

8. Максвелл С. Энциклопедия домашнего задания. – К.: Махаон-Україна, 2001. – 120 с.
9. Мискевич А. Б. Человек и свободное время.— Минск: Наука и техника, 1999 —52 с.
10. Пермяков О.А. Вільний час учнів. – К.:«Знання», 1999. – 48 с.
11. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / Под ред. М.А.Васильевой. – М.: Педагогика, 1999. – 155 с.
12. Развлечения в детском саду/Сост. Фурмина Л.С., Шибицкая А.Е., Пантелеева Л.В. - М.: « Просвещение», 1999. – 143 с.
13. Сарпулова Є.Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера: Монографія. – К.: МАУП, 2003. – 264 с.
14. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1992. – 178 с. – С. 87-99.

*В.В Морозов,
канд. пед.наук, доцент,
Криворожский ДПУ*

УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассмотрена сущность диалогического обучения, развитие мышления и активизация учебно-познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: диалогическое обучение, коллективное поле сознания, конструкт, субъективный образ объекта познания, мышление.

У статті розкрито сутність діалогічного навчання, розвиток мислення й активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Ключові слова: діалогічне навчання, колективне поле свідомості, конструкт, суб'єктивний образ об'єкта пізнання, мислення.

The article deals with the essence of a dialogue training, developing of thinking and brisking up the pupils' training-cognitive activity.

Key words: dialogue training, collective field of consciousness, construct, subjective image of the object of cognition, thinking.

Формирование творческой личности, характеризующейся широтой и глубиной научного кругозора, высоким уровнем интеллектуальных умений, будет протекать результативно, если в учебном процессе, наряду с традиционным, использовать уроки на диалогической основе.

Идея диалога и его применение в практике школьного обучения разрабатывалась многими учеными (Библер В.С., Курганов

С.Ю., Пассов Е.И., Розенбаум Е.М., Скалкин В.А., Соломадин И.М., Ямпольский В.А. и др.).

А.М.Матюшкин, исследуя пути и способы формирования познавательной активности школьников, диалогизацию обучения рассматривает как важное условие активизации позиции ученика в учебном процессе. «Развитие познавательной активности осуществляется не как обучение приемам решения задач, а как воспитание творческого мышления в условиях дидактически организованного диалога» [1, с. 16].

В условиях диалогического обучения объект преподавания и изучения исследуется совместно: и учителем, и учащимся. Происходит взаимный обмен суждениями, создающими в коллективном поле сознания, субъективный образ познаваемого объекта. Под коллективным полем сознания мы понимаем совместно выработанные и индивидуально осознанные конструкты содержания, в рамках которых создается коллективный субъективный образ познаваемого объекта. Коллективный субъективный образ объекта познания — это вербальное отражение осознанных его объективных свойств. Фиксация коллективного субъективного образа может проходить при этом как вербальный итог, сопровождаться построением визуальных схем и моделей, апробироваться практическим действием. Такое построение суждений делает мышление открытым процессом, позволяет его корректировать, направлять в нужное русло.

В процессе диалогического обучения крайне важно обеспечить непосредственное взаимодействие всех участников познавательной деятельности. Собственно создание коллективного субъективного образа, работа над его преобразованием, использованием в процессе общения и представляется нам как сущность диалогического обучения. Диалогическое обучение реализуется через создание «коллективного поля сознания», фиксацию и совершенствование в нем субъективного образа объекта познавательной деятельности. Очевидно, каждый участник, вступающий в диалог, и в первую очередь, учитель должен обладать определенным уровнем развития индивидуальной речемыслительной деятельности, коммуникативными способностями, умением определять конструкты участников диалога, то есть теми качествами, которые необходимы при формировании готовности к проведению уроков диалогов. Все участники такого взаимодействия (диалога),

опираясь на личностные смыслы, затрагивают отдельные стороны изучаемого. Личностные смыслы (смысловые конструкты) представляют собой элементы индивидуального сознания, с помощью которых моделируется отражаемая ситуация. «Конструкт – это особое субъективное средство, созданное (сконструированное) самим человеком, проверенное (валидизированное) им на практике, помогающее ему воспринимать и понимать (конструировать) окружающую действительность прогнозировать и оценивать события» [2, с. 16]. Согласно философскому принципу «конструктивистского альтернативизма» Дж. Келли одно и то же событие, одно и то же явление может быть рассмотрено через призму различных конструктов. Так, задача педагога – проникнуть в «личную теорию» мира ученика, понять его собственную систему представлений, попытаться «взглянуть на мир глазами другого», не навязывая и не приписывая ему своих собственных взглядов. Бережное отношение к конструктам ученика, стремление исключить саму возможность навязывания не свойственных ему представлений – так определяется условие понимания личности. В создании коллективного образа в диалоге происходит взаимодействие конструктов, в результате которого вырабатываются общие, приемлемые для всех, средства отражения сущности изучаемого. Особенностью разворачиваемого диалога является то обстоятельство, что при изложении своей позиции, обосновывается правильность конструктов, аргументируется и доказывается личностная позиция, логически выстраивается сообщение. Другими словами, отдельные фразы, вкрапления, реплики участников диалога представляют собой развернутую вербализованную мыслительную деятельность. Остальным оппонентам в диалоге предоставляется возможность наблюдать динамику изменений, происходящих в отражаемом субъективном образе, сопоставить все это со своим видением предмета. Таким образом, диалог становится речемыслительной деятельностью, которая предполагает выдвижение различных гипотез и вариантов их проверки. Каждый участник диалога имеет возможность выработать определенную точку зрения, поскольку, в этом случае, развивается личная доказательность в построении суждений. Фактически мы имеем дело не с диалогическим, а с полилогическим учебным процессом. Диалог как взаимодействие в системе «учитель-ученик», «ученик-ученик» является его элементом. Наблюдая и анализируя

уроки, побудовані на діалогічній основі, ми могли прослідкувати їх методичні, психолого-педагогічні, гностичні та етичні особливості.

С методичної точки зору, це нацеленість вчителя на розвиваючі аспекти навчальної діяльності; проблемність як умова засвоєння змісту; логічність і доказовість в основі переконання як спосіб педагогічного впливу; гнучке управління пізнавальною діяльністю на основі зворотного зв'язку.

С психолого-педагогічної точки зору, очевидний перехід формального змісту на смислові конструкції учнів та поступова їх трансформація до рівня загальноприйнятих теорій, то є об'єктивного змісту.

С етичної точки зору спостерігається рівноправність учасників діалогу, незалежна від правильності висновків, особистого досвіду, рівня мислительно-діяльності та інших особливостей. Діалог здійснюється в умовах позитивного емоційного тону, де немає місця негативним особистим оцінкам, немає санкцій проти помилкового висновку, немає «поганих» та «добрих» версій.

С гностичної точки зору відзначається вільне бачення вчителем змісту навчального матеріалу, про що свідчить гнучкість та можливість створення моделі змісту з різним рівнем узагальнення; від примітивної – схематичної до складної – діяльної, від принципової до застосовної.

Аналізуючи уроки, проведені молодими вчителями та студентами-практикантами, можна констатувати, що монологічне навчання розвивається наступним чином. Об'єкт викладання (для учнів – об'єкт вивчення) розпізнається вчителем, в його індивідуальному полі свідомості формується суб'єктивний образ вивчаємого предмету. В внутрішньому плані вчитель вибирає інформацію та в зовнішньому, вербальному плані, передає її учню, відображаючи свій власний суб'єктивний образ. Учню при цьому отримує інформацію по двом каналам: він сам бачить об'єкт вивчення або його модель та з іншої сторони, чує інформацію вчителя про цей об'єкт. Відображаючи в індивідуальному полі свідомості учня, ця інформація створює в ньому певний індивідуальний образ відображаємого. Мислительна діяльність учня по перекладу зовнішньої інформації в внутрішній зміст прихована від зовнішнього

восприятія. Часто спостерігається конфлікт між тим, що учень сприймає сам, і тією інформацією, яку транслює вчитель. В ролі авторитарної позиції вчителя інформація, йому передавана, сприймається учнем як найбільш значима в порівнянні з індивідуально сприйнятою. Учень позбавляється можливості виробляти свою власну точку зору і стає споживачем готових знань.

Порівнюючи особливості пізнавальної діяльності в діалогічному і монологічному навчанні, ми, на основі наших спостережень, виділили наступні їх суттєві відмінності.

Діалогічне навчання:

- здійснюється спільно, як колективне пізнання;
- здійснюється рівночасно, як співтворчість, відображаючи відносини «вчитель і учень»;
- здійснюється в колективному полі свідомості;
- відображає особисті відносини (вчитель і учень як суб'єкти загальної діяльності);
- розумова діяльність об'єктивується в колективному розумовому процесі;
- зміст освоюється на основі перетворення особистих конструктів;
- поліваріативність і гнучкість навчальної діяльності.

Монологічне навчання:

- здійснюється окремо, як викладання і навчання
- здійснюється авторитарно, з позиції вчителя, відображаючи відносини «вчитель над учнем»;
- здійснюється в індивідуальному полі свідомості (автономно вчителя і кожного учня);
- відображає особисті відносини в взаємодії вчителя і учня (учень як об'єкт педагогічного впливу);
- розумова діяльність здійснюється в внутрішньому плані, при цьому відзначаються процеси екстеріоризації і інтеріоризації діяльності;
- зміст пізнання передається з допомогою формалізованих знань;
- моноваріативність рішення пізнавальних завдань.

В процессе диалогического обучения крайне важно обеспечить непосредственное взаимодействие всех участников познавательной деятельности с объектом познания. Наши наблюдения на уроках-диалогах позволили выделить используемые учителями следующие средства создания коллективного поля сознания:

Это система вопросов, актуализирующих осознанные опорные знания и представления учащихся.

Система вопросов, уточняющих опорную аргументацию при построении основного тезиса.

Для активизации речемыслительной деятельности система проблемных вопросов, способствующих актуализации личностных конструктов участников диалога, с последующим преобразованием этих конструктов.

Средством создания коллективного субъективного образа является речемыслительная деятельность. Речемыслительная деятельность предполагает вербализованное выполнение логических мыслительных операций (анализ, синтез, классификация и др). При этом определяются понятия, формируются основные суждения, строятся умозаключения. Коллективный субъективный образ создается поэтапно. Каждый определенный этап фиксируется в зависимости от конкретного содержания. Фиксация может быть:

- вербальной – итоговое перечисление доказательных и осознанных свойств изучаемого объекта в устной форме;
- визуальной, при которой эти свойства могут быть схематизированы или записаны;
- практической, когда итог выступает в качестве практического действия.

Каждый этап служит отправной точкой для последующего рассуждения. Этапы освоения и соответственно построение образа объекта связаны с целями обучения. Обучение может предполагать ознакомление и изучение поверхностных, визуальных, непосредственно воспринимаемых свойств; может быть нацелено на построение теоретических знаний о сущности, причинах и следствиях данного изучаемого явления; может быть ориентировано на практическое овладение изучаемым предметом и отработку определенных умений и, наконец, на выработку собственной точки зрения, взгляда, ценностной позиции изучаемого, на данный предмет.

В рамках диалогического обучения первая задача решается с помощью диалога-беседы. Диалог-беседа представляет собой вид диалогического обучения, направленный на создание общей характеристики перцептивных свойств изучаемого объекта. Его цель – ознакомиться, создать первое впечатление, обеспечить узнаваемость предмета познания.

Для решения второго класса задач в рамках диалогического обучения используется диалог-рассуждение. Рассуждая с позиции известных закономерностей, принципов, в процессе диалога строятся суждения, отражающие существенные связи, сущность явления. В рассуждении происходит конфликт определенных суждений, доказывается с помощью аргументов правильность построения тезиса, отсеиваются ошибочные умозаключения. Если для организации диалога-беседы важно найти достаточные средства отображения свойства (необходимую цепь ассоциаций), то для диалога-рассуждения необходимо правильно выполнять логические операции.

Учебный диалог, направленный на разрешение третьего класса задач (на практическое овладение), организуется в условиях, когда коммуникативная деятельность постоянно сопровождается практическим действием. Это и проигрывание разнообразных поведенческих реакций человека в ситуации ролевой игры на уроке литературы, изучение изменения параметров приборов и коллективная выработка правил пользования ими на уроках физики и др.

Решение четвертого класса задач характеризуется фундаментальной подготовкой каждого из участников диалога для его реализации. Эта подготовка приводит к выработке определённой точки зрения каждого из участников диалога. Такой диалог определяется как диалог-дискуссия. По сути, это взаимодействие свойств изучаемого объекта неподмеченных разными участниками диалога, конфликт самих позиций, конструктов, с помощью которых это явление может быть освещено. Диалог-дискуссия приводит к упорядочению не самих знаний о предмете, а отношений к этому предмету, при этом совершенствуются личностные позиции участников. В отличие от других видов диалогов диалог-дискуссия не претендует на поиск окончательной истины, поскольку личность участника диалога имеет этическое право на свою точку зрения. Это и является высшей формой развития диалога.

Рассматривая коллективное поле сознания более качественно, можно отметить, что диалог-беседа разворачивается в ассоциативном поле, в основе которого лежат конструкты-представления; диалог-рассуждение – в логическом поле, в основе которого конструкты-понятия; диалог в практической деятельности – в поле практического действия, конструктами которого являются определённые способы и правила действия; диалог-дискуссия разворачивается в ценностном поле сознания, в основе которого конструкты – личностные ценности, отражающие мотивационно-ценностную сферу участников диалога.

Список использованных источников

1. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М.Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – №4. – С.5-17.
2. Франселла Ф. Новый метод исследования личности. / Ф.Франселла, Д.Баннистер. – М. : Прогресс, 1987. – 236 с.

*О.В.Степанюк,
асистент,
Кременецький обласний
гуманітарно-педагогічний
інститут ім.Тараса Шевченка*

СПІВПРАЦЯ ПЕДАГОГА ТА БАТЬКІВ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розкривається проблема співпраці педагога та батьків у період адаптації дитини до дошкільного закладу; характеризується різноманітність форм взаємодії дошкільного навчального закладу з сім'єю.

Ключові слова: дитина, адаптація, дошкільний заклад, вихователь, сім'я.

В статті розкривається проблема співпраці педагога та батьків у період адаптації дитини до дошкільного закладу; характеризується різноманітність форм взаємодії дошкільного навчального закладу з сім'єю.

Ключевые слова: ребенок, адаптация, дошкольное учреждение, воспитатель, семья.

This article describes the problem of contribution between the educator and parents in the period of child's adaptation to preschool establishment; characterizes the variety of forms interactions of the preschool establishment with the family.