

## ПЛЮРАЛИСТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФАСИЛИТАЦИИ ОСОЗНАННОГО УЧЕНИЯ

*И. Н. Авдеева*

Украина, г. Севастополь, Севастопольский городской гуманитарный  
университет

В личностно-развивающем педагогическом процессе учитель выступает прежде всего в качестве фасилитатора [7].

Важнейшей задачей учителя-фасилитатора является создание условий для реализации образовательного процесса как осознанного обучения.

Осознанное обучение - это обучение, которое является свободным, самостоятельно иницилируемым и оцениваемым самим учащимся, оно приоритетно направлено на усвоение смыслов как элементов личностного опыта.

В основе осознанного обучения лежит возможность личного ценностного выбора ученика (между знанием и незнанием, между позитивом и негативом, между тем или иным способом ответа). По мере накопления опыта такого выбора у ученика формируются навыки субъектности, развивается свободоспособность как внутренняя основа для творчества самоактуализации. Деятельность учителя-фасилитатора нацелена на создание условий для инициации и осуществления такого выбора. При этом происходит смещение фокуса действий учителя с ученика на социальную ситуацию его развития. Учитель стимулирует «осознанное учение», активно влияя (воздействуя) не на ученика, а на ситуацию обучения: «Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды» [4; с.85].

Исходя из сказанного, смысл педагогической фасилитации – в создании стимулирующего “психологического поля” [5], в создании ситуации, предлагающей различные альтернативы её разрешения и способствующей осмысленной (рефлексивной) апробации этих альтернатив. Одним из эффективных средств фасилитации осознанного учения выступает совместное раздумывание, организованное как диалог.

Смысл совместного раздумывания – в «поощрении развёртывания между носителями разных позиций диалогов, трактуемых как процессы содержательного

взаимодействия, способные привести к новым, творческим решениям» [2,с.193]. Следует подчеркнуть **плюралистическую** основу диалога, разворачивающегося в режиме совместного раздумывания. Именно акцент на плюрализме позволяет избежать эффекта «огруппления мышления» [6], нередко возникающего в процессе обсуждения и согласования различных мнений. Специфическими характеристиками плюралистического учебного диалога, позволяющими отнести его к формам фасилитативного взаимодействия, являются: опора на индивидуальный опыт учащихся и приоритетная работа с контекстами.

Работа с контекстами означает, что при осмыслении общей темы используются индивидуальные ассоциативные связи и эмоционально-смысловые структуры внутреннего опыта ученика, его контексты. Подчеркивая значимость работы с индивидуальными контекстами, мы исходим из того, что осознанное учение предполагает обязательную субъектную вовлечённость участников в учебный диалог, их личную заинтересованность в теме, которая обсуждается. То есть, информация должна стать лично ценной для учеников.

Актуализация индивидуального контекста воспринимаемой информации является условием такого «усмотрения ценности». Задача учителя заключается в том, чтобы создать на уроке в процессе обсуждения смысловое поле, состоящее из множества индивидуальных контекстов – контекстный «ореол» изучаемых понятий и категорий.

Актуализация контекстов запускает процесс использования личного опыта при осмыслении новой информации, а вербализированное соотнесение индивидуальных контекстов, собственно, и является совместным раздумыванием в форме плюралистического диалога.

Вовлечение в диалог может быть адекватно реализовано при помощи методически приемов «проблема-друг» из арсенала позитивной психотерапии, а также приемов «парадоксальная интерпретация», «провокация», «негатив как позитив» и других из фасилитативных технологий позитивной коммуникации [1]. Эффективным способом не директивного вовлечения учащихся в учебное взаимодействие является обсуждение метафор, аналогий и т.п.

Поддержание заинтересованной и позитивно критической активности участников в ходе плюралистического диалога адекватно обеспечивается использованием приемов реализации функций соучастия и возвышения в педагогическом взаимодействии [1].

Грамотно организованный плюралистический диалог позволяет создать в учебном процессе особую атмосферу соучастного взаимодействия – как «единства, которое является совместным достижением людей, преследующих цели самоидентификации, –

единства, которое является результатом, а не априорным условием совместной жизни, единства, завоёванного через переговоры и согласование, а не отрицание, подавление или удушение различий» [3, с.191].

Результатом такого взаимодействия (осознанного учения) является выход каждого участника на новый уровень осознанной активности, включение в его личную модель ситуации (картину мира) новых элементов, приобщение к «групповому», внеиндивидуальному смыслу. Имеется в виду приобщение не как ассимиляция, а как интеграция индивидуальных смыслов («при необходимости тем или иным образом модифицированных» [2, с.193]). Главная задача учителя-фасилитатора в плюралистическом диалоге заключается не в установлении единственной правильной истины (при этом все несопадающие с нею точки зрения неизбежно становятся неправильными, а значит неважными и ненужными), а в определении места и границ разных точек зрения в общем понимании проблемы и раздвигании рамок этого понимания с определением актуальных «белых пятен», заполнение которых требует первостепенного внимания участников.

#### Литература

1. Авдеева І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи / І. М. Авдеева, І. М. Мельникова. – К. : Професіонал, 2007. – 235 с.
2. Балл Г. О. Головні настанови раціогуманізму як світоглядної методологічної орієнтації / Г. О. Балл // Матеріали Всеукраїнської конференції «Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура», 22 лютого 2011р., м. Київ. – К. : ІОД НАПН України, 2011. – С. 189–200.
3. Бауман З. Текущая современность / [пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова]. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 479с.
5. Левин К. Теория поля в социальных науках / [Пер. Е. Сурпина]. – СПб.: Речь, Сенсор, 2000. – 368 с.
6. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс ; [пер. с англ.] – СПб. : Питер, 2000. – 688 с.
7. Rogers C. Freedom to learn for the 80`s / C. Rogers. – Columbus; Toronto; London; Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company; A Bell & Howell Company, 1983. – 312 p.