

Сергей Фёдорович Сергеев, академик РАН, кандидат психологических наук,
Санкт-Петербург

ДИСКУРСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРИНЦИПЫ И ПРИМЕР МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА

Учебная коммуникация — основной и, вероятно, единственный элемент школьного обучения. Классический вариант её проявления — монолог учителя при внутренней речевой активности учеников, которые связаны с содержанием учебного материала. Недостатки этого метода общеизвестны — пассивность учеников, низкое вовлечение их в содержание урока, возможность «отсидеться», не участвуя в классной работе, и т. д. При этом центральная задача обучения — достичь требуемого уровня понимания изучаемой предметной области — решается главным образом за счёт ограничивающих активность учеников действий учителя. Ему важно обеспечить дисциплину, принудить к взаимодействию даже ценой угроз низких оценок и т. п. Не самые приятные и эффективные методы.

Вместе с тем в педагогической науке и в среде практиков образования растёт понимание того, что задача обучения решается не только активностью учителя, но и в процессе деятельности ученика в определённой

дискурс-порождающей среде, обладающей свойствами самоорганизующегося единства. Важно попасть не только к знающим педагогам, но и в хорошую учебную среду, где они работают.

Каждая область человеческого знания производит определённые тексты (диалоги, рассказы, инструкции, описания), составляющие профессиональные дискурсы конкретных дисциплин. В них в форме самоинтерпретаций индивидуального опыта специалистов отражается специфика профессиональной деятельности. Дискурсы образуются текстами различного уровня и качества, это зависит от индивидуальных особенностей авторов и структуры их профессионального опыта.

В процессе эволюции текстов учебного дискурса рождается понимание — процесс перехода от нечёткого, неясного образа чего-либо к ясному и отчётливому знанию. Тексты в широком плане возникают в результате творческой активности их авторов, использующих технологии фиксации опыта.

Нет правильных или неправильных учебных дискурсов — это собрание продуктов, возникших на определённых этапах осмысления учениками изучаемой области знания. Учебные дискурсы интересны тем, что они могут стать питательной средой, ведущей к росту понимания предметной области другими участниками процесса обучения. Они позволяют обучать на текстах- «полуфабрикатах», которые уже «полупереварены» и готовы к усвоению.

Учебная среда порождает тексты, обслуживающие жизнедеятельность ученика в среде. Для эффективного обучения важно, чтобы шла непрерывная генерация текстов в среду учебного дискурса всеми участниками процесса обучения. Текст, порождаемый конкретным учеником для себя, полезен и для других, так как может быть использован при шлифовке их дискурсов, для обеспечения роста понимания. Чем сложнее дискурс (совокупность текстов и правил их порождения) области, в которой требуется понимание, тем большую роль играет взаимодействие педагога-профессионала, владеющего профессиональной областью, с учениками. Учитель шлифует собственное понимание изучаемого вопроса, непрерывно порождая учебные тексты и комментарии, которые используются учениками в процессе обучения. Для них важны не результаты процесса, а способы, используемые учителем при достижении результата.

Ученик на первых этапах обучения может освоить лишь примитивные тексты из области учебного дискурса, и каждый новый текст приближает его к конечному

результату — признаваемому качеству текста. Дискурсивное обучение использует приёмы вовлечения всех учеников в производство общей дискурс-среды. Это форма интенсивного обучающего общения, опосредованная продуктами коммуникации.

Рассмотрим для иллюстрации вышеизложенного методику обучения, в которой используется групповое порождение текстов учебного дискурса, его вербальной и невербальной компонентов.

ПРИМЕР УРОКА, ГДЕ ИСПОЛЬЗУЮТСЯ ПРИНЦИПЫ ДИСКУРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Начало урока – фаза погружения.

Цель — создать устойчивый интерес к групповой коммуникации, выработать навыки селекции информации в условиях неопределённости.

Преподаватель: «Дорогие ребята, наш урок сегодня будет посвящён решению задач, в которых вам не понадобится никаких знаний и никаких умений. Я тоже буду достаточно ленив, и первое время вы сможете от меня получать только ответы «Да», «Нет» и «Не имеет значения». Готовы?»

Итак, для разминки попробуем все вместе решить простую задачу Айзенка: «Каждое утро молодой человек едет на лифте вниз с 16-го этажа, а вечером он едет на лифте до 4-го этажа, а далее возвращается на свой этаж пешком. Прошу Вас раскрыть происходящую ситуацию и рассказать, почему это происходит? Вы можете задавать мне любые вопросы, на которые я могу давать только ответы «Да», «Нет» и «Не имеет значения». Готовы? Начали».

Ученики генерируют гипотезы и спрашивают преподавателя в ответ, получая ответы «Да», «Нет» и «Не имеет значения» до полного раскрытия ситуации задачи, которая заключается в том, что молодой человек в задаче — это карлик. Он не может возвратиться сразу на 16-й этаж, потому что ему не дотянуться до кнопки лифта, чтобы нажать вызов 16-го этажа.

Важно обеспечить свободную генерацию вариантов ответов на задачу, поддерживая наиболее активных участников и подбадривая остальных, показывая при этом игровой характер происходящего. Преподаватель подчёркивает, что это задача шуточная, она не требует никаких особенных умений, кроме умения задать правильный вопрос, хотя правильных или неправильных вопросов, как и ответов, здесь нет.

В процессе ответов на вопросы учеников важно строго выдерживать условия задачи — ничего не комментировать. Только ответы «Да», «Нет» и «Не имеет значения». После успешного решения первой задачи, сопровождаемого полным описанием ситуации, переходят к решению следующей задачи, требующей аналогичных принципов решения: «Он выпил воду, и она умерла». В данной ситуации она — это аквариумная рыбка, которая задохнулась после того, как из аквариума кот выпил воду.

Третья ситуация будет встречена учениками с восторгом, так как большинство из них в процессе дискуссии смогут к этому времени сформулировать общий принцип для решения задач подобного рода — ограничение различных несущественных обла-

стей. Третья задача — «Зачем мне телевизор, когда я не курю?» Правильный ответ может быть любым и зависит от некоторой модели ситуации, которая удобна преподавателю. Пусть это будет творчеством учителя.

Далее ученикам ставится задание самим придумать аналогичные задачи и дать их для решения своим товарищам. Лучшая, по общему мнению, задача должна быть отмечена преподавателем.

Следующими после разминки этапами урока являются формирование предметной среды учебного дискурса и работа с ним.

1. Преподаватель читает лекцию и просит учеников в письменной форме своими словами передать содержание изложенного в ней материала, описать своё видение изучаемой проблемы. При этом ученики должны дать ответы на обязательные вопросы:

- что является основной темой лекции;
- какие вопросы возникают при прослушивании материалов лекции;
- что интересно в данном материале, а что скучно и не даёт ничего нового;
- написать краткое резюме лекции (не более 200 слов).

2. Ученики пишут изложения и обмениваются ими друг с другом, формируя общие точки зрения на изучаемый вопрос. При этом в качестве места изложения мыслей учеников используется большой лист бумаги, на котором каждый может оставить свои замечания.

3. Далее ученики, изучив общественную копилку опыта, пишут и обмениваются улучшенными вариантами своих текстов друг с другом и получают задание дать письменную критику этих текстов, отмечая, что в них,

по их мнению, правильно/неправильно. При этом запрещено критиковать авторов текстов, только содержание. Критика пишется на общем листе бумаги красными чернилами рядом с критикуемым материалом. Разрешается делать поправки в текстах.

4. Далее формируется несколько групп по 5–6 учеников, каждая из которых вырабатывает, выражает и развивает собственную разделяемую всеми её участниками точку зрения. Это делается аналогично на общем листе. Каждый ученик получает фломастер со своим цветом и должен внести лепту в коллективный труд. Группы формируются случайным образом и чем случайнее метод формирования, тем лучше. Важно не допустить образования больших групп вокруг активных участников, так как их активность будет прикрывать безделье остальных членов группы.

5. Результат каждой группы докладывается перед классом, выбирается самое яркое содержательное решение.

6. Затем группы расформируются. Ученики обмениваются впечатлениями о том, что им стало известно об изучаемом материале в процессе порождения текстов, и описывают, что им вдруг стало ясно из текстов коллег.

7. Учитель пытается анализировать изменение общей позиции и рассказывает, что нового лично он обнаружил в процессе обсуждения изучаемого материала, что ему понравилось в изложениях групп, а что нет.

8. Далее идёт обсуждение истории возникновения понимания тех или иных аспектов изучаемого материала, о которых шла

речь на уроке. Каждый рассказывает свою историю. Таких историй должно прозвучать не более 4–5, так как дальнейшие истории становятся очень похожими одна на другую. Можно разрешить выступить ещё 1–2 ученикам, проявляющим желание поделиться своим опытом.

9. Ученики устно излагают свой взгляд на изучаемый предмет одноклассникам и учителю. Комментарии и критика запрещены.

10. В конце занятия ученики описывают, что они поняли на уроке. (Не чему научились (!), а что поняли.) При этом используется метод незаконченных предложений. Заполняются анкеты, содержащие тексты следующего содержания:

1. Я понял, что...
2. Мне стало ясно, что...
3. Ясно, что...
4. У меня изменилась точка зрения на ...
5. Мне нравится.....
6. Я думаю, что

Ученик должен закончить предложение, излагая своё видение изучаемого материала. Формы анкет зависят от конкретного содержания урока и могут варьироваться в зависимости от учебных целей.

Эти анкеты позволяют учителю определить глубину усвоения учениками изучаемого материала и скорректировать своё поведение на следующих лекциях в зависимости от реакции группы.

Можно говорить о двух фазах развития учебного дискурса, которые должны контролироваться учителем:

— расширения, возникающего на этапе изучения предметной области;

— свёртки, проявляющейся на завершающих этапах обучения.

В фазе расширения дискурса важно отсеять непродуктивные и деструктивные ветки дискуссий. С этой целью целесообразно непрерывно менять точку зрения на изучаемое явление в моменты ухода от темы. Учитель должен помочь ученикам совершить прогулку по текстам, образующим полную форму учебного дискурса, который описывает изучаемую предметную область, чтобы сформировать более широкий и глубокий взгляд на изучаемый материал.

В завершение урока каждый ученик должен написать своё видение развития изучаемого материала и передать эти пожелания учителю, что позволяет на следующем занятии вернуться к незавершённым ветвям дискурса и продолжить обучение.

Конечно, приведённый образец урока — всего лишь понятийная схема на базе, которой каждый учитель может отшлифовать

индивидуальную методику дискурсивного обучения. Это иллюстрация, позволяющая понять подходы к созданию насыщенных учебных дискурсов. При этом реальное тематическое разнообразие дискурсов может быть очень большим. На первый взгляд, дискурсивное обучение кажется процессом случайным, ситуативным и плохо контролируемым учителем. Это действительно так, если рассматривать его с точки зрения директивного образования. Однако отметим, что роль учителя меняется, акцент смещается с контроля над поведением учеников на предоставление ученикам множественной точки зрения на изучаемый материал. Дисциплинирующий эффект возникает сам собой без участия педагога благодаря эффектам самоорганизации, возникающим в коммуникативной среде. Это даёт простор для самосовершенствования учителя и роста самоуважения учеников, что, впрочем, не так уж и плохо.