

ПОТРЕБНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ДИАЛОГОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Роль и значение диалога в педагогической практике: причины неэффективности и пути их устранения

В. И. Козел,

доцент кафедры педагогики
Барановичского государственного университета,
кандидат педагогических наук, доцент



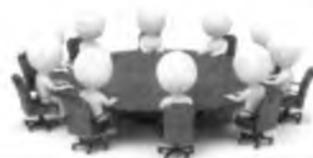
Воспитание ребенка невозможно представить без удовлетворения его потребностей в защищенности, признании и уважении, переживании радости, творческом самовыражении и др. Среди актуальных потребностей личности учеными выделяется потребность находиться в обществе других людей, строить теплые, доверительные, эмоционально значимые отношения с ними. В психологии эта потребность определяется термином аффилиация, или аффиляция. Однако, как показывает практика, не каждому школьнику хватает необходимого жизненного опыта для успешного удовлетворения этой потребности. Если внимание учителя сосредоточено только на передаче знаний по предмету, не оказывается должная педагогическая поддержка в реализации названной потребности, то у ученика может возникнуть ощущение подавленности, бессилия, беспомощности, в некоторых случаях проявляется стремление к агрессии и насилию как способу решения проблем.

Диалог как форма духовного общения является средством объединения людей, познания и моделирования отношений. Он позволяет разобраться в системе жизненных ценностей, на их основе выработать свой идеал, ощутить свою ценность как личности, приняв во взаимодействии позицию субъекта собственной жизнедеятельности. О значимости диалога писали многие исследователи (К. Ясперс, М. М. Бахтин, В. С. Библер, В. Н. Мясищев, Л. В. Щерба, Н. Е. Шуркова и др.), однако в образовательной практике педагогами по-прежнему активно используется монолог, выполняющий в основном функции информирования и управления.

История развития искусства диалога

Искусству диалогового общения уделялось немалое внимание в эпоху Средневековья, когда

в общении людьми постигалась вера в Бога, приобретались знания о религии. В эпоху Возрождения в дружеских беседах, философских и гуманистических диалогах, восходящих к культуре Древней Греции, формируется идеал благородного, высокодуховного человека. В дальнейшем диалог приобретает полемический, дискуссионный характер и обращается к миру чувств. В своих работах Ж. Ж. Руссо и Д. Дидро уделяют внимание появлению «внутреннего диалога», связанного с борьбой противоречий в душе человека, размышлениями наедине с самим собой. XIX век ознаменовался появлением диалога, предназначенного для поддержания разговора: умение вести



беседу в светских салонах считалось признаком воспитанности. Бурное развитие техники в XX веке привело к обострению проблем отчуждения и непонимания. В этот период развиваются дистанционные диалоговые формы и определяется философия диалога, в которой внимание обращено на систему отношений между людьми. Популярной в педагогической сфере становится такая форма диалога, как дебаты [1, с. 9–11].

Таким образом, диалог – это нацеленный на установление единого смыслового пространства процесс управляемого речевого взаимодействия людей, результатом которого является осознанное изменение его участников. Вступая в диалог, каждый собеседник в той или иной мере преследует цель понять (познать) себя через общение с другим и быть понятым (познанным) другим через общение с собой [2, с. 26].

Диалог в педагогической практике

Отмечая важность диалогического взаимодействия, определим причины неэффективности его осуществления в педагогической практике, связанные с рядом факторов.

Факторы, обусловленные тенденциями жизни современного общества

Использование учащимися компьютерных игр и другой медийной продукции, взаимодействие в социальных сетях обедняет и ограничивает живое общение со сверстниками, что увеличивает риск ухода из реального мира в мир виртуальный, а также препятствует формированию опыта общения. Сегодня снижается авторитет учителя, одной из причин этого является ослабление духовных связей, обусловленное отстраненностью педагога от потребностной сферы воспитанников, которым необходимо не только деловое общение, но и эмоциональный контакт. Еще один фактор – снижение социального статуса учащегося. Этот статус зачастую определяется материальным положением его семьи, характерологическими особенностями самого ребенка, стилем семейного воспитания («домашние» дети и дети, подвергающиеся насилию в семье), выбранной стратегией самоутверждения в процессе межличностного общения (неуверенность, застенчивость, низкий уровень самопринятия), слабо развитыми волевыми качествами, социальными умениями, тревожностью, ощущением вины.

Факторы, связанные со сложившимися в образовании тенденциями

Сегодня основной акцент учитель делает на получении учащимися формальных образовательных результатов: педагог предоставляет ученику информацию и старается добиться от него наличия знаний по предмету, послушания и подчинения, что исключает системную реализацию воспитательного компонента в образовательном процессе, использование воспитательного потенциала учебных предметов. Воспитание же рассматривается как процесс воздействия на личность обучающегося, при этом исключается определение сущности этого процесса как духовного взаимодействия, субъект-субъектных отношений воспитателей и воспитанников, основанных на равенстве и понимании друг друга [3, с. 10].

Отсутствие дифференцированного подхода к учащимся при укреплении внутриколлективных отношений на нравственной основе влечет за собой невозможность обеспечить каждому учащемуся ощущение защищенности и равенства, целостности чувства собственного достоинства. Социализация школьника рассматривается субъектами воспитания как адаптация растущего человека к условиям жизни, что в постиндустриальную эпоху, когда заметно понижился гуманистический потенциал человека в условиях духовно-нравственного кризиса, тормозит процесс формирования индивида, способного к преобразованию собственной жизнедеятельности и жизни общества в целом на основе духовно-нравственной культуры, обладающего активной гражданской позицией.

Считаем целесообразным подчеркнуть, что сегодня недооценивается роль диалога, позволяющего субъектам в процессе взаимодействия понять внутреннее состояние и переживания друг друга, быть терпимым к иному мнению, ощутить внимание со стороны других участников, на основе чего и возникает чувство солидарности и удовлетворения потребности в принятии и уважении, в теплых дружеских отношениях [4, с. 13].

Факторы, обусловленные проявлениями отрицательных стратегий самоутверждения в межличностном взаимодействии современных школьников

Необходимо отметить, что запланированный диалог не всегда превращается в разговор «по

душам» из-за того, что одни учащиеся пытаются избежать ситуации напряжения, замкнуться в себе, спрятаться под маской равнодушного к проблеме человека, отсидеться и отмолчаться (стратегия самоподавления), другие же стараются с помощью провокационных действий превратить серьезный разговор в веселье, чтобы скрыть собственное мнение (стратегия доминирования).

Межличностное взаимодействие учащихся, выбравших стратегию самоподавления, определяется неумением сопоставлять и анализировать жизненные задачи, низким уровнем осознания своих потенциальных возможностей, сниженной потребностью в самораскрытии и самовыражении, ориентацией на внешние оценки, установки и позицию других людей, стремлением к безусловному подчинению требованиям ситуации, низкой самооценкой, настороженностью, отсутствием позитивного самоотношения, ощущения себя субъектом собственного бытия. Для учащихся, выбравших стратегию доминирования (их меньшинство в классе), характерны стремление к доказыванию своей правоты, навязывание собственной позиции другим людям, тенденция к сохранению устойчивой Я-концепции, провоцирование конфликтов, категоричность в суждениях, недооценивание способностей и личностных качеств окружающих, готовность беспричинно ущемлять их чувство собственного достоинства, отстаивание своей значимости через подчинение людей или прямое агрессивное воздействие на них, отрицательное реагирование на критику.

Нужно подчеркнуть, что субъектам, предпочитающим в общении неконструктивные стратегии самоутверждения, свойственна только адаптация (приспособление личности к измененным внешним условиям), что, безусловно, является неполной характеристикой социализированности человека и свидетельствует о несформированности диалоговой культуры. Заметим, что *диалоговая культура* предполагает наличие у индивида способности проявлять уважение к состоянию другого человека, эмпатию, стремиться понять его точку зрения и выделить в ней позитивное; умения поддерживать ценность собственного «Я» без снижения ценности «Я» собеседника, открыто выражать свое мнение в общении, понимать сильные и слабые стороны своей личности и быть готовым к позитивным изменениям и т. д. Диалоговая культура характерна

для нравственной, социально зрелой личности, обладающей чувством собственного достоинства, способной сочетать собственные интересы с общественными, беспокоиться об окружающих, ощущать себя частью целого (семьи, коллектива, человечества).

□ **Факторы, связанные с особенностями организации диалогового пространства**

Традиционно субъектами диалога в образовательном процессе являются учитель и учащиеся. Расширять такое диалоговое пространство необходимо за счет включения в него представителей различных профессий, родителей учеников, людей старшего поколения и т. д. Задача педагога при этом – обеспечить каждому участнику позицию субъекта взаимодействия, помочь поддержать чувство уверенности в себе, самоутвердиться. В процессе диалога важно предоставить учащимся возможность для осознания своей уникальности и неповторимости, своего предназначения и ответственности за собственное жизнетворчество. Поиск истины должен рассматриваться как процесс, который не завершается данным обсуждением, а имеет дальнейшее развитие.

Диалоговая культура учителя проявляется в позитивном отношении к участникам диалога, признании и уважении растущего человека как равноправного партнера, видении его внутреннего потенциала и особенностей характера; в умении определить проблемное поле диалога с учетом ведущих потребностей учащегося, сложившейся социокультурной ситуации, проблематизировать предоставляемое содержание диалога; в соблюдении речевого этикета; во владении методами и приемами дифференцированного подхода к школьникам.

✎ **Диалог-кафе как инновационная форма воспитания**

Целью проведения в учреждениях образования **диалога-кафе** является установление конструктивного межличностного взаимодействия его участников. Такая инновационная форма позволяет сделать диалог продуктивным средством воспитания обучающегося и имеет следующие *преимущества по сравнению с традиционными формами проведения занятий*: уютная обстановка настраивает на получение положительных эмоций (здесь тебе рады и тебя ждут), располагает к неформальному взаимодействию; основным принципом

является добровольное участие в поддержании разговора (участник имеет право не высказывать свою точку зрения); уважается мнение, не нарушающее права собеседников; создается комфортный психологический климат (исчезает боязнь быть осмеянным). В процессе проведения диалога-кафе педагогом используются разнообразные упражнения, позволяющие вырабатывать у детей навыки конструктивного взаимодействия и коммуникативной рефлексии, школьникам предоставляется полезная информация по проблеме («теоретическая каша»). Ведущие принципы деятельности диалога-кафе – целенаправленности, единства этического и эстетического начал, психологической защищенности и душевного комфорта, доверительных отношений, обогащения собственного смысла понимания проблемы смыслом понимания ее другими участниками, партнерства и солидарности.

Основными проблемами, обсуждаемыми в ходе диалога-кафе, могут стать изучение личности человека и его отношений с окружающим миром, самим собой, выработка навыков позитивного отношения к людям, познание возможностей человека, подготовка к семейной жизни, к отцовству и материнству, укрепление взаимоотношений со старшим поколением, моделирование отношений между девушками и юношами, решение социальных проблем и конфликтных ситуаций.

Приведем пример диалога-кафе «Шаг в мир признания», для которого было разработано интеллектуальное меню, рассчитанное на пять вечеров-встреч. Первый вечер «Погружение в проблему» предполагал активизацию познания учащимися собственного внутреннего потенциала, развитие практики оценивания себя, своего места во взаимоотношениях с

другими людьми, планирование саморазвития. Второй вечер «В дорогу с культурой несогласия» имел целью выработку у учеников этических способов предъявления себя социальному окружению, навыков саморегуляции. Третий вечер «Любовь дается только любви» способствовал обогащению опыта школьников по построению гармоничных, высоконравственных отношений. Во время четвертого вечера «Я и мой мир, или Моделирование отношений» создавалась модель зрелой семьи. В ходе пятого вечера «Вверх по лестнице жизни. Мои нравственные ценности» планировалось развитие у подростков навыков целеполагания (проектирование образа будущего), организации диалога с самим собой.

Подчеркнем, что проведение воспитательных мероприятий в форме диалога-кафе способствует формированию у учащихся таких эмоциональных и волевых качеств, которые позволяют ребятам ощущать ценность бытия, быть независимыми от чужого мнения, открытыми всему новому, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны свои и окружающих. Не менее важным является развитие следующих социальных умений: проектировать свое поведение в различных сферах бытия, планировать личностный рост, противостоять попыткам манипулировать собой, а также осуществлять саморегуляцию, самооценивание, инициирование общения [5]. В свою очередь, сформированность названных умений, как показала практика, способствует выработке у учащихся диалоговой культуры, необходимой для удовлетворения потребности в эмоциональном, доверительном общении, укрепления чувства общности, снижения проявлений агрессии и насилия в подростковой и юношеской среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Фирулина, Е. Г.** Диалог как вид культурной солидарности: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 24.00.01 / Е. Г. Фирулина. – Нижний Новгород, 2004. – 36 с.
2. **Станкевич, Г.** О диалогической природе психотерапевтических изменений / Г. Станкевич // Московский психотерапевтический журнал. – 1999. – № 2. – С. 24–44.
3. **Бондаревская, Е. В.** Гуманитарная методология науки о воспитании / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 3–13.
4. **Воспитание нравственной личности в школе:** пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, классных руководителей / К. В. Гавриловец [и др.]; под ред. К. В. Гавриловец. – Минск: ИВЦ Минфина, 2005. – 226 с.
5. **Козел, В. И.** Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению: учебно-метод. пособие / В. И. Козел; под ред. К. В. Гавриловец. – Барановичи: РИО БарГУ, 2009. – 240 с.