

УДК 37.013:00

**Жигулева Людмила Юрьевна**  
аспирант ПГГПУ, учитель истории и обществознания

*МБОУ «Беляевская средняя общеобразовательная школа»,  
Пермский край, Россия  
Пермский край, с. Беляевка, ул. Камская, 24, тел. +7 (34-279) 3-46-60  
e-mail: lzhiguleva@yandex.ru*

## ДИАЛОГ В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

**Lyudmila Y. Zhiguleva**  
Graduate Student of Perm State Humanitarian Pedagogical University, Teacher of  
History and Social Studies

*Municipal budgetary educational institution Belyaevskaya Secondary School,  
Perm Territory, Russia  
with. Belyaevka st. Kamskaya, 24,  
e-mail: lzhiguleva@yandex.ru*

## DIALOGUE IN EDUCATION AND SCIENCE

**Аннотация.** Охарактеризованы теоретико-методологические и философско-познавательные концепции классиков философии относительно диалога в науке и образовании: особенности актуализации диалога в науке и образовании, методологический смысл диалога, специфика организации диалогических отношений в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** диалог, диалогизм, педагогическая коммуникация, диалог образовательных парадигм, образовательные технологии, классификация образовательных технологий, технология сотрудничества.

**Abstract.** This article describes the theoretical, methodological, philosophical and cognitive concepts of the classics of philosophy regarding dialogue in science and education: features of the actualization of dialogue in science and education, the methodological meaning of dialogue, the specifics of the organization of dialogical relations in the educational process.

**Key words:** dialogue, dialogism, pedagogical communication, dialogue of educational paradigms, educational technologies, classification of educational technologies, technology of cooperation.

В настоящее время диалог в образовании приобретает новое качественное измерение. Развитие информационных технологий влияет на мировоззрение,



мышление и духовный склад личности. Образовательный и воспитательный процессы в школе нацелены на диалогическое общение и взаимодействие личности с социумом, окружающими людьми, собственным «Я». В связи с этим особый научный интерес приобретает диалоговое направление в науке и образовании.

В данной статье будут охарактеризованы концепции классиков философии относительно диалога в науке и образовании: особенности актуализации диалога в науке и образовании, методологический смысл диалога, специфика организации диалогических отношений в образовательном процессе

Общепринятая трактовка понятия «диалог» сводится к следующему: разговор между двумя лицами, обмен репликами [7].

Более конкретизировано понятие «диалог» в философском энциклопедическом словаре: это обмен мнениями (информацией) между субъектами познания о предмете познания. Диалог может быть дополняющим, кумулятивным, результатом которого является увеличение, рост полноты информации о предмете, и альтернативным, дискуссионным, когда высказываются противоположные суждения об одном и том же предмете познания или его сторонах (диалог в форме спора). Конструктивной целью любого диалога является выработка консенсуального когнитивного решения о предмете познания [9].

Само педагогическое мышление можно рассматривать как диалог образовательных парадигм, вскрывающих актуальные проблемы действительности. В диалоге разных образовательных направлений выявляется несколько тенденций:

– во-первых, наблюдается стремление создать целостную науку, которая бы объясняла, исходя из единых начал, конкретную противоречивую педагогическую, шире, социальную действительность;

– во-вторых, отмечается стремление обосновать необходимость нормативности познания, попытка преодолеть различие между должным и сущим в образовательном процессе;

– в-третьих, актуальным становится стремление решить вопрос о функционировании, распространении и интерпретации образовательных программ в обществе.

Голос каждого из ученых, занимающихся психолого-педагогическими проблемами, выражающих свои мысли и представления о мире, о наставнике и воспитаннике, их взаимодействии, является неповторимым и важным для всех. Только в диалоге рождается полипарадигмальность научного педагогического знания.

М.С. Каган использует понятие «диалог» в двух значениях: *общежитийски-бытовом* и *научно-философском*. В первом он означает собеседование двух лиц; во втором – информационное взаимодействие людей как субъектов, независимо от речевых или иных семиотических средств, целью которого является повышение степени их духовной общности или достижение этой общности. Употребляемое в первом смысле оно никакого педагогического значения не имеет, так как очевидно, что всякое общение учителя и ученика

является обменом репликами на известном обоим языке, с участием паралингвистических средств, а в особых ситуациях и средств графических, звукоинтонационных, пластически-демонстрационных, кинематографических. Во втором случае обращение к диалогу становится серьезной педагогической проблемой. Проблема возникает здесь потому, что ученик для учителя является не только субъектом, но и объектом его педагогической деятельности [4].

Классик аналитической философии образования Ричард Питерс высказывает в своей работе «Этика и образование» мнение о том, что образованный человек должен:

- владеть неким целостным объемом знаний, понятийной схемой, а не просто изолированными умениями и навыками;

- предпочитать определенные стандарты или нормы, неявно заложенные в освоенных им способах понимания мира;

- иметь собственную познавательную позицию – способность разместить, например, некое научное понимание в более широком контексте мировосприятия. Питерс предполагает: такой результат возможен лишь на основе соответствующей философии образования и как ее важнейшей составляющей – философии воспитания, главным принципом которой является принцип «диалогизма» [3, с. 97–98].

Проблему диалогизма Л.М. Лузина представляет в трех аспектах:

1) как *диалог логик культур* (большой диалог образов культуры по «последним вопросам бытия», воплощенных в великих произведениях Античности, Средневековья, Нового времени, современности);

2) как *проблему общения людей* (общение в такой форме, когда голос каждого человека, выражающего свои представления о культуре, о жизни, о мире, является незаглушенным и насущным для всех);

3) как *проблему диалогического мышления* (диалог с собой, внутренний диалог, диалог философский).

В трактовке проблемы диалога Л.М. Лузиной сам диалог в его границах и содержании предстает феноменом, охватывающим все проявления человеческого бытия. В сфере образования, особенно воспитания, он должен получить сущностное воплощение [6].

Рассматривая диалог в качестве ведущего *вида педагогической коммуникации* и отвечающего требованиям к образованию XXI в., ученые отмечают его важнейшие черты.

1. Диалог – *это не спор и не диспут*, доминантами которых является стремление к истине. *Диалог* – это движение в противоположном направлении – от *Истины* к пониманию и взаимопониманию. Исходная точка диалога – это как бы «территория согласия» (М. Бубер). Истина в том, что каждая из сторон признает собеседника в качестве уникальности, самоценности, имеющей право на свои суждения относительно всего в мире. Другой истины, кроме взаимопонимания, быть не может. Исходя из таких позиций, стороны стремятся понять друг друга, понять смысл бытия собеседника. В таком исполнении диалог никогда не может быть закончен, он обращается в способ бытия человека среди людей, в единственно возможный способ бытия. Это и способ единения людей на всех уровнях их организации.



2. Диалог – это общение многих уникально-всеобщих личностей при отсутствии отношения друг к другу как к объекту. Это не поучения другого, не выяснения, кто виноват, а поиск общих ценностей и смыслов. На разногласиях не останавливаются, их не фиксируют, различные точки зрения не сопоставляют, а просто каждый предъявляет свою позицию. Другая же сторона пытается понять эту позицию, принимая ее как ценность, способную обогатить меня, расширить горизонт моего сознания.

3. Диалог в воспитании – не есть средство решения каких-то задач. То есть диалог не имеет прагматического назначения, он самоцель. Осуществленный – это уже решение многих воспитательных задач: понимания и взаимопонимания, заботы и терпимости, умения слушать и слышать. Диалог – не способ познания другого, а способ бытия, со-бытия воспитателя и воспитанника в школьном сообществе, при котором отсутствует взаимное отчуждение субъектов воспитательного процесса.

4. Диалог в воспитании – это не только общение между воспитателями и воспитанниками, это диалог субъектов воспитательного – воспитателей и воспитанников, воспитанников между собой, родителей и воспитателей, администрации и спонсоров, учредителей и т.д.

5. Диалог – это общение всего человека со всем человеком. Поэтому не следует искать смысла и значения в каждом слове, жесте, фразе, а стараться понять общее в человеке – общий смысл бытия другого.

6. Диалог – это не только приятное общение, «времяпровождение за разговорами», но это постоянное усилие в постижении смысла бытия другого, в удержании себя от попыток экспансии в духовный мир собеседника, и самое трудное – постоянная встреча со своей совестью. Это напряженное усилие поддерживать, оберегать, возвращать индивидуальность собеседника. Это также напряжение, связанное с усилиями быть понятым, не исказить нечаянно оброненным словом, взглядом, жестом свою истинную позицию. Это постоянная выверка своих суждений во внутренней речи [2].

Наиболее важные, инновационные компоненты, которые диалогический подход вносит в философию воспитания, выделяет О.Г. Прикот:

1) *воспитание приобретает характер эдификации* (edification – термин введенный Р. Рорти для более точного обозначения процесса «формирования себя посредством диалога»), т.е. герменевтического дискурса, устанавливающего связи между нашей собственной культурой или дисциплиной и другими и позволяющего осознать истинность результатов собственного опыта и размышлений, а не просто приобщиться к существующей традиционной культуре посредством индоктринации [8, с. 67];

2) рассмотрение воспитания как *субъект-субъектного, а значит, двудоминантного процесса*. При таком подходе основной источник цели в воспитательном процессе находится «внутри» субъектов как самостоятельных системных целостностей. Это представляется принципиальным, ибо «делает базовой движущей силой развития воспитательной системы ее внутренний потенциал саморазвития» [8, с. 67].

В настоящее время изменяются подходы к анализу самого взаимодействия: *гносеологический подход* уступает место *социокультурному*, при котором обучение рассматривается как способ трансляции культуры и его образующей личность функции.

*Дидактическое взаимодействие* обеспечивает понимание предмета учебной деятельности его участниками (мотивы, ценностные ориентации, методы, стиль мышления и др.). Постановка проблемы *культуры общения* выдвигает на первый план личность (личность педагога, личность ученика), *культура диалога* подчеркивает гуманистическую направленность общения, в которой другой человек представлен как высшая ценность. *Культура педагогического общения* – это мера принятия учителем педагогических ценностей и ориентация на свободное межличностное взаимодействие, в котором реализуются субъект-субъектные отношения, формируются и проявляются личностно своеобразные свойства партнеров.

Для современной системы образования организация диалога в образовательном процессе является весьма актуальной задачей, так как новые технологические и содержательные подходы ориентируют преподавателя и обучающегося, в первую очередь, именно на умение вести диалог.

Выпускник школы должен быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, должен уметь работать сообща в разных областях, предотвращая конфликтные ситуации или умело выходя из них. Эти навыки обеспечат молодому человеку мобильность, возможность быстрой реакции в изменяющемся мире при состоянии душевного комфорта, которое обеспечивает эмоциональное равновесие. Для того чтобы современный выпускник обладал данными навыками, необходимо, чтобы его этому научили.

Использование некоторых современных *образовательных технологий* позволяет решать новые коммуникативные задачи. На сегодняшний день существуют разные подходы к *классификации образовательных технологий*. Один из подходов, представленных Л.Г. Семушиной и Н.Г. Ярошенко, позволяет классифицировать технологии на:

- *информационно-развивающие* (когнитивные), ориентированные на прочное усвоение большого запаса информации, стройной системы знаний, владение и свободное оперирование знаниями;

- *направленные на развитие мыслительной активности* (развивающее, проблемное обучение);

- *деятельностные, ориентированные на овладение способами профессиональной или учебной деятельности* (контекстное обучение, моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе);

- *лично ориентированные*, направленные на развитие личности, в частности, на формирование активности личности в учебном процессе [5].

Одним из видов лично ориентированных технологий можно считать *технологии сотрудничества*. Они являются весьма эффективными при организации диалога в образовательном процессе и могут быть использованы на уроках по разным учебным дисциплинам. Результатом применения данных технологий является достижение эффекта социализации,



формирования коммуникативных умений. Школьники учатся вместе обсуждать проблемы в диалоге, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь.

Соответствующим образом изменяется роль учителя при организации процесса обучения, так как он перестает просто передавать определенную сумму знаний своим ученикам, а становится организатором совместной самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Учитель помогает ученикам самостоятельно добывать новые знания, критически осмысливать получаемую информацию, вести диалоги, решать совместные задачи.

Голоса в диалоге «учитель – ученик», как и в любом другом диалоге, характеризуются не самим по себе наличием двух или более оппонентов, обсуждающих предложенную тему, но наличием двух или более *идейных позиций* по тому или иному вопросу. Следуя за логикой понимания диалога М. Бахтиным, необходимо учитывать также, что кроме «внешнего» диалога есть и микродиалог, «внутренний диалог», когда «Самая мысль наша – и философская, и научная, и художественная – рождается и формируется в процессе взаимодействия и борьбы с чужими мыслями» [1, с. 335–336].

Таким образом, поиски оптимального построения диалогических отношений в структуре образовательного процесса лежат в необходимости признания в качестве одной из главнейших задач системы образования становления ноосферного сознания (расширенное сознание, способное видеть, воспринимать, осмысливать и понимать все жизненные процессы с точки зрения планетарного и объемного вселенского разума). Именно это сознание дает человеку ощущение гармонии между внутренними потребностями и ноосферными закономерностями развивающегося мира. В этом случае образовательный процесс позволяет развивать целеполагающую способность человека, что непосредственным образом влияет и на смыслообразующую способность и на степень успешности самореализации. Как будет протекать процесс самореализации, во многом зависит от уровня профессиональной деятельности и мировоззренческой позиции учителя в процессе организации диалогического общения в рамках образовательного процесса.

Таким образом, анализ проведенных исследований показал, что в педагогической науке актуальна идея диалога, акцентирующая внимание на позиции сотворчества, сотрудничества, партнерства в различных концепциях образования. Диалог в образовании – это многомерное ценностно-смысловое общение, «глубинное единение» познающей личности и предмета познания. Ценностный смысл выступает характеристикой целостности содержательных структур педагогических концепций, гармоничности межличностных отношений, складывающихся в педагогическом процессе, и личности, активной в своем самоосуществлении, саморазвитии.

#### Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – Изд. 3-е. – М.: Художественная литература, 1972. – 470 с.

2. *Виноградова И.В.* Несоотнесенность пространства диалога с пространством коммуникации в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Серия «Symposium», Диалог в образовании. Вып. 22 : сб. материалов конф. – СПб.: С.-Петербург. философское общество, 2002. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/vinogradova-iv/nesootnosimost-prostranstva-dialoga-s-prostranstvom-kommunikacii-v> (дата обращения: 12.05.2017).

3. *Волков А.Г., Пешев О.О., Семикин М.А.* Аналитическая философия образования Ричарда Стенли Питерса. – Мелитополь: Люкс, 2016. – 124 с.

4. *Каган М.С.* О педагогическом аспекте теории диалога [Электронный ресурс] // Серия «Symposium», Диалог в образовании. Вып. 22 : сб. материалов конф. – СПб.: С.-Петербург. философское общество, 2002. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/kagan-ms/o-pedagogicheskom-aspekte-teorii-dialoga> (дата обращения: 12.05.2017).

5. *Крылова О.Н.* Организация диалога в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Серия «Symposium», Диалог в образовании. Вып. 22 сб. материалов конф. – СПб.: С.-Петербург. философское общество, 2002. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/krylova/organizaciya-dialoga-v-obrazovatelnom-processe> (дата обращения: 12.05.2017).

6. *Лузина Л.М.* Теория воспитания: философско-антропологический подход [Электронный ресурс]. – Псков : Невельская типография изд-ва, 2000. – 218 с. – URL: <https://studfiles.net/preview/1621761/page:15/> (дата обращения: 12.05.2017).

7. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Рос. акад. наук; Ин-т рус. языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

8. *Прикот О.Г.* Педагогика отождествления и педагогическая системология. – СПб.: ТВПинк, 1995. – 260 с.

9. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 840.