование, диалоговые компоненты содержания, диалоговая технология, знаниево-ориентированное образование.

Введение

После распада монолитной системы советской школы постсоветское образовательное пространство было наполнено многочисленными педагогическими экспериментами. Изменялась сама парадигма образования: со знаниево-ориентированной на личностно-ориентированную. Органичное для авторитарного государства понимание образования подразумевало, что это процесс и результат овладения системой знаний, умений и навыков, а также способами мышления, необходимыми для полноценного включения в социальную и культурную жизнь общества и выполнения определенных профессиональных обязанностей. Происходила абсолютизация знаний при идеологизации и регламентации их научного ядра. Целью образовательного процесса являлся не человек, а тот продукт, который от него можно было получить: исполнение нужных социальных ролей, реализация заданных моделей поведения и т.п. Образование «поставляло» обществу «колесики» и «винтики» (подзабытая ныне метафора) для социальной машины.

Россия, взявшая курс на демократическое устройство, переформулировала «заказ» на выпускника школы. Абсолютной ценностью был провозглашен сам человек, в единстве природной, социальной и культурной сущностей. Знания сохранили свое исключительно важное значение, но уже не как цель, а как средство достижения цели. Образ человека, определяющий направленность педагогических усилий, предстал как образ свободной и гуманной личности, обретающей свою духовную сущность в постижении и творении культуры. Целью образовательного процесса стало развитие личности, осуществляемое в режиме свободного духовного поиска, связанного с интериоризацией ценностей культуры и приобщением, в конечном счете, к высшим общечеловеческим ценностям.

Современная ситуация в образовании характеризуется новыми вызовами стремительно глобализирующегося общества, но риски, возникающие при этом для человека, кажутся нам сравнимыми с уже известными из недавней российской истории. Распространяясь, массовая культура проповедует ценности западного мира (подобно тому, как советская культура проповедовала ценности одной социальной группы), идеологию потребления (подобно партийной идеологии), снижая стандарт духовной жизни, лишая ее альтернативности, а значит, и поиска, устанавливая жесткие иерархии смыслов и ценностей. Творческий жизненный акт не востребуется. Кроме того, философы отмечают и такую беспрецедентную опасность нашего времени как девальвацию духовной сферы в принципе, что может нивелировать собственно человеческое в человеке. Образовательный процесс технократизируется, качество образования оценивается преимущественно по результатам ЕГЭ, усиливаются внешний контроль и тренинг вместо развития мотивации, понимания и рефлексии [Бондаревская, 2009].

Педагогическое сообщество противопоставляет этим вызовам личностно-ориентированное образование. Федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОСы) последнего поколения описывают портрет выпускника школы с точки зрения его личностных характеристик, утверждая нравственную ориентацию на ценности национальной культуры, существующей в поликультурном мире, уважение к культурным ценностям других народов, своим и чужим духовным традициям.

Универсальным способом существования культуры и человека в культуре является диалог. Он является механизмом интериоризации ценностей и личностного развития в целом. Всякое культуросообразное учебное содержание несет в себе потенцию диалога. Любая личностно-ориентированная образовательная технология по сути диалогична, независимо от того, какой

конкретно инструментарий она использует. Диалогичность пронизывает все ипостаси личностно-ориентированного образовательного процесса, становясь для него концептуальной идеей.

Диалогичность как сущностная характеристика и педагогический фактор личностно-ориентированного образовательного процесса

Бесспорно, мысль о продуктивности диалога при обучении и связи с личностным подходом не нова. Но для современного образования диалог становится насущной необходимостью. В.С. Библер называл диалогичность ведущей характеристикой сознания и мышления человека XX века [Библер, 1991]. В XXI веке уже говорят о полилогичности, но на каждом смысловом «стыке» минимальной структурной единицей будет диалог. Важно, что диалог – это не просто обмен мнениями, точками зрения. Любая точка зрения для человека нашего времени – это «граница спорящих культурных миров» (С.Ю. Курганов). Сегодня невозможно представить физику Ньютона без физики Эйнштейна, забыть что гелиоцентрическая система мира пришла на смену геоцентрической, первая возрастная периодизация была составлена еще Аристотелем в Античность и т.д. Укорененные каждое в культуре своей эпохи, страны, конкретной личности, человеческие достижения существуют в полифоническом смысловом поле, не отменяя культурной значимости друг друга.

В каждом произведении культуры запечатлен его автор. Пока мы не обращаемся к нему с вопросом, изучаемое нами знание мертво. Любой объект познания может быть познан как вещь (в терминах М.М. Бахтина) [Бахтин, 1979], даже человек, но этот результат останется в сфере гностического, не выполняя «человекообразующей» функции. Такой результат познания фиксируется в знаниево-ориентированной парадигме. Обратиться с вопросом к автору произведения культуры значит раскрыть ценностно-смысловой контекст, определить значимость-для-себя. Идея культуры как диалога культур в их личностных средоточиях позволяет задействовать диалог как педагогический фактор, который выводит образовательный процесс на личностно-смысловой уровень.

Познание, осуществляемое на этом уровне в культурном измерении, оперирует в надвещной сфере; культура наполнена ценностями духовного порядка, ее природа символична, требует творческого постижения, интерпретации, самостоятельного выбора ценностей и выстраивания собственной ценностной иерархии. Познание в культурном измерении всегда учит личной ответственности за свой выбор.

Единственным абсолютным эталоном, с которым сверяется ученик, выстраивая свою иерархию ценностей, являются высшие общечеловеческие ценности. Их наличие в ткани культуры определяет ее гуманистический потенциал. В процессе постижения культуры высшие общечеловеческие ценности выкристаллизовываются, обнаруживаясь в культурах разных эпох, народов, социальных групп.

Педагогу, ориентированному на развитие личности ученика, необходимо соблюсти обязательное дидактическое условие: в овеществленном, предметном [Абакумова, Фоменко, 2012] слое учебного содержания должны быть представлены оригинальные тексты – произведения культуры. Речь идет не только о художественных произведениях, но и о научных текстах. Должен обеспечиваться прямой, не опосредованный учебной книгой, словом учителя доступ. И автор учебника, и учитель занимают позиции равноправных участников диалога, наряду с автором произведения культуры и учеником. Данное условие – одна из самых больших

дидактических проблем современного образовательного процесса, где учебная книга не только теснит, но иногда и полностью замещает текст произведения культуры.

Диалоговая модель учебного содержания

Вопрос об организации диалогового учебного содержания наименее разработан в педагогической теории. Диалог рассматривается как сущностная характеристика современного образования, педагогическая технология, актуальная форма обучения, один из словесных методов обучения и т.п. Однако задача диалогизации образовательного процесса – это прежде всего задача организации учебного содержания.

Отсутствие во ФГОСах последнего поколения зафиксированного минимума содержания позволяет учителю быть более свободным в отборе учебного материала для годовой рабочей программы. Руководствуясь рекомендациями «Фундаментального ядра содержания общего образования», учитель-диалогист определяет крупные диалоговые узлы программы и группирует материал соответствующим образом (например, для курса литературы это могут быть узлы «художественная литература – литературная критика», «художественная литература – литературная критика – общественная жизнь», «теория литературы – история литературы» и прочие). Затем продумываются системы уроков в разделах и, наконец, построение отдельных занятий.

Как видно из приведенного примера, содержание обретает потенцию диалога, если педагог выделяет в учебном материале фрагменты, которые могут быть представлены в качестве отдельных единиц учебного содержания – компонентов. Компоненты, обладая тематической, смысловой целостностью в рамках рабочей программы по той или иной учебной дисциплине, являются носителями еще одной специфической дидактической характеристики: они обладают диалоговой валентностью, способностью «сцепляться» с другими компонентами, создавая диалоговые пары, тройки и т.д. (простейшие примеры – несколько трактовок одного и того же художественного произведения, несколько теорий, объясняющих одно и то же явление, и мн.др.). Таким образом перерабатывается весь учебный материал.

Диалогизация осуществляется по принципу представленности в содержании различных культур (по вертикали – культур разных эпох; по горизонтали, на одном временном срезе – разных национальных культур), по принципу интеграции (фактически, имеются в виду тоже разные культуры, только в данном случае – культуры разнонаправленного мышления), по принципу совместного конструирования содержания учителем и учащимися [Хоперскова, 2000].

Реализация последнего принципа предполагает включение в учебное содержание диалоговых компонентов иного типа – компонентов личностного опыта участников образовательного процесса, условно говоря, субъективных компонентов (объективными будем считать компоненты, представляющие учебный материал, то есть объективное по отношению к участникам образовательного процесса содержание). Диалог объективных и субъективных компонентов содержания является важнейшей конституирующей особенностью диалога в личностно-ориентированной парадигме. Широко понимаемый, это диалог объективных значений и субъективных смыслов этих значений, который они приобретают для личности.

Объективные компоненты сменяют друг друга по мере протекания образовательного процесса, предоставляя новые возможности смыслообразования [Абакумова, 2003] и – в конечном счете – личностного развития.

Диалоговая технология личностно-ориентированного образовательного процесса

Под диалоговой технологией рядовой учитель часто понимает совокупность правил проведения беседы, дискуссии или диспута на учебном занятии, однако любая технология – это прежде всего определенный способ организации учебного содержания и деятельности учащихся в горизонте максимально длинных отрезков образовательного процесса (семестра, учебного года и т.д.), и диалоговая технология не исключение.

Компоненты, на которые учитель-диалогист разбивает учебное содержание, неся в себе, как уже отмечалось выше, потенцию диалога, начинают реально взаимодействовать в образовательных ситуациях, сконструированных педагогом. Личностно-ориентированный образовательный процесс управляется учителем опосредованно, через создание ситуаций, организующих жизнедеятельность учащихся способом, адекватным природе личностного развития [Сериков, 1999]. Непосредственное управление характерно для формирующей, знаниево-ориентированной парадигмы. Однако личность формируется в той степени, в какой и противостоит всякому формированию [Сериков, 1994]. В образовательной ситуации учащиеся получают возможность самостоятельно действовать, проживать со-бытие «встречи» с автором произведения культуры, с другими участниками диалога, с собой в качестве Другого. Познание становится пристрастным, личностно-значимым.

Диалоговый образовательный процесс предстает как цепь образовательных ситуаций с особенными характеристиками.

Во-первых, диалоговая ситуация отличается высокой вероятностью возникновения надситуативной активности [Петровский, 1996], потому что изначально содержит условия, располагающие к этому. (Например, на интегрированном уроке «Образ моря в поэзии, живописи и музыке», когда выделены и описаны изобразительно-выразительные средства, имеющиеся в наличии у поэта, художника и музыканта, несколько учащихся пытаются создать свои собственные стихотворения, используя эти средства.)

Во-вторых, в диалоговой ситуации прогнозируется введение учащимися случайных элементов содержания. (Так ситуация из предыдущего примера включала случайные элементы содержания, введенные учеником, обучающимся в музыкальной школе, связанные с возможностями разных музыкальных инструментов в создании образа моря.)

В-третьих, это ситуация противоречия самому себе и ценностной неопределенности [Каменева, 2015]. Презентуя новую пару (тройку, четверку и более) диалоговых компонентов, педагог интенсифицирует динамику смысловой сферы. Появление новых смыслов, новых смысловых связей влияет на дестабилизацию существующей у ученика личностной системы ценностей и возможное ее изменение.

В-четвертых, диалоговая ситуация имеет дальнейшую исследовательскую перспективу, позволяющую перейти к следующей ситуации не механически (как происходит переход от темы к теме в знаниево-ориентированной парадигме), а мотивировано, за счет личностной нужды: учащиеся «выходят» из диалоговой ситуации не с ответами, а с новыми вопросами, ждущими своего разрешения. В диалоге нет последнего слова, так как нет границ у диалогического контекста (М.М. Бахтин). За счет исследовательской перспективы диалоговый процесс приобретает характер самодвижения.

Практика свидетельствует, что по мере развертывания диалога в личностно-ориентированном образовательном процессе учащиеся все больше берутся за задания

повышенного уровня, но с одним условием: это должно быть творческое задание. При этом не обнаружено прямой корреляции с имеющимся у них уровнем подготовки по предмету или наличием специальных способностей в данной предметной области. Учащиеся не боятся трудных тем, если это позволит им выразить свою личностную позицию, творчески высказать свое Я – создать свое произведение. Так диалоговый процесс становится личностнообразующим.

Заключение

Диалог, являясь механизмом развития личности и универсальным способом существования культуры и человека в культуре, выступает в качестве концептуальной идеи при организации личностно-ориентированного образовательного процесса. Диалогизация содержания происходит за счет вычленения диалоговых узлов развития мысли и группировки учебного материала как пар, троек и более крупных структур диалоговых компонентов, которые обретают реальную силу смыслообразования в диалоговой образовательной ситуации. Создание цепи связанных единой перспективой диалоговых ситуаций – технологическая задача педагога-диалогиста

Развертываясь в поле культуры, диалог препятствует выхолащиванию духовной сферы, востребуя духовный поиск, восхождение к высшим человеческим ценностям, тем самым формируя защиту для развивающегося человека от опасностей нашего времени.

Дальнейшая разработка концептуальной модели диалогового образовательного процесса представляется актуальной не только для педагогической теории, но и для образовательной практики современной российской школы, подтверждающей свою приверженность идеям личностно-ориентированного образования.

Библиография

1. Абакумова И.В. Смыслообразование в учебном процессе: автореф. дис. ... докт. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2003. 43 с.
2. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. 2012. №1 С. 44-54.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
4. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991. 413 с.
5. Бондаревская Е.В. Воспитательный потенциал базового учебного курса «Духовно-нравственная культура» // Развитие личности в образовательных системах Юга России, Центральной Азии и Казахстана. Ростов-на-Дону, 2009. 428 с.
6. Каменева И.Ю. Психолого-педагогические особенности диалоговой ситуации в образовательном процессе // Российский психологический журнал. 2015. №3 С. 40-49.
7. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
8. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. №5. С. 16-21.
9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
10. Хоперскова И.Ю. Научно-педагогические основы диалога в личностно-ориентированном образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2000. 23 с.

Conceptual model of the dialogue educational process

Irina Yu. Kameneva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of general and pedagogical psychology,
Academy of Psychology and Pedagogy,
Southern Federal University,
344038, 13 Nagibina st., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: iukameneva@yandex.ru

Abstract

The article is devoted to topical issues of realization of the personal approach to education in the conditions of modern Russian society. A knowledge-oriented and personality-oriented educational paradigm is described; the course of the Russian school for personality-oriented education is justified. The dialogical essence of the personality-oriented educational process in the cultural dimension is analyzed. Its capabilities as a pedagogical factor that leads the educational process to the personal and semantic level, on which the values are internalized, are designated; Attention is paid to how the introduction to the highest human values occurs in the context of culture. The article presents a model of interactive teaching content. The sequence and basic principles of constructing content on the basis of grouping of the structural units of the dialog content – interactive components, objective and subjective, are explained. The place of personal experience of pupils and teachers in the structure of the dialogue content is established. The technological aspects of interaction of interactive components in the educational process are noted. The main way of learning in the context of an interactive approach is considered, a situational one, involving a change in the type of management of the educational process from direct to indirect, through the creation of situations with certain characteristics, such as the emergence of a proactivity, the introduction of random content elements by students and others.

For citation

Kameneva I.Yu. (2017) Kontseptual'naya model' dialogovogo obrazovatel'nogo protsesssa [Conceptual model of the dialogue educational process]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (5A), pp. 12-19.

Keywords

Person-oriented education, dialogue, meaning formation, interactive content components, dialogue technology, knowledge-oriented education.

References

1. Abakumova I.V. (2003) *Smysloobrazovanie v uchebnom protsesse. Doct. Dis.* [Sense formation in the learning process]. Rostov-on-Don.
2. Abakumova I.V., Fomenko V.T. (2012) Didakticheskii standart kak metatekhnologiya sovremennogo obrazovaniya [Didactic standard as a meta-technology of modern education]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal* [Russian Psychological Journal], 1, pp. 44-54.
3. Bakhtin M.M. (1979) *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo Publ.

4. Bibler V.S. (1991) *Ot naukoucheniya – k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsat' pervyi vek* [From the science of learning to the logic of culture: Two philosophical introductions to the twenty-first century]. Moscow: Politizdat Publ.
5. Bondarevskaya E.V. (2009) Vospitatel'nyi potentsial bazovogo uchebnogo kursa «Dukhovno-nravstvennaya kul'tura» [The educational potential of the basic training course "Spiritual and moral culture"]. In: *Razvitie lichnosti v obrazovatel'nykh sistemakh Yuga Rossii, Tsentral'noi Azii i Kazakhstana* [Personal development in the educational systems of the South of Russia, Central Asia and Kazakhstan]. Rostov-on-Don.
6. Kameneva I.Yu. (2015) Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti dialogovoi situatsii v obrazovatel'nom protsesse [Psychological and pedagogical features of the dialogue situation in the educational process]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal* [Russian Psychological Journal], 3, pp. 40-49.
7. Khoperskova I.Yu. (2000) *Nauchno-pedagogicheskie osnovy dialoga v lichnostno-orientirovannom obrazovatel'nom protsesse. Doct. Dis.* [Scientific and pedagogical bases of dialogue in the person-oriented educational process. Doct. Dis.]. Rostov-on-Don.
8. Petrovskii V.A. (1996) *Lichnost' v psikhologii: paradigma sub"ektivnosti* [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.
9. Serikov V.V. (1994) Lichnostno orientirovannoe obrazovanie [Personally oriented education]. *Pedagogika* [Pedagogy], 5, pp. 16-21.
10. Serikov V.V. (1999) *Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh system* [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems]. Moscow: Logos Publ.