

ДАРИНСКАЯ ЛАРИСА АЛЕКСАНДРОВНА

канд. пед. н., доцент кафедры психологии и педагогики личностного и профессионального развития Санкт-Петербургского государственного университета

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ В ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЕ

АННОТАЦИЯ. В процессе вузовского обучения развитие способностей студентов к рассуждению и размышлению успешно осуществляется на семинарских занятиях, организованных в форме диалога. Диалоговое общение активизирует деятельность студентов в процессе усвоения ими определенного учебного содержания, усиливает эффект совместной работы в группе. Обучение в диалоге способствует развитию компетентности студентов в той или иной области содержания образования, формирует социально-психологическую готовность к полноправной работе в команде, особенно в ситуации поиска решения определенной проблемы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: диалогические формы семинара, эвристический эффект дискуссии, стимулирование интеллектуальной свободы, проблемная ситуация, межличностное согласие.

Способности к рассуждению и размышлению, изначально заданные человеку от природы, нуждаются в постоянном подкреплении и развитии. В процессе обучения этому способствует усвоение разнообразных методов получения знаний, обогащение словарного запаса, недостаток которого не может быть компенсирован языком жестов, звуков, знаков, формул и т.п. Развитие этих способностей в вузе может быть успешно осуществлено на семинарских занятиях, организованных в форме диалога. В вузовской дидактике выделены следующие диалогические формы групповой работы студентов:

- групповые дискуссии: обсуждения, диспуты, дебаты, полемика и др.;
- конструктивный поиск решений: метод мозговой атаки, синектика, разработка проектов и др.;
- тренинговые формы: микрообучение, психотренинг и др.;
- ролевые игры: деловые, организационно-деятельностные, инновационные, коммуникативные и др.

Рассмотрим некоторые из них.

Ролевые игры. Игра обычно рассматривается как имитация реальной деятельности в условиях ситуаций, направленных на усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий и общения.

Отличительными признаками развертывания игры являются быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается субъект в ходе своего

взаимодействия с другими, и столь же быстрое приспособление действия к изменениям ситуации.

Методика проведения такого семинара требует следующих условий:

- учебная группа заранее информируется о форме проведения семинара, его теме и целях;
- группа делится на подгруппы, определяются ведущие в каждой из них, т.к. такое занятие целесообразно проводить под руководством самих студентов;
- ведущие намечают круг вопросов, выявляют наиболее дискуссионные, чтобы активизировать группу, а также могут играть разные роли (например, роль «судьи» и «прокурора»);
- в оценке занятия преподавателем учитывается структура дискуссии, ее эвристический эффект.

Брейнсторминг (мозговой штурм). Брейнсторминг обладает более высоким потенциалом, чем ролевая игра. Данная форма диалога предполагает расчленение обсуждаемой проблемы на две части, каждая из которых состоит из двух этапов:

- На первом этапе диалог организуется на принципе плюрализма идей и подходов и на принципе «отсрочки» критики выдвигаемых идей, что обеспечивает целенаправленный коллективный поиск истины и стимулирует интеллектуальную свободу.
- На втором этапе выдвинутые идеи классифицируются и подвергаются рациональной критике.

Роль преподавателя: стимулировать поиск эвристическими вопросами.

Сократовская (эвристическая) беседа. Преподаватель сам создает проблемную ситуацию, предлагает методы ее решения и возможный результат. Однако в процессе обсуждения проблемы студенты могут поставить такие вопросы, внести такие корректизы в план преподавателя, что возможен неожиданный результат и для преподавателя, и для студентов. Но в этом и содержится эвристическая сила данной формы организации диалогового поиска.

Синектика. Цель занятия – направить спонтанные процессы мышления на исследование и преобразование проблемы.

Группа применяет аналогии, помогающие осмыслить проблему. Выделяются аналогии четырех типов:

1. Прямые аналогии (например, аналогии использования биологических систем для создания технических устройств).

2. Субъективные аналогии (проецирование ситуации на себя).

3. Символические аналогии (например, поэтические метафоры «Дерево решения», «Подавить сопротивление» и т.п.).

4. Фантастические аналогии (например, хотелось бы иметь «маленького человечка» для работы с оргтехникой).

Предлагаемые аналогии тщательно обсуждаются, принимаются или отбрасываются в процессе поиска решения проблемы.

Метод микрообучения (Д. Аллен, К. Райан, Г. Браун). Основная идея микрообучения – целенаправленная и систематическая отработка у студентов отдельных умений и навыков как компонентов профессионального мастерства. В процессе микрообучения проводится покомпонентный анализ профессиональной деятельности, выделяются небольшие «микроситуации», в условиях которых студент тренирует или отрабатывает конкретное умение.

Схема компонентов педагогического мастерства (Д. Аллен, К. Райан)

- вариативность стимуляции учащегося – отказ от чисто лекционной манеры преподавания, монотонного изложения учебного материала и т.п.;

- индуцирование установки на восприятие и усвоение материала у студентов (стимуляция интереса, «захватывающее» начало учебного занятия, постановка проблемы и т.п.);

- педагогически грамотное подведение итогов занятия или же его отдельной части;

- использование пауз или неверbalных коммуникационных стимулов (жесты, мимика);

- система положительных и отрицательных подкреплений (искусство поощрения, порицание и т.п.);

- наводящие вопросы, вопросы проверочного характера;

- вопросы, подводящие студента к обобщению учебного материала;

- вопросы дивергентного характера, стимулирующие творческую активность студентов;

- опознание степени внимательности студентов по внешним признакам их поведения;

- иллюстрация и использование примеров;

- лекционные навыки и др.

В процессе микрообучения студент не только отрабатывает определенные практические умения и навыки, но и учится анализировать собственную деятельность, вычленять в ней отдельные составляющие и определять условия, при которых может быть использовано то или иное умение.

Таким образом, диалог — это первичная и наиболее фундаментальная форма в генезисе межличностного общения и мышления, в процессе которого человек вступает в непосредственный контакт с другими людьми, обменивается с ними суждениями, пытается выяснить то, что ему непонятно, подтверждает или опровергает имеющиеся у него точки зрения. Диалог есть обсуждение в группе участников достаточно противоречивой и даже спорной проблемы, это обмен индивидуальными точками зрения по поводу решаемой задачи, в результате чего образуется единое смысловое поле, позволяющее понять и саму проблему, и собеседников.

При разработке семинарского занятия, прежде всего, необходимо разработать общую структуру совместной работы в диалоге. Рассмотрим ее компоненты.

1. Постановка проблемы.

Подготовительный этап. На данном этапе организуется совместная деятельность студентов. Преподаватель:

- определяет и конкретизирует цели совместной работы;

- формулирует конкретно-содержательную проблему;

- обсуждает проблему с группой, выбирает формы групповой работы;

- определяет характер участия в совместной работе (распределение ролей и функциональных позиций в группе);

- готовит необходимый для групповой работы

учебный материал (задания для студентов, инструкции для исполнителей тех или иных ролей, задания для оценки результатов семинара);

- отбирает технические средства обучения;
- определяет организаторов или игротехников, проводящих дискуссию, игру или тренинг.

Этап разработки проекта групповой работы. Преподаватель:

· анализирует исходную готовность ее участников к изучению предлагаемой проблемы и опыт их групповой деятельности;

· готовит сценарий, в котором заранее предусматриваются основные моменты процесса совместного решения проблемы, вариативность действий участников, предполагающая проявление их творчества.

Исполнительный этап. Преподаватель:

· регулирует ход работы оказанием косвенной помощи;

· применяет разнообразные приемы организации совместной работы учащихся в микрогруппах;

· фиксирует проблемные ситуации;

· стимулирует вопросы со стороны студентов;

· поддерживает обратную связь со студентами;

· старается минимально вмешиваться в действия участников;

· выступает в роли опытного организатора, советчика в случаях обращения к нему за помощью или возникновения конфликтов, трудностей, препятствий;

· придерживается общих для всех «правил игры».

2. Организация групповой работы.

Аудитория разбивается на несколько микрогрупп: от 2 человек (работа в парах) до 5-9 человек (совместная работа при решении конструктивных задач, в дискуссиях и т.д.) и более (игровые методы разного типа). В каждой микрогруппе между ее участниками распределяются функциональные роли (под руководством преподавателя или стихийно).

Процесс решения задач в микрогруппе осуществляется на основе непосредственного обмена мнениями, с помощью догадок, оценок, гипотез и т.д. Таким образом осуществляется взаимопомощь и руководство друг другом. Выработанные в группе решения обсуждаются всеми. При этом сопоставляются и сравниваются решения, полученные в разных группах.

3. Функциональные позиции участников.

В процессе совместной деятельности каждый участник занимает определенное место, определенную функциональную позицию по отношению к

другим членам группы. С позиций содержательной стороны творческого общения участники могут занимать разные позиции (эрudit, генератор идей, аналитик, технолог, эстет, проблематизатор, оппозиционер, индивидуалист, потребитель и др.).

В зависимости от этапов работы и складывающейся ситуации происходит динамика внутргрупповых и межличностных ролей. Качественная специфика творческого обсуждения в группе заключается в динамике диспозиций участников.

4. Развитие социальных умений.

Наиболее важным для организации диалогового обучения является сам процесс совместной деятельности студентов в группе, основанный на достаточно развитых социальных умениях участников. Рассмотрим четыре уровня социальных умений и навыков сотрудничества:

1) Социальные умения и навыки, необходимые для формирования группы и организации ее совместной деятельности (формирующие социальные умения). Установки на развитие формирующих умений и навыков: соблюдение очередности высказываний участников, контроль жестов, обращение к участникам по именам и т.п.

2) Социальные умения и навыки, необходимые для управления деятельностью группы по выполнению академического задания и поддержания межличностных отношений в группе (функциональные социальные умения). Установки на развитие функциональных умений и навыков:

· задавайте вопросы, добивайтесь высказывания мнений и идей каждым членом группы для того, чтобы понять задание, обсудить и откорректировать позицию каждого;

· задавайте направление деятельности группы:

- объявляйте и повторяйте цель задания («Мы должны...»);

- привлекайте внимание членов группы к временным показателям («Можем ли мы сделать это в оставшееся время?»);

- предлагайте пути для более эффективного выполнения задания («Почему бы нам не попробовать это?»);

· поощряйте каждого члена группы к участию («А что вы думаете по этому поводу?»);

· не стесняйтесь просить о помощи или разъяснении членов группы («Я не понимаю. Я не уверен, что понимаю то, что вы имеете в виду»);

· выражайте поддержку и понимание какverbально, так и невербально.

3) Социальные умения и навыки, необходимые для глубокого понимания изучаемого материала и его использования для конструктивного решения

проблем, выбора различных стратегий и вариантов решения проблемных задач (формулирующие социальные умения).

Установки на развитие формулирующих умений и навыков:

- вслух подведите итог: как можно полнее сделайте обобщение только что изложенного материала, не обращаясь к записям или оригиналам (каждый член группы учится подводить итоги по памяти);
- соблюдайте точность при пересказе информации, дополняйте и исправляйте высказывания других;
- связывайте вновь изучаемый материал с уже известным;
- помогайте группе находить лучшие способы запоминания важных идей и фактов, используя наглядность;
- удостоверьтесь, что все понятно;
- попросите кого-либо из участников составить план вслух или рассказать группе, как будет изучаться материал.

4) Социальные умения и навыки, необходимые для стимулирования познавательной деятельности учащихся в группе (побудительные социальные умения и навыки). Установки на развитие побудительных умений и навыков:

- критикуйте идеи, не критикуя людей;
- дифференцируйте мнения и идеи участников дискуссии, выясняйте разницу в способах их мышления;
- старайтесь объединить разные мысли в единую точку зрения, единое заключение;
- требуйте подтверждения правильности ответа фактами;
- усложняйте ответы других, расширяя их дополнительной информацией или заключениями («Надо еще рассмотреть...»);
- задавайте вопросы, ведущие к более глубокому анализу и пониманию проблемы («Будет ли это целесообразно в данной ситуации?»);
- побуждайте к дальнейшим ответам, к разработке нескольких вариантов решений и т.п.

5. Рефлексивная оценка.

После выполнения задания преподаватель стимулирует групповой процесс в каждой микрогруппе, во время которого:

- каждый член группы дает самооценку степени активности в процессе дискуссии;
- участник-наблюдатель оглашает в микрогруппе результаты своих наблюдений за деятельностью студентов и особенностями их социального поведения;
- члены микрогруппы обмениваются мнениями

по поводу того, что именно в поведении каждого члена группы помогло им справиться с заданием, а что мешало. В процессе обмена мнениями студенты делают выводы о том, насколько хорошо работала микрогруппа; как часто каждый участник использовал требуемое социальное умение; что нужно сделать для совершенствования группового взаимодействия.

При этом наблюдатель следит за тем, чтобы все участники получили обратную связь о своем поведении в группе.

После обсуждения в микрогруппах преподаватель делится своими наблюдениями о работе всего студенческого коллектива и предлагает подвести итог работы, ответив на вопросы:

- В какой мере участники осознали значимость обсуждаемой проблемы?
- Выдвигались ли участниками альтернативные решения?
- Был ли обеспечен свободный обмен мнениями?
- Принимались ли во внимание точки зрения оппонентов?
- Была ли терпимость к критике?
- Поощрялись ли в микрогруппах содействие и сотрудничество?

По мере того как студенты включаются в разнообразные формы решения проблем на основе диалогового общения, они приобретают определенный опыт и определенную культуру совместного поиска решений. Студенты развиваются способности ставить вопросы, видеть разные аспекты решаемой проблемы, понимать подтексты вопросов, которые задаются другими. Студенты становятся терпимее к разным мнениям, которые высказываются в группе по одному и тому же вопросу. Вырабатывается установка не только на то, чтобы учитывать мнение других, но и находить точки соприкосновения между мнениями участников диалога, открывать в них нечто общее, входить в единое смысловое поле, возникающее в полилоге.

Всякий диалог предполагает установление межличностного согласия, которое может достигаться в разных формах: как согласие окончательное; как согласие относительно определенных путей, выработанных в дискуссии, но требующих дальнейшей доработки; как согласие с тем, что проблема оказалась для участников слишком сложной. Диалоговое общение развивает у человека подлинно открытое мышление, позволяющее свободно выражать свое мнение и в то же время столь же открыто обсуждать смыслы, которые

передаются ему другими участниками. Открытость — это важнейшее интеллектуально-личностное качество индивида, необходимое ему не

только в образовательной деятельности, но и в самых разных сферах его взаимодействия с людьми.

1. Аганисьян В.М. Психолого-педагогические основы творческого взаимодействия преподавателя и обучающихся в процессе учебного диалога. — СПб., 1998.
2. Аллен Д., Райан К. Микротренинг /Пер. с англ. — Массачусетс, 1965.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М., 1993.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М., 1988.
5. Библер В.С. От нравоучения к логике культуры. Два философских введение в 21 век. — М., 1990.
6. Деловое общение в обучающем диалоге/Сост. Т.Б.Казачкова. — СПб., 1998.
7. Иванова С.П. Современное образование и психологическая культура педагога. — Псков, 1999.
8. Кулюткин Ю.Н. Культура групповых дискуссий. — СПб., 1997.
9. Якубинский Л.П. О диалогической речи /Избранные работы. — М., 1986.