

## Технология проблемного диалога и личностное развитие учащихся

Г.А. Данюшевская,  
Е.Л. Мельникова

Начатое нами четыре года назад исследование интеллектуального, творческого и личностного развития учащихся начальных классов подошло к концу. Три экспериментальных класса обучались по технологии проблемного диалога, а три контрольных класса – традиционно. Обследование школьников проводилось в середине и конце каждого учебного года посредством стандартных тестовых заданий и специально разработанных диагностических процедур. Подробный анализ полученных данных ещё продолжается, но некоторыми результатами можно поделиться уже сейчас.

В первую очередь следует сказать о том, что проблемно-диалогическое обучение способствует **сохранению здоровья** школьников. Об этом свидетельствуют, в частности, данные анкетирования учащихся и их родителей. Ученики экспериментальных классов гораздо чаще говорили о том, что *им нетрудно учиться в школе* (57% против 49% в контрольных классах), а их родители отмечали, что *за время учёбы у детей не появились признаки нервозности* (46% против 40% в контрольных классах).

А теперь подробнее рассмотрим наметившиеся различия экспериментальных и контрольных классов в **личностном развитии**.

**Позиция исследователя** – это наличие потребности в изучении нового, способность к постановке проблемы и её анализу с разных точек зрения. Данный параметр замерялся несколькими способами: анкетированием, стандартизированным наблюдением, лабораторным экспериментом.

Анкетирование показало, что учащимся экспериментальных

классов нравится: *формулировать проблему* (43% против 35% в контрольных классах), *оценивать разные факты, идеи, решения* (53% против 42%); *изучать проблему с разных сторон* (37% против 30%). В контрольных же классах ученики больше любят выполнять такие задания, когда *нужно что-либо запомнить, а не ломать голову над сложной задачей* (42% против 37% в экспериментальных классах). Стоит также отметить, что учащимся экспериментальных классов больше нравятся «интеллектуально-сложные» предметы (математика, русский язык, окружающий мир, информатика), чем музыка, ИЗО, труд, физкультура.

Наблюдение за учащимися во время диагностических процедур, т.е. при предъявлении им новых заданий, показало явные различия в стратегиях поведения. В экспериментальных классах дети работали с увлечением, сохраняя работоспособность на протяжении всего урока, могли найти опечатки в бланках, что говорит о сосредоточенном внимании, были заинтересованы конечным результатом (хотели знать правильные ответы). В контрольных классах ученики сразу задавали учителю вопросы о способе решения задания («Так можно делать?», «Как это делать?»), стремились получить одобрение взрослого («Посмотрите, так ли я делаю?»), не проявляли заинтересованности в результате, поскольку отметка за выполнение этих заданий не выставлялась.

Вот, например, как проявились различия в стратегиях поведения в ходе выполнения задания на внимание «Графический диктант». После обязательной для всех программы учащимся было предложено выполнить сложное задание, рассчитанное на детей более старшего возраста. В экспериментальных классах ученики с энтузиазмом откликнулись на это предложение, так как им хотелось попробовать свои силы, а после выполнения задания они просили дать им ещё более сложные диктанты, чтобы «взять очередную высоту». В контрольных классах значительно меньше детей хотели выполнять дополнительное задание и особой радо-

сти при этом не выражали, поскольку им было важно не допустить ошибки. Данные о количестве учащихся, согласившихся на выполнение сложного графического диктанта, представлены на диагр. 1.

В лабораторном эксперименте учащимся специально было разрешено в любое время прекращать работу над тремя интеллектуальными заданиями и выходить в другое помещение. В экспериментальных классах приступили к работе 97% ребят. В контрольных классах 30% школьников сразу вышли из класса, а 43% детей прервали работу при первом же возникшем у них затруднении (в результате в одном из классов до конца урока остались только 4 человека). Интересно отметить, что такая стратегия поведения была обнаружена во всех трёх контрольных классах, даже среди учащихся гимназического класса, где более половины детей были участниками и победителями различных олимпиад районного и городского уровня и могли бы справиться со всеми интеллектуальными заданиями. Показательными являются и мотивы того, почему дети оставались в помещении, где проводился эксперимент. В экспериментальных классах ученики говорили об *интересе к заданиям*, а в контрольных они *оставались «за*

*компанию»*, чтобы не подвести учителя или «не дать слабину» перед одноклассниками. Подробнее результаты этого эксперимента представлены на диагр. 2.

Таким образом, в экспериментальных классах формируется позиция исследователя, а в контрольных – установка на избегание интеллектуальных усилий.

**Внутренняя учебная мотивация** – это сочетание познавательного интереса обучаемого к содержанию и процессу учения и его желания учиться в школе. Данный параметр измерялся в результате использования нескольких анкет (в том числе анкеты Лускановой).

Учащиеся экспериментальных классов чаще отмечали, что им *интересно учиться в школе* (44% против 37%), *нравится ходить в школу* (81% против 72%). Весьма показателен также факт, раскрывающий динамику детской мотивации. В 1-м классе на вопрос «Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?» школьники экспериментальных и контрольных классов (37% и 38% соответственно) ответили, что хотели бы остаться дома. В 4-м классе число таких ребят в экспериментальных классах

Диаграмма 1

Количество учащихся, согласившихся на выполнение сложного графического диктанта (в %)

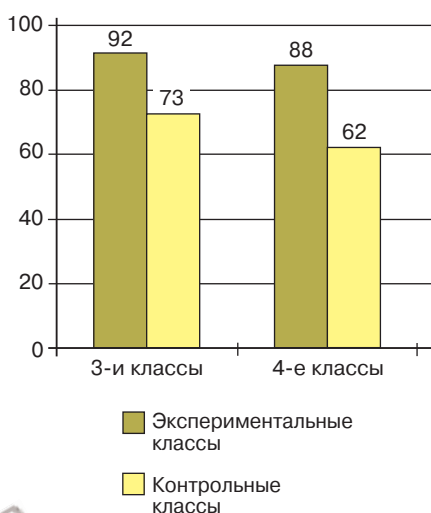


Диаграмма 2

Результаты лабораторного эксперимента (в %)

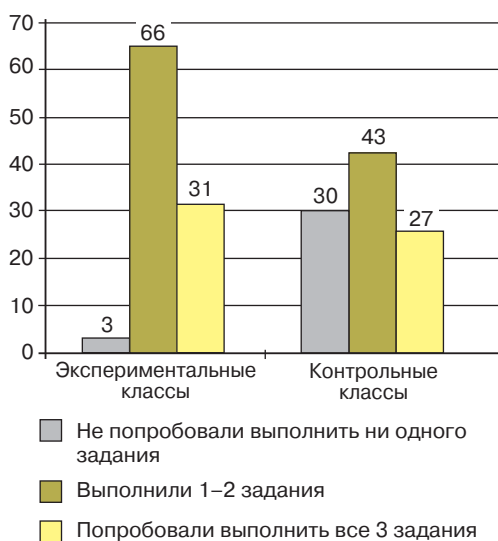


Таблица 1

Результаты анкетирования учебных мотивов

Вопросы анкеты	Экспериментальные классы	Контрольные классы
<b>1. Зачем я хожу в школу:</b> а) хочу много знать; б) хочу много уметь; в) хочу быть как все	<b>83,8</b> 14,9 1,3	60,7 <b>30,3</b> 9
<b>2. Что главное в учёбе:</b> а) знания; б) друзья	<b>92</b> 4	84 <b>12,5</b>
<b>3. Для кого я учусь:</b> а) для себя; б) для родителей; в) так делают все	<b>96</b> 2,7 1,3	89 7,1 <b>3,5</b>
<b>4. Когда я вырасту, я в первую очередь буду:</b> а) добрым; б) умным; в) воспитанным	28,4 <b>37,8</b> 33,8	28,5 21,4 <b>48,2</b>
<b>5. Я больше всего люблю:</b> а) читать книги; б) слушать музыку; в) смотреть телевизор; г) играть на компьютере; д) гулять	<b>37,8</b> 27 9 23 36	28,5 9 9 20 <b>37,5</b>

сократилось до 11%, тогда как в контрольных классах 31% учащихся по-прежнему предпочёл бы не ходить в школу.

Выбор любимого дня недели (кроме выходных) учащиеся экспериментальных классов обосновывали наличием *любимых уроков в школе*, а контрольных – *любимыми занятиями вне школы*. Учащиеся контрольных классов хотели бы попросить учителя *меньше задавать домашних заданий* (23% против 12% в экспериментальных классах) и *ставить хорошие отметки* (9% против 3%).

Значимое преобладание внутренней учебной мотивации в экспериментальных классах просматривается и в других вопросах анкеты, представленных в табл. 1.

Таким образом, в экспериментальных классах формируется внутренняя учебная мотивация, в то время как в контрольных классах сильны внешние социальные мотивы («быть как все»).

**Развитие ответственного поведения и самостоятельности.** В то время как для детского возраста характерным является **послушание**, показателем взросления становится **исполнительность**, т.е. ответственное поведение, при котором поручение выполняется субъектом в силу признания его необходимости и даже вопреки индивидуальному желанию. Поэтому в исследовании особое внимание уделялось диагностике перехода школьников от послушания к исполнительности.

В табл. 2 представлены результаты самооценки учащихся. Они свидетельствуют о том, что с возрастом в экспериментальных классах значе-

ние послушания уменьшается на 32%, а значение исполнительности возрастает на 6%. В контрольных же классах значение послушания уменьшается только на 13%, а значение исполнительности не возрастает, т.е. у ребят сохраняется ориентация на послушание.

Таблица 2

Результаты самооценки учащихся (в %)

Классы	«Я – послушный»			«Я – исполнительный»		
	1-е классы	4-е классы	Динамика	1-е классы	4-е классы	Динамика
Экспериментальные	63	<b>31</b>	- 32	20	<b>26</b>	+ 6
Контрольные	58	<b>45</b>	- 13	23	<b>15</b>	- 8
Разница между экспериментальными и контрольными классами	- 5	+ 14		+ 3	- 11	

Заметим, что только в сочетании с **самостоятельностью** исполнительность становится истинным признаком взрослеющей личности, поэтому в исследовании рассматривались разные соотношения (профили) послушания, исполнительности и самостоятельности, которые представлены в табл. 3. Видно, что к концу 4-го года обучения дети из экспериментальных классов чаще оценивают себя как самостоятельных и исполнительных одновременно. Кстати, их родители подтверждают, что при выполнении домашних заданий *дети стараются сами преодолеть трудности* (31% против 22% в контрольных классах).

Таким образом, в экспериментальных классах происходит становление ответственного поведения и самостоятельности, в то время как контрольные классы дольше остаются инфантильными (ведомыми).

**Коммуникативные установки** – ценностные ориентации в сфере межличностного общения, представления о желательных и допустимых способах поведения. Данный параметр замерялся с помощью анкетирования, пробы «Неоконченное предложение», рисунка на свободную тему.

По результатам анкетирования учащиеся экспериментальных классов предпочитают *работать в группе* (64% против 47,5%), *любят слушать выступления своих товарищей* (60% против 54%), *хорошо себя чувствуют среди одноклассников* (87% против 73%), оценивают свой класс как *дружный* (89% против 71%). За время учёбы последний показатель (оценка класса как дружного) в экспериментальных классах

увеличился на 22%, а в контрольных – только на 11%. Родители в свою очередь отмечают, что в экспериментальных классах жалуются на своих одноклассников 42% учащихся, а в контрольных – 56%.

Заканчивая по просьбе психолога предложения типа «Когда я думаю о школе...», ученики наиболее часто употребляли две конструкции: *я думаю* и *я вспоминаю*. Семантический анализ показывает, что глагол *думать* у ребят обычно нацелен на будущее, выступая как эквивалент детских тревог и опасений (думают о предстоящих уроках, отметках). В то же время глагол *вспоминать* есть эквивалент результата, т.е. свершившихся событий, наполненных чаще положительным содержанием. В экспериментальных классах ученики чаще *вспоминают о школе* (18% против 12%), *вспоминают одноклассников* (11% против 6%) и *учителя* (4% против 0%), причём эти воспоминания связаны с *положительными эмоциями* (19% против 12%). В контрольных же классах про одноклассников чаще *думают*, т.е. тревожатся по поводу взаимоотношений с ними.

В рисунках на свободную тему (см. диагр. 3 на с. 21) у учащихся экспериментальных классов *чаще представлены люди и реже отмечается агрессия*, что отражает их потребность в общении и умение принимать других людей, т.е. толерантность.

Таким образом, в экспериментальных классах формируются позитивные коммуникативные установки: интерес к одноклассникам и мнению других людей, умение работать в

Таблица 3

Профили самооценки учащихся (в %)

Классы	Уровень «ведомых»: послушание и исполнительность			Уровень «взрослости»: самостоятельность и исполнительность		
	1-е классы	4-е классы	Динамика	1-е классы	4-е классы	Динамика
Экспериментальные	18	<b>12</b>	– 6	29	<b>69</b>	+ 40
Контрольные	18	<b>22</b>	+ 4	41	<b>55</b>	+ 14
Разница между экспериментальными и контрольными классами	0	+ 10		+ 12	– 14	

Диаграмма 3

Качественные характеристики рисунка на свободную тему (в %)



группе, толерантность к личностным особенностям окружающих. В то же время в контрольных классах установки на сотрудничество развиваются значительно слабее и, наоборот, проявляются конкурентные отношения.

**Рефлексия** – способность осознавать себя и свою деятельность. Данный параметр измерялся с помощью анкеты каузальной атрибуции и стандартизованного интервью.

При анкетировании ученики экспериментальных классов чаще оценивали свою успешность в школе как *среднюю* (36% против 26% в контрольных классах) и практически никогда как *очень высокую* (4% против 11%). Это значит, что у них быстрее развивается объективность в оценке результатов. Ученики экспериментальных классов причины успеха в учебной деятельности чаще объясняют *собственными усилиями*, а причины неуспеха связывают с *недостатком усилий или способностей*. В то же время учащиеся контрольных классов причиной успеха считают *везение*, а причиной неуспеха – *сложность задания и отсутствие возможности списать*. При этом представление о необходимых для учёбы личных усилиях в контрольных классах остаётся размытым: ученики выбирают расплывчатое *мало стараюсь* вместо конкретного *не выучил урок*.

В интервью, завершившем весь диагностический цикл, четве-

рокласникам были заданы вопросы: «Что мне показала ежегодная работа с заданиями, отличными от школьных? Что я заметил? Какие наблюдения сделал?». Для учащихся контрольных классов были характерны ответы-эмоции (*задания были интересными, мне понравилось*) или ответы-жалобы (*задания были сложными, надо сделать их полегче*). В экспериментальных классах ответы были в большей степени аналитическими. Учащиеся отмечали, что *задания менялись* (появлялись одни, исчезали другие, с каждым годом задания усложнялись); *задания были логическими* (в контрольных классах этого не отметил ни один учащийся). Кроме того, учащиеся экспериментальных классов значительно чаще (23% против 3%) отмечали *изменения в себе: я взрослою, умнею, мой ум развивается, мне становится легче решать задания* и т.п.

Таким образом, в экспериментальных классах умения рефлексии развиваются значительно лучше, чем в контрольных.

Подводя итоги исследования, можно сделать следующий вывод. Наметьшиеся различия в личностном развитии учащихся экспериментальных и контрольных классов объясняются разным типом обучения. Именно проблемно-диалогическое (а не традиционное) обучение способствует формированию целостной непротиворечивой личности, объективно оценивающей свои возможности, желающей и не боящейся учиться новому, толерантной и умеющей взаимодействовать в группе.

*Галина Александровна Данюшевская – педагог-психолог Центра диагностики и консультирования, г. Ростов-на-Дону; Елена Леонидовна Мельникова – автор технологии проблемного диалога, лауреат премии Правительства РФ в области образования, канд. психол. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования АПКиППРО, г. Москва.*