

Ірина Старагіна,

канд. психол. н.,

Незалежний науково-методичний центр  
«Розвиваюче навчання»

## ДИАЛОГИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*У статті розкрито, що освітнє середовище в системі розвивальної освіти вибудовується на основі діалогічних відносин між учасниками навчального процесу і є сприятливим для психологічного благополуччя дитини. У такому комунікативному середовищі успішно складаються позитивні стосунки з іншими, а також забезпечується самоприйняття учня. Діалогічні відносини виключають прояви психологічного насилля з боку педагога. Конфлікт у розвивальній освіті має конструктивний характер. Навчальне співробітництво між педагогом та учнями на основі діалогічних відносин – це взаємоактивне співробітництво, яке спирається на дві ініціативи: педагогічну ініціативу вчителя та пошукову ініціативу учня.*

Ірина Staragina

## DIALOGUE-BASED RELATIONSHIPS AS A BASIS OF SAFE EDUCATION ENVIRONMENT AT PRIMARY SCHOOL AGE

*The article demonstrates that the educational environment in developing education system is based on the dialogue-based relations between the participants of educational process and contributes to the child's psychological well-being. In such communicative environment, the positive relationships with others are successfully developed, and the self-perception of students is also facilitated. Dialogue-based relationships preclude manifestation of psychological abuse by a teacher. Conflict in developing formation has a constructive nature. Educational cooperation based on dialogue relations between a teacher and students is an interactive cooperation that grounds on two initiatives: pedagogical initiative of a teacher and search initiative of a student.*

В современном украинском обществе, ориентированном на утверждение прав и свобод ребенка, актуальным становится вопрос о возможностях развивающего образования в реализации *права ребенка на развитие своих способностей (компетентностей) и свободу для творческой реализации* при обучении в массовой общеобразовательной школе. Психолого-педагогическая система развивающего образования имеет широкие теоретико-методологические основания (Л. С. Выготский, Г. С. Костюк Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, В. В. Репкин, С. Д. Максименко) и многолетнюю практику внедрения в школах Украины.

Образовательную среду в данном подходе следует понимать как форму коммуникативного взаимодействия, которая создает особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися. Исходным основанием такого подхода к образовательной среде является понимание того, что необходимым условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и/или с другими участниками образовательного процесса. Взрослый выступает *инициатором детской поисковой активности и поддерживает творческие проявления ребенка*, направленные на поиск новых способов действия и новых смыслов.

Основой для совместной деятельности в развивающем образовании являются *диалогические отношения* между участниками учебного процесса [4]. Диалогические отношения мы рассматриваем как смысловые отношения (М. М. Бахтин), в которых участники общения обмениваются не столько информацией или умениями, сколько обнаруживают изменения в собственном понимании действительности в целом. Речь идет об особом виде общения между учителем и учащимися, а также самими учащимися – *учебном сотрудничестве*. Учебное сотрудничество – это взаимоактивное сотрудничество, строящегося по двум замыслам: *педагогическая инициатива учителя и поисковая инициатива учащегося*.

В теории развивающего образования [1] выделяются два педагогических условия для порождения детской учебной инициативности:

- 1) определенные процедуры, с помощью которых учитель в ясном виде открывает ученикам свои ожидания неимитационного, нерепродуктивного поведения;
- 2) определенные процедуры, способствующие порождению самого учебного вопроса-гипотезы о новом понятии или общем способе действия.

Важно отметить, что субъектом учебного обращения к взрослому первоначально выступает не индивид, а *группа* совместно работающих детей. Встречное движение двух инициатив – детской и взрослой – обеспечивает в развивающем образовании воспитание у учащихся *установки на поиск* [5], т.е. сознательный поиск таких задач, которые учащийся не может решить, и *творчество*. При этом творчество в данном психолого-педагогическом подходе рассматривается как способность детей «находить нестандартные и оригинальные решения задач в художественной, познавательной и нравственной сферах» [1, с. 144].

Диалогические отношения в развивающем образовании исключают насилие в каких-либо формах, но не исключают конфликтов. При этом необходимо учитывать специфику конфликта в развивающем образовании:

1. Конфликт в развивающем образовании – это конфликт точек зрения, а не конфликт отношений.
2. Конфликт точек зрения как условие развертывания учебной дискуссии.
3. Конфликтная ситуация («Кто прав? Чья точка зрения более обоснована?») мотивирует учащихся к развертыванию поисковой активности.
4. Поиск развернутых обоснований рассматривается как путь к разрешению конфликтной ситуации.

Основные методы развивающего образования – *метод решения учебных задач* в познавательной сфере (В. В. Давыдов), *метод решения драматических задач* в художественной сфере (И. П. Старагина). Под учебной задачей понимается задача, которая требует от учащегося *открытия и освоения* в учебной деятельности обобщенного способа (принципа) решения широкого круга практических задач. Имеются в виду задачи на выявление принципа действия чтения, действия письма, действия сложения и т.д. Метод решения учебных задач кардинально изменяет представления о роли *учебного взаимодействия* младших школьников между собой в работе с новым знанием. Если при использовании репродуктивно-иллюстративного метода взаимодействие младших школьников в малой группе представляется ценным на этапе применения знаний, полученных от учителя, то использование метода решения учебных задач обеспечивает объединение детей в малые группы уже на этапе выработки гипотезы по поводу поиска общего способа действия, а также потом на этапах проверки гипотезы и выработки нового способа действия, применения этого способа действия в частных случаях. Другими словами, метод решения учебных задач обеспечивает взаимодействие младших школьников в малых группах на всех этапах работы с новым знанием. При таком подходе сфера самостоятельности учащихся, независимости их действия от руководства взрослого существенно расширяется, что обеспечивает рост детской учебной инициативности.

Рассмотрим, как реализуется метод решения учебных задач на практике.

Для постановки учебной задачи учитель создает *проблемную ситуацию*, при обсуждении которой учащиеся опознают новую задачу как задачу, для решения которой им недостает их знаний и учений [3]. Именно в ходе учебной дискуссии обнаруживается ответ на *первый вопрос самообучения*, чему учиться. Принципиально важно учесть, что речь идет не о том, что учитель сообщает детям, чему он их будет учить. Учащиеся не останавливаются перед задачей, для решения которой у них нет готовых средств, не требуют, чтобы их научили, не объявляют задачу неинтересной и не отказываются от нее. Новая задача для учащихся выступает как задача с недостающими условиями. Фактически, учащиеся рассуждают следующим образом: «Это мне известно, а вот это неизвестно. Если я это узнаю, то смогу решить задачу».

Именно осознание того, чему будем учиться, позволяет учащимся осуществить выход за пределы собственных возможностей, за границы данной наличной ситуации и переход к поиску общего способа действия во всех аналогичных ситуациях. Фактически, происходит изобретение недостающего способа действия, т.е. учащиеся переводят учебную задачу в творческую или экспериментально-исследовательскую. При этом дети осуществляют поиск недостающей информации в любом «хранилище» – в учебнике, справочнике, книге, в сети Интернет, у учителя.

Приобретение недостающих умений, знаний, способностей позволяет учащимся дать ответ на *второй вопрос самообучения*: как научиться.

Метод решения драматических задач реализуется в развивающем образовании в рамках речевой линии в курсе изучения языка на отдельно выделенных уроках, а также во внеурочное время за счет факультативных часов в сценическом творчестве. Под драматической задачей мы понимаем задачу на реконструкцию несловесного контекста, в котором некоторое словесное взаимодействие становится осмысленным [2]. Решение драматической задачи в художественной сфере направлено на обнаружение смыслов человеческих отношений. В процессе сценического творчества взрослый (учитель) и дети реально становятся *«единым творческим организмом»*. При решении драматических задач у детей складывается механизм извлечения смысла из ситуации действия, который включает в себя три последовательных этапа:

- драматизация-импровизация на заданную тему,
  - обсуждение драматизации зрителями и исполнителями,
  - перевод драматизации в письменное высказывание (составление мини-сценария) [2].
- Отметим особенности поведения взрослого в процессе постановки и решения драматической задачи, обеспечивающие диалогические отношения между взрослым и детьми:

- 1) Взрослый открыт для детской импровизации, делает акцент на детской самостоятельности, не навязывает никаких образцов драматического действия, сам импровизирует.
- 2) Взрослый имеет свое мнение по поводу предложенного решения драматической задачи, высказывает его, но понимает, что с его мнением дети могут не согласиться.

3) Взрослый направляет обсуждение драматизации на средства экспрессии, ее меру и связь с тем или иным смыслом («Так ли себя ведут, если ....? Таким ли голосом об этом говорят, если..? Так ли смотрят, если...? и т.д.). При этом легко передает инициативу в обсуждении самим детям.

Подводя итоги сказанному, выделим следующее:

1. В условиях диалогических отношений между учителем и учащимися при решении учебных и драматических задач дети приобретают *опыт учебной инициативности, ответственности и самостоятельности*. Этот опыт оказывает существенное влияние на становление у младших школьников такой ключевой компетентности, как умение учиться и предметных компетентностей (математической, коммуникативной).

2. Диалогические отношения исключают проявления психологического насилия педагога над ребенком.

3. Диалогические отношения между взрослыми и детьми являются основанием для психологического благополучия ребенка, которые мы рассматриваем в его таких ключевых аспектах, как наличие *позитивных отношений с другими* (взрослыми, сверстниками, старшими и младшими детьми как со-трудниками в решении познавательных задач и со-авторами в решении драматических задач), а также *самопринятие*.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В. Теория развивающего обучения / В. Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 542 с.
2. Старагіна І. Форма і содержание сценічного творчості в младшем школьном возрасте / І. Старагіна // Культурно-історическа психологія. – 2010. – № 2. – С. 66 – 75.
3. Старагіна І. Поняття про навчальні завдання в науковій спадщині В. Давидова / І. Старагіна // Система розвивального навчання Ельконіна-Давидова в шкільній практиці : науково-методичний збірник. – Х. : ННМЦ «Розвиваюче навчання», 2012. – С. 30 – 44.
4. Старагіна І. Діалогічний тип педагогічної діяльності як умова саморозвитку та безперервної самоосвіти вчителя / І. Старагіна, Н. Сосницька, О. Барабаш // Система розвивального навчання Ельконіна-Давидова в шкільній практиці : науково-методичний збірник. – Х. : ННМЦ «Розвиваюче навчання», 2012. – С. 114 – 118.
5. Цукерман Г. Развитие учебной самостоятельности / Г. Цукерман, А. Венгер. – М. : ОИРО, 2010. – 432 с.

*Анна Стромило,*

аспірантка,

Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького

#### ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ НЕНАСИЛЬНИЦЬКИХ ВЗАЄМИН У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*У статті аналізується ненасильство як філософсько-психологічна проблема. Розкриваються особливості виховання ненасильницьких взаємин у студентській молоді.*

*Anna Stromylo*

#### PARTICULARITIES OF DEVELOPMENT OF NON-VIOLENT RELATIONSHIPS AMONG STUDENTS

*This article features the problem of development of non-violence as a philosophic and psychological problem. It outlines the particularities of education in non-violent relationships between students.*

В умовах побудови демократичного суспільства в Україні проблема виховання ненасильницьких взаємин серед студентської молоді є актуальною. Насильницькі моделі поведінки в повсякденному житті призводять до суперечностей і конфліктів у суспільстві, сім'ї, навчальних колективах тощо.

Проблемі виховання ненасильницьких взаємин студентської молоді приділяли увагу такі науковці: М. Ганді, А. Гусейнов, М. Кінг, Л. Толстой та ін. Психологічні аспекти насильства щодо студентської молоді розроблялися у дослідженнях Б. Братуся, Т. Драгунової, Н. Зінов'євої, Н. Тарабриної, Д. Фельдштейна та ін.

Проблема ненасильства у філософії існує тисячоліття. Нині ненасильство розуміють як «філософію, спосіб життя, які на основі верховенства правди і любові вважають особисті, соціальні та міжнаціональні зміни заради подолання несправедливості в досягненні миру, примирення» [2, с. 23]. А. Гусейнов підкреслює, що «ненасильство виходить з переконання в самоцінності кожної людини як вільної істоти і одночасно взаємнопов'язаності всіх людей в добро і зло» [1, с. 55].

Педагогічна наука і практика також мають тенденцію руху до ненасильства (Ш. Амонашвілі, А. Козлова, Я. Корчак, В. Ситаров, В. Сухомлинський та ін.). Важливою ідеєю гуманістичної педагогіки є вчення про непротигнення злу насильством (Л. Толстой). Значущою для нашого дослідження є точка зору В. Ситарова і В. Маралова стосовно ненасильства як активної позиції життєствердження, коли людина бере