

На правах рукописи

АЛИМУРАДОВА
Индира Бунямудиновна

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ОРГАНИЗАЦИИ РОЛЕВЫХ УЧЕБНЫХ
ЗАНЯТИЙ В ШКОЛЕ**

13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Махачкала – 2009

Диссертация выполнена в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
**Нюдюрмагомедов Абдулахад
Нюдюрмагомедович**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Абдурахманов Селим Даудович;
кандидат педагогических наук, профессор
Цатуров Виктор Николаевич

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Волгоградский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится 29 мая 2009 г. в 12⁰⁰ часов на заседании диссертационного совета Д. 212. 051.04 в ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, Махачкала, ул. М. Ярагского, 57.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, Махачкала, ул. М. Ярагского, 57.

Автореферат выставлен на сайте ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» 28 апреля 2009 года. Адрес сайта: www.dgpu.ru.

Автореферат разослан 28 апреля 2009 года.

Учёный секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
профессор



Мирзоев Ш.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Основной тенденцией современного образования является обеспечение условий для свободного развития индивидуальности и личности на основе известных ценностей культуры и истории развития общества. С таких позиций приоритеты с приобщения учащихся к ценностям культуры переходят на процесс познания и складывающиеся при этом отношения, степень позитивных изменений, происходящих с обучаемыми, уровень их готовности к новым мобильным условиям жизни. Для обеспечения таких приоритетов в образовательных учреждениях необходимо создавать психологически комфортную среду, обеспечивающую учителю творческую свободу, а обучаемому – возможность выбирать образовательные технологии, позволяющие раскрывать и развивать его возможности и способности.

Массовое обследование отношений подростков к таким формам работы, проведённое нами в начале эксперимента, показало, что пока у школьников приоритетными являются традиционные, нормативные формы 37,4%. Возможности самовыражения в обучении видят только 29,2% учащихся, возможность налаживания межличностных отношений и коллективного познания признали всего 17,6% подростков, а 15,7% опрошенных не смогли определить свои предпочтения. Беседы с учителями и методистами и собственные наблюдения показывают, что приоритет коллективных форм учебного познания в работе массовой школы низок.

Специалисты по образовательному и бизнес-менеджменту считают, что успех современного производства зависит от умения управленцев встраивать в технологические цепочки грамотных индивидуалов, которые ещё в школе должны быть научены организованно выполнять свои роли в коллективных делах.

По отношению к этой проблеме в научно-методических изысканиях наблюдаются разные позиции.

Анализ государственных образовательных стандартов, учебных программ и рекомендуемых массовой общеобразовательной школе учебников показывает, что в них предпочтение отдано классическому подходу и нормативным традиционным формам обучения, конечной целью которых является усвоение учениками заданной нормы знаний, умений и опыта деятельности.

В рамках неклассической науки и личностно-ориентированного подхода образования исследователи (С.Д. Абдурахманов, Е.В. Бондаревская, М.М. Бахтин, М.Вебер, М. Полани, К.Р. Роджерс, А. Трубников, С.С. Шевелева и др.) склонны признать, что научные методы являются не единственными инструментами объяснения и преобразования мира и в образовании приоритет должен быть на стороне вариативных знаний и социального познания, в котором важны поведение участников, их мотивы, возможности самовыражения и взаимопонимания.

Специалисты по школьным технологиям С.Д. Абдурахманов, В.С. Библер, Г.М. Гаджиев, А.В. Коржуев, В.Т. Кудрявцев, А.Н. Нюдюрмагомедов, Н.Ю. Посталюк, Е.Н. Ильин, С.Ю. Курганов, В.А. Корзырёв, обращаются к диалогу как к более эффективному средству, дающему учащимся возможности самовыражения, взаимных оценок в совместном учебном познании.

Фундаментально исследовал процессы межличностного восприятия и взаимодействия учащихся и взрослых людей коллектив психологов Ленинградского госуниверситета под руководством профессора Г.М. Андреевой (В.С. Агеев, А.И. Донцов, Е.М. Дубовская, О.И. Ефимова и др.).

Дальнейшее развитие проблема активного соучастия в учебном процессе учащихся получила в теории и технологиях имитационных и дидактических игр в профессиональном и общем образовании (Н.Г. Абрамова, Ю.С. Арутонов, Е.М. Бельчиков, М.М. Бирнштейн, Т.Г. Везиров, А.П. Панфилова, В.Я. Платов и др.).

Известен опыт работы зарубежной школы по организации игр в учебно-воспитательной системе в форме корпоративного тренинга, видеотренинга, проектов «Стэнхауза», «Выбор» (Англия), «Клаус-Ап» и «Справедливое общество» (США), «Необитаемый остров» (Италия).

Ещё в 1983 году в рекомендациях международной конференции «Драматические игры и педагогика», проведённой в Париже, указано, что класс должен быть своеобразным театром, где от актёров – учителей и учащихся – требуется игра, жесты, мимика, интонация, меткое слово.

«Ролевое участие учащихся в обучении» как педагогический принцип впервые ввёл в научный оборот и практику Л.М. Фридман на основе обобщения опыта учителей-новаторов. Но он его связывает с общественными постоянными поручениями учащимся, не охватывая учебный процесс.

Есть представление о том, что учебный процесс возможно организовать как иницилируемый и организуемый обучающимися в целях своего самовыражения, преобразования и динамики адаптации в общее дело (Е.Н. Ильин, А.Н. Нюдюрмагомедов, К.Р. Роджерс, С.С. Шевелева и др.).

Опыт организации дидактических игр показывает, что в них невозможны стандарты, алгоритмы, предписания. В каждом случае дидактическая игра идёт по разным сценариям, что требует от учителей знания технологий, опыта игрового моделирования, мобильности и открытости поведения.

Анализ теории, практики активного обучения в школах, отношения учителей и учащихся к ролевым и игровым учебным занятиям показывает, что в оценке ролевого учебного познания наблюдаются следующие противоречия между:

- потребностью общества в специалистах с мобильными знаниями и поведением и отсутствием адекватных технологий в образовании;
- потребностью учащихся проявить себя, выразить свои возможности и утвердиться в ученическом сообществе и отсутствием такой возможности в существующих формах учебных занятий;
- актуальностью разработки методологии и методики организации мобильных ролевых учебных игр и отсутствием научных исследований, позволяющих выявить потенциал и эффективность влияния ролевого учебного познания на самовыражение и развитие учащихся.

Проведённый анализ научных исследований, опыта работы школ, результатов собственных наблюдений и выявленные противоречия доказывают актуальность проблемы организации ролевых учебных занятий в учебном

процессе, что обусловило выбор **темы** диссертационного исследования «**Дидактические условия организации ролевых учебных занятий в школе**».

Объект исследования - различные формы организации учебных занятий в школе.

Предмет исследования - условия организации ролевых учебных занятий.

Цель исследования - выявление и обоснование эффективности дидактических условий организации ролевых учебных занятий в школе.

Гипотеза исследования: эффективность организации ролевых учебных занятий в общеобразовательной школе зависит от:

- выявления дидактических основ совместного и ролевого взаимодействия учащихся в учебном процессе;
- разработки методов и средств конструирования учебного материала для ролевого разыгрывания;
- налаживания условий для индивидуального самовыражения и межличностных контактов учащихся в совместном учебном познании;
- наличия методических рекомендаций для учителей по организации ролевых учебных занятий в школе.

Задачи исследования:

1. На основе ретроспективного и сравнительного анализа психолого-педагогических исследований и активных форм учебных занятий выявить сущность, структуру, содержание и специфику ролевых учебных занятий в школе.

2. Разработать дидактические средства и методику организации ролевых учебных занятий.

3. Выявить и обосновать условия эффективной организации ролевых учебных занятий в школе.

4. Разработать методические рекомендации учителям по организации ролевых учебных занятий.

Методологические основы исследования: структурно-функциональный подход (Дж. Брунер, Н.Р. Бурлакова, В.И. Гинецинский, А.А. Ивин, Е.Н. Кабанова-Меллер, И.Я. Лернер, А.В. Усова, А.Н. Нюдюрмагомедов и др.), гуманно-личностный подход (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.В. Зайцев и др.), стратегии моделирования самоорганизующихся систем (М.М. Бахтин, С.В. Кульневич, З. Грайф, С.С. Шевелёва и др.), технологии организации межличностного и группового взаимодействия (В.С. Агеев, Г.М. Андреева, Ф. Бурнард, А.М. Донцов, С.Г. Якобсон и др.), методики конструирования игровых технологий (Д.Н. Кавтарадзе, Ю.Л. Котляровский, О.Л. Лившиц, А.П. Панфилова и др.), методики диалоговых учебных технологий (Г.С. Альтшулер, В.П. Беспалько, Е.Н. Ильин, В.А. Козырёв, Л.М. Фридман и др.).

Теоретические основы исследования: теория личностно-ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.Г. Кудрявцев, Л.В. Образцова, Е. Рудакова, Е. Ямбург и др.), теория развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Е.Н. Ильин, А.Н. Нюдюрмагомедов, А.В. Хуторский, Д.Б. Эльконин и др.), теория межличностного восприятия в группе и совместного обучения (В.С. Агаев, Андреева, Р. Бурнард, А.И. Донцов, В.К. Дья-

ченко, Л. Лагунова, А.В. Петровский, А. Спирин, В.В. Рубцова и др.), теория игрового моделирования и учебных технологий (Л.В. Баранов, П. Джексон, Д.Н. Кавтарадзе, Ю.Л. Котляровский, О.Л. Лившиц, А.П. Панфилова, П.В. Петрушинский, Н.В. Самоукина, А.П. Хачатурян и др.).

Методы исследования: ретроспективный и сравнительный анализ, изучение и обобщение опыта, тестирование, наблюдение, интервьюирование, игровое моделирование, эксперимент, конструирование учебных технологий, методы квалиметрии и шкалирования, метод экспертных оценок, анализ продуктов деятельности, интерпретация педагогических явлений.

Базой исследования были общеобразовательные учреждения г. Дербента: СШ №4, СШ №15, СШ №16, СШ №19.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (2004–2005 гг.) на основе ретроспективного и сравнительного теоретического анализа философской, социологической и психолого-педагогической литературы была уточнена проблема, обоснована тема и определены основные направления поиска.

На втором этапе (2005–2006 гг.) были подготовлены методика и средства эксперимента, апробированные на методических семинарах с учителями предполагаемых экспериментальных школ.

На третьем этапе (2006–2007 гг.) проведён эксперимент, обобщены результаты и оформлена диссертация.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определены понятия, сущности, структуры и принципов совместного ролевого учебного познания;
- для ролевых учебных занятий разработаны дидактические средства и вариативные методы их конструирования;
- выявлены механизмы интенсивного влияния ролевого взаимодействия учащихся на самовыражение, самоутверждение учащихся и развитие у них умения работать в команде;
- выявлены и обоснованы дидактические условия организации ролевых учебных занятий в школе.

Теоретическая значимость исследования:

1. Теория личностно-ориентированного образования расширена принципами и формами ролевого представления учащимися своих отношений, возможностей и способностей.
2. Теория смылосозидающего обучения в учебных диалогах, традиционно представленных в вербальных средствах, дополнена выражением учениками своей позиции через телесные движения, жесты, мимику, адекватные ролевой ситуации.
3. Теория межличностного восприятия расширена до ролевого восприятия, сравнения, рефлексии и взаимодействия учащихся в ролевом совместном учебном познании.

Практическое значение исследования заключается в том, что принципы и методы конструирования ролевых ситуаций, структура и методика распре-

деления функциональных, методологических и актёрских ролей помогут учителям эффективно организовать ролевые учебные занятия; дидактическая система ролевого совместного учебного познания и рекомендации по её организации могут быть полезны в методической работе школы и в системе повышения квалификации; наблюдения за поведением учащихся при выборе и исполнении ролей помогут школьным психологам в диагностике характера и способностей учащихся. Предложенные технологии ролевого познания можно использовать в педагогическом практикуме в системе профессиональной подготовки учителей в вузах и педучилищах.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена целостным подходом к проблеме, адекватными предмету исследования методами, апробацией и экспериментальным испытанием методик, средств и условий организации ролевого учебного познания, интерпретацией и оценкой количественных показателей по динамике позитивного роста приоритета возможностей самовыражения и межличностного взаимопонимания у учащихся.

Положения, выносимые на защиту:

1. Совместное ролевое учебное познание является специфическим видом педагогической деятельности, в котором учащиеся, выполняя функциональные, актёрские и методологические роли, учатся самовыражению, самоутверждению и отбатывают мобильные умения работы в команде.

2. Совместное ролевое учебное занятие включает ориентацию цели на самовыражение и самоутверждение ученика, принципы ролевого учебного познания, учебные средства как содержание ролей, методику организации совместной работы учащихся, межличностное взаимодействие учащихся в ролях и саморегулируемость системы как результат.

3. Условиями эффективной организации ролевых учебных занятий являются:

- владение учителем теорией и технологией игрового моделирования учебного процесса;

- дидактическая обработка учебного материала по ролевым ситуациям и межролевым связям;

- распределение ролей адекватно выбору, возможностям и интересам учащихся;

- создание атмосферы благоприятного и открытого общения и демонстрации ролей через противоречия, диалог, тренинги и ролевое взаимодействие;

- анализ результатов с персонификацией познавательных и коммуникативных успехов учащихся и характеристикой умений работы в команде.

4. Ролевые учебные занятия способствуют развитию свободного мышления, воспитанию ответственной зависимости и выводят их на корректирующий и рефлексивный уровень оценки как своих, так и чужих действий и отношений.

Апробация и внедрение результатов. Промежуточные результаты исследования обсуждались на кафедрах педагогики Даггоспедуниверситета и Даггоуниверситета, методики эксперимента апробировались на методических семинарах в СШ № 4, 15, 16 и 19 г. Дербента. Методика и рекомендации по орга-

низации ролевых учебных занятий с учащимися в настоящее время внедрены в школах г. Дербента и Дербентского района.

Основные научные концепции, гипотезы и положения, полученные в ходе исследования, докладывались на научно-практических конференциях: «Гуманитарные науки: Новые технологии образования» (Махачкала 2006), «Формирование мировоззрения молодёжи в многоконфессиональном регионе: задачи, опыт, проблемы и пути их решения» (Махачкала 2006), «Развитие личности в образовательных системах Южнороссийского региона» (Ростов-на-Дону, 2007).

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. В диссертации 8 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность исследования, сформулирована тема, определены объекты и предмет, выдвинута гипотеза, поставлены цели и задачи, обоснованы научная новизна, теоретическая, практическая значимость и достоверность результатов, сформулированы научные положения, вынесенные на защиту.

В первой главе «Методологические основы ролевого участия учащихся в обучении» раскрываются сущность, структура и содержание ролевого учебного познания, прослеживается динамика развития ролевых учебных занятий в образовательных системах и в педагогике, характеризуются отношения современных школьников и учителей к ролевым совместным формам учебного познания в школе.

В работе на основе сравнения специфики восточной и западной культуры в образовательном пространстве России и республики Дагестан показана важность для современного образования методов социального познания, в котором акценты переносятся на отношение человека к знаниям, механизмы изменения учащихся под влиянием знаний, возможности самопрезентации учащихся в учебном познании и отношениях. При этом проанализированы и оценены позиции классического подхода к образованию (Гегель, И. Гербарт, Г. Спенсер, И. Кант и др.), приоритета целостного подхода к духовности человека в образовании (Аль-Газали Абу Хамид, М.М. Бахтин, В.С. Соловьёв, В.В. Розанов, Н.А. Бердяев и др.), усиления механизмов межличностного взаимодействия учащихся в совместной работе (Г.М. Андреева, А.И. Донцов, А.С. Агеев, Л.Я. Гозман, А.В. Петровский и др.).

На основе сравнительного анализа актёрских, публичных, формальных, внутригрупповых, межличностных, индивидуальных, социальных и психологических ролей для совместного учебного познания более целесообразными определены функциональные методологические роли. При этом функциональные роли привязаны как к структуре, так и к значению знаний в учебном предмете и механизмам их взаимных связей, а методологические роли признаны более близкими к структуре учебного познания и соответствующими этапами восприятия информации (эрудит), размышления над информацией (аналитик), стимулированию усилий над заданиями (инициатор, генератор), коррекции хода рассуждений и решений (критик), формулировке результатов (диагност), оценке полученных результатов (разработчик) и др.

Для реализации данных ролей и возможностей учащихся в них более целесообразными в работе определены учебный диалог, тренинг и имитационная ролевая игра.

Исходя из таких позиций, проанализированы различные формы ролевых занятий в истории образовательных систем и разработаны структура, содержание и специфика организации следующих учебных ролей учащихся:

1. Роли в диалоге культур разных народов или культурных традиций своего народа, позволяющие воспитывать у учащихся толерантные взаимоотношения.

2. Роли презентации, защиты проектов, способствующие развитию логики, доказательности, обоснованию собственных идей, замыслов, взглядов и позиций.

3. Роли межпредметных связей, развивающие умения выявления системных и причинных связей явлений, многомерности и многополярности мировоззренческих основ науки и культуры, понимания необходимости разных способов объяснения мира.

4. Роли противоречий, вырабатывающие у учащихся диалектическое понимание мира, развивающие умения оперативности, гибкости, находчивости, сообразительности.

5. Роли логических структур знаниевых конструкций, формирующие критичность, доказательность, самооценку во взглядах учащихся.

6. Роли оппонирования религиозных и научных взглядов, позволяющие ближе и глубже познакомиться с религиозными канонами, сравнивать их с позицией разных наук и ментальностью разных народов и нравственным потенциалом религиозных предписаний.

7. Роли учеников в разных функциях знаний, позволяющие формировать нормативные взгляды, оценивать истинность и полезность знаний, правил и понимать характер связей между знаниями.

8. Роли - инсценировки и импровизации, направляющие учащихся на саморазвитие, самовыражение и открытость поведения.

9. Роли в диалоге исторических личностей, имеющих значительные достижения в науке и культуре, выводящие учащихся на понимание значимости, изменчивости и вариативности знаний в образовании.

10. Роли саморефлексии, диалога с самим собой, показывающие учащимся своеобразие своего развития.

При конструировании совместного ролевого познания на основе предложенных ролей был использован ряд специфических для игрового моделирования принципов, адаптированных к новым условиям организации учебных занятий, среди них:

- принцип неожиданного эффекта, позволяющий создать психологически комфортную, активизирующую благоприятную среду;

- принцип целепологания, уточняющий цели учебного предмета, совместного познания и самовыражения учащихся в своих ролях;

- принцип обучающей направленности, требующий создания специальных учебных заданий для групповой совместной деятельности;

- принцип упражнения, дающий учащимся возможность испытывать себя в разных ролях или отрабатывать мастерство ролевого участия, адекватного своей природе;

- принцип личностного переживания учениками своей роли при выполнении функциональных или объективных ролей;

- принцип ассоциаций, дающий учащимся возможность раскрыть себя через инициирование, импровизацию и самопрезентацию;

- принцип межличностного сравнительного восприятия и оценки своих возможностей и демонстрации новообразований в своём развитии;

- принцип партнёрства, позволяющий поддерживать позитивную инициативу, возникающие успехи или корректно критиковать и принимать критику;

- принцип прогрессирующего мониторинга, позволяющий проследить, инициировать и поддерживать динамику успеха, преобразования поведения и учебного познания отдельных учащихся или группового взаимодействия.

Все эти принципы направлены на активизацию возможностей, инициативы и усилий учащихся в обучении, что потребовало выявления отношений учащихся-подростков и учителей к ролевым учебным занятиям. Для этого было проведено массовое тестирование учащихся 7-10 классов охватом более 350 человек. В тест были включены характерные признаки ролевых учебных занятий: функции знаний, функции методов, роль учителя, межличностные отношения, свобода и характер выбора роли, возможность самовыражения в роли. Результаты показали, что нормативные формы занятий поддерживает 37,4%, межличностные отношения выделяет 17,6% и возможность самореализации на занятиях отметили 29,2% учащихся. При этом 15,7% учащихся не смогли выразить свою позицию по отношению к ролевым учебным занятиям.

Анализ этих результатов показывает, что кроме влияния социальных факторов ролевых учебных занятий в школе на организацию влияют и проблемы подростковой жизни, к которым можно отнести:

- увеличение числа социальных ролей, связанных с расширением пространства общения подростков;

- «вырастание» подростков из школьных мероприятий в связи с поиском своего места в жизни;

- возникновение рефлексии, в которой постоянно сопоставляются мнения окружающих о себе и своё мнение о них;

- требование насыщенности и яркости контактов подростков в школьной среде;

- ожидание каждым подростком значимого для себя взаимодействия, в котором он может самоутвердиться.

Во второй главе «Структура и технологии организации ролевых учебных занятий в школе» раскрываются технологии моделирования учебных ролей, условия эффективной организации ролевых учебных занятий и требования к квалификации и педагогическому мастерству учителей в организации ролевых учебных занятий в школе. Для этого в работе проведён многофакторный анализ идеологии и тактики учебных стандартов, учебных программ, учебных и методических пособий для учителей языка, литературы и истории,

который показал, что в них пока не уделяется достаточного внимания необходимости учёта в учебном процессе самовыражения учащихся через знания и методы учебного познания. В предлагаемых учебных текстах, формах и методах организации обучения редко упоминается о диалогах, ролевом участии учащихся в совместной работе.

В таких условиях были расширены имеющиеся учебные средства комплексом средств совместного ролевого учебного познания. В наш комплекс входили тесты для ролевого разыгрывания, диалогические ситуации, функциональные и методологические роли для учащихся. Функциональные роли были адаптированы к литературным текстам как диалог персонажей, к грамматическим правилам и к синтаксическим конструкциям и функции отдельных элементов и их взаимодействию. Методологические роли приложены к анализу исторических событий и соответствовали логике учебного познания. Были разработаны роли: *эрудита* (поставщика информации), *диагноста* (для обозначения ориентиров познания), *аналитика* (регулирующего познания), *генератора* (стимулирующего на новые или вариативные идеи, мысли), *разработчика* (обобщающего обсуждение и формулирующего новые знания), *критика* (оценщика качества продукций размышлений), *настройщика* (вносящего эмоциональный тонус в обсуждение) и *прогноста* (ориентировщика на новые идеи и поисковые домашние задания).

Содержание и методы выполнения заданий ролевого учебного познания были ориентированы на следующие критерии эффективного их влияния на самовыражение учащихся: личностная направленность, ситуационное взаимодействие, сравнительная рефлексивность, взаимная зависимость ролей, приоритет самовыражения, открытость поведения учащихся, мобильность умений познания. В итоге схематически дидактическую систему совместного ролевого учебного познания можно обобщенно представить в следующем виде (см. сх. 1).

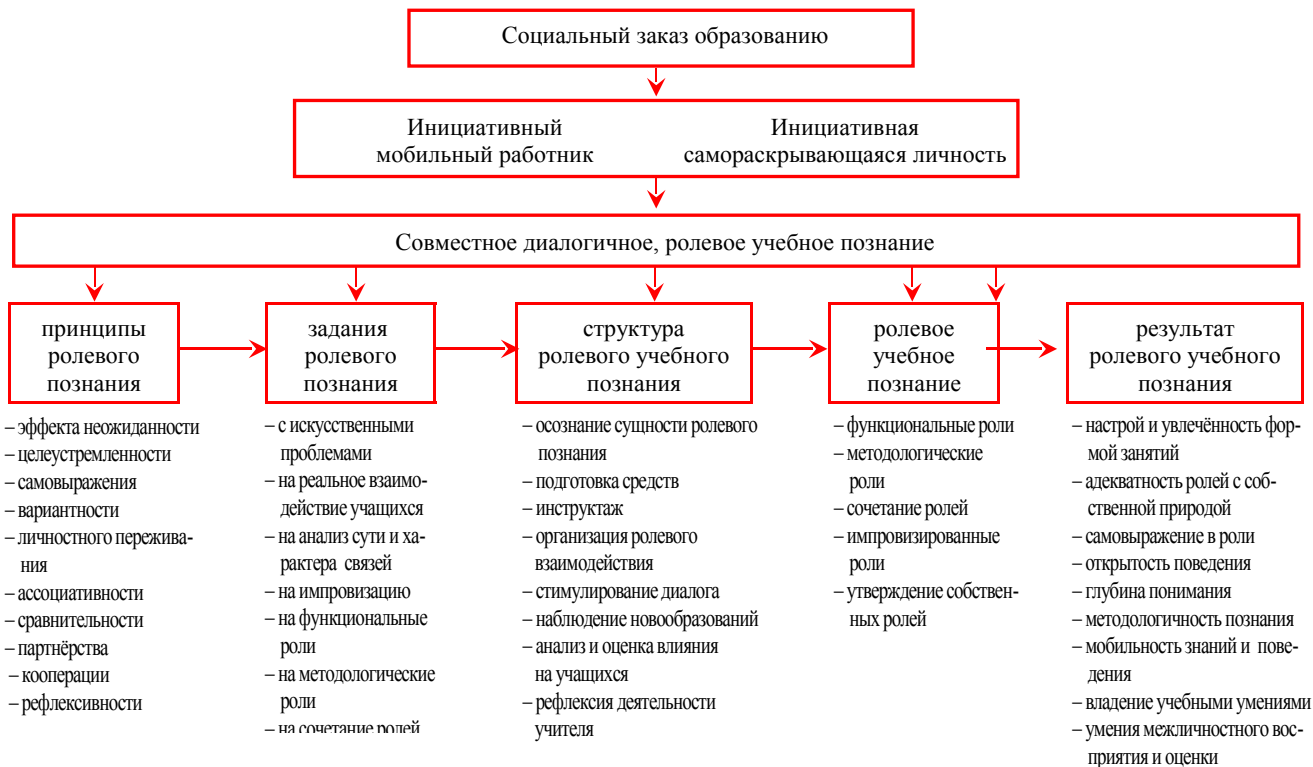
В рамках этой дидактической системы разработана методика организации ролевых учебных занятий на материале русского языка, литературы и истории, которые подробно описаны в диссертации.

Сформировав новую дидактическую систему ролевого учебного познания и методику организации ролевых учебных занятий мы в исследовании предполагаем, что она использована в организации учебного процесса, который помог вывести учащихся на умения самовыражения и открытость познания и поведения. Её эффективность обоснована в ходе эксперимента в 8-х и 9-х классах четырёх школ Дербентского района Республики Дагестан с общим охватом 236 учащихся, в том числе 156 учащихся в экспериментальных и 80 – в контрольных классах.

По русскому языку эксперимент проводился на материале изучения тем «Односоставные предложения», «Предложения с однородными членами».

По литературе для 8-го класса эксперимент проходил по темам: Л.Н. Толстой «Семейные традиции, творчество»; А.М. Горький, его стихотворение «Песня о соколе», рассказы «Старуха Изергиль»; А. Грин «Зелёная лампа», «Алые паруса»; А.Т. Твардовский «Василий Тёркин».

Дидактическая система совместного ролевого учебного познания



По истории в 9-ом классе в экспериментальных условиях изучали разделы «Российская империя в первое десятилетие XX века», «Россия в годы революции и гражданской войны (1917-1922)», «СССР в 1920-1930-е гг.

В каждой из экспериментальных школ по материалам эксперимента работали 2 параллельных восьмых и девярых класса и один класс был определён как контрольный. В контрольных классах работали те же учителя, а материал изучали по рекомендациям поурочных разработок, известных в практике школ.

Основными задачами эксперимента были:

1. В ходе работы семинара и мастер-класса по организации ролевого учебного познания убедить учителей в эффективности такой работы и возможности её организации для любого учителя.
2. Апробировать подготовленные по русскому языку, литературе и истории совместные ролевые учебные занятия.
3. Обосновать эффективность условий эксперимента в стимулировании инициативы, самовыражении и глубоком понимании изучаемого материала учащимися.
4. Разработать методические рекомендации по подготовке, организации и анализу ролевых учебных занятий в школе.

Эксперимент проходил в следующем порядке:

По договорённости с методкабинетом Дербентского городского управления образования в сентябре-октябре 2006 года был проведён семинар с учителями школ, где предполагалась экспериментальная работа. Учителя были ознакомлены с методологией ролевого учебного познания, динамикой развития ролевого участия учащихся в обучении, особенностями межличностного и индивидуального познания и структурой ролевых совместных учебных занятий.

Были организованы демонстрации новых технологий в мастер-классах по каждому предмету, что позволило привлечь к эксперименту инициативную группу учителей.

В выбранных для эксперимента классах для установления исходного состояния отношений учащихся к учебным занятиям проведён тест «Образование - усвоенные знания или способность к самовыражению», который привёл к следующим результатам: преимущественное большинство учащихся 48,3% (в т. ч. 46,6 % - по литературе, 52,9 % - по языку и 45,3 % - по истории) предпочитали традиционные формы учебных занятий.

Межличностное взаимодействие в ходе учебных занятий допускали 18,4 % (в т. ч. по языку – 17,9 %, литературе – 17,2 % и истории – 20%) учащихся восьмых и девярых классов.

Возможность индивидуального самовыражения на учебных занятиях допускали 23,3 % (в т. ч. по языку – 29,2 %, литературе – 36,2 % и истории – 34,7 %) учащихся.

По отношению к ролевым учебным занятиям значимых различий в ответах учащихся контрольных и экспериментальных классов не наблюдалось.

Дальше в экспериментальных классах занятия проводились по дидактической системе ролевого учебного познания и разработанным материалам для функциональных и методологических ролей для учащихся.

Для мониторинга характера возникающих новообразований были использованы:

1. Систематические наблюдения учителей за выбором ролей учащимися, их активностью и характером межличностных отношений в классе.
2. Письменное описание учащимися своей роли, мотивов выбора и выражение своего мнения о её исполнении.
3. Результаты контрольных работ, позволяющие выявить глубину понимания учащимися основных знаний.
4. Постоянство или сменяемость ролей отдельных учащихся.
5. Повторный тест на выявление отношения учащихся к условиям эксперимента.

В экспериментальной работе мы испытывали учащихся в функциональных ролях по русскому языку и литературе, в методологических ролях по литературе и истории, а также в сочетании этих ролей по всем предметам.

Анализ наблюдений в ходе уроков и записей учениками своих действий в разных ролях показал, что методологические роли позволяют приобщать учащихся к структурным, аналитическим и оценочным действиям. Выбирая роли в функциональных ролях, учащиеся опираются на то, что нравится, интересно, можно попробовать. А в методологических ролях учащиеся примеривают роль к своему характеру, стилю мышления, привычным способам познавательной и практической деятельности. В нашей работе около 33 % участников ролевых уроков выбирали постоянно одни и те же методологические роли и объясняли выбор соответствием своему характеру. Вот некоторые мнения и оценки выбора учащихся: «роль проста, нужно только выдавать факты» (эрудит); «волнуют связи, тайны, их выяснение, развивает мысли» (аналитик); «роль связана с моим характером, всегда люблю спорить» (критик); «всегда привык к ясности, представлению возможных ожидаемых результатов» (диагност); «в роли генератора мне удавалось «заводить» класс, задевать их за живое, видеть, зачем нужны твои усилия» (генератор); «роль разработчика очень важна, так как он подводит итоги работы всего класса, это очень нужное для любого человека качество» (разработчик).

Наряду с определившимися в постоянных ролях у нас наблюдались учащиеся, ищущие своё место, пробующие и исполняющие разные роли одинаково успешно. Одной из задач ролевых учебных занятий у нас была, дать такую возможность учащимся для развития умений организации каждого этапа своей деятельности. Здесь срабатывал «принцип переменных ролей», выявленный А.С.Макаренко, как принцип воспитания личности в коллективе.

Постоянные роли оказались более целесообразными в сочетании с методологическими и функциональными ролями. Когда в функциональных ролях одна группа учащихся выполняла своё задание, другая группа по методологическим ролям корректировала работу первой. Так эрудиты задавали содержа-

ние, диагносты вкладывали туда ожидаемые связи, генераторы формулировали противоречия и идеи, аналитики оценивали пути выявления причинных связей, разработчики формулировали конечные результаты в форме обобщённых знаний, критики старались обращать внимание исполнителей ролей на новые их возможности.

В функциональной роли учитель, готовясь к ролевому уроку, определяет разные нормативные функции знаний предлагает эти роли учащимся и на занятии каждый учащийся выполняет свою роль, объясняя свои функции и соблюдая объективные связи между знаниями, установленные в учебных текстах, правилах, законах. Такие роли более целесообразны по литературе, языку, истории. Более открыто роли представлены в художественных текстах в форме демонстрации поведения героев, персонажей. Учителю остаётся предложить их учащимся на выбор или в соответствии с их возможностями и чертами характера. На традиционных уроках учащиеся рассказывают об этих персонажах, а на ролевых уроках сами разыгрывают эти роли с импровизацией возможных изменений в поведении персонажа в сегодняшней жизни.

Выбор героя для исполнения роли помогает реализации воспитательного потенциала учебного материала, а импровизация выводит учащихся на развитие воображения, установление аналогий, творческого подхода к известной роли персонажа или авторской позиции.

По языку ролевые уроки мы строили при составлении и разборе предложений, в которых учащиеся выступают в роли членов предложения, частей речи, знаков препинания и синтаксических конструкций. Например, задаём слова: *праздник, свет, чувство, помощь, выражение, душа, человек*. Ученики выбирают слова в качестве ролей, становятся на своё место в предложении, изменяя формы слов и объясняют свои функции и соответствующее правило и причину согласования. Соблюдение правил в предложении дисциплинирует и вызывает ответственность учащихся, а изменение формы, различные вариации, сочетание и составление различных предложений требует преобразования данных знаний, что приводит к пониманию правил и развитию умений самовыражения.

Взаимодействие ролей в конструкции предложений происходит аналогично коллективистским, в которых возникают признаки взаимной зависимости, ответственности и соуправления. Эксперимент показал, что такого рода ролевые действия учащихся приводят как к более глубокому пониманию знаний, так и к взаимопониманию в отношениях учащихся между собой. Так ролевые учебные занятия становятся одним из благоприятных условий реализации воспитывающей функции обучения.

Об эффективности ролевых учебных занятий свидетельствуют следующие количественные показатели изменения отношения учащихся к ним. Так сравнение результатов тестирования учащихся в начале и конце эксперимента показало, что предпочтение ролевых учебных занятий традиционным повысилось по пониманию функций знаний – на 22,7 %, выполнение функций методов учебного познания – на 23,9 %, по оценке роли учителя в учебном

процессе – на 14,5 %, по возможности исполнять разные роли – на 26,1 %, по возможности самовыражения в роли – на 27,2 %, по возникновению благоприятных межличностных отношений на занятиях - на 26 %.

Сравнительные данные по динамике открытого самовыражения учащихся на ролевых учебных занятиях в контрольных и экспериментальных классах приведены на таблице 1.

Таблица 1

Динамика открытого самовыражения учащихся в совместных ролевых учебных диалогах в сравнении с традиционным обучением

<i>форма учебных занятий</i>	<i>Выбор признаков ролевого познания</i>							
	<i>Контрольные классы</i>				<i>Экспериментальные классы</i>			
	<i>в начале</i>		<i>в конце</i>		<i>в начале</i>		<i>в конце</i>	
	<i>кол -во</i>	<i>в %</i>	<i>кол -во</i>	<i>в %</i>	<i>кол -во</i>	<i>в %</i>	<i>кол -во</i>	<i>в %</i>
<i>Традиционное обучение</i>	42	52,5	36	45	79	50,6	46	29,5
<i>Индивидуальные роли на уроках</i>	24	30	26	32,5	52	33,3	61	39,1
<i>Совместные ролевые учебные занятия</i>	14	17,5	18	22,5	25	16,1	49	31,4

Анализ количественных показателей изменения отношения учащихся к условиям самовыражения показывает, что если в начале эксперимента около половины всех учащихся предпочитали традиционные уроки, то к концу эксперимента в контрольных классах оно почти не изменилось (7,5 %), а в экспериментальных классах предпочтение ролевым урокам отдали 70,5 % учащихся.

Итак, можно сделать вывод о том, что наше предположение о значимой связи открытости, активности и самовыражения учащихся, с условиями совместных ролевых учебных занятий подтвердилось. Такие занятия очень позитивно приняты учащимися. Они признаются (подробно описано в диссертации), что чувствовали независимо, свободно высказывали свои мысли, научились видеть связи и глубину знаний, научились работать вместе.

Обобщение материалов эксперимента показало, что ролевое учебное познание – это своеобразная педагогическая деятельность, предусматривающая интерактивное взаимодействие учащихся с учебным материалом, с од-

ноклассниками в разных ролях и с учителем в форме самовыражения. В связи с этим в работе разработаны и предложены рекомендации к организации ролевых учебных занятий, методика их организации и требования к компетентности учителя в игровом моделировании в функциях: игротехника, инструктор, генератора идей и связей, организатора, коммуникатора, фасилитатора, психолога, управляющего познавательными процессами, имиджмейкера.

Обобщение результатов исследования приводит к следующим выводам:

1. Поскольку образование и обучение являются социальными явлениями, то познание и взаимоотношения в них должны быть организованы по законам, принципам и правилам социального познания.

2. Ролевое совместное учебное познание может быть представлено как выполнение учащимся функций знаний, так и структурных связей в методах восприятия, стимулирования, коммуникации, анализа, разработки и оценки степени влияния выполненной функции (роли) на самовыражение и развитие учащихся.

3. Ролевое учебное познание в современном виде вобрало и интегрировало в себе из разных образовательных и педагогических систем адекватные своей природе признаки: управление своим поведением, диалоговое общение, направленность к сущности познающего, имитационная импровизация, межличностное восприятие и взаимодействие, взаимную зависимость и ответственность учащихся.

4. Условия ролевого совместного учебного познания наиболее востребованы возрастной сензитивностью развития подростков.

5. Наиболее целесообразными в организации ролевых учебных занятий являются функциональные, актёрские и методологические роли учащихся.

6. Методологические роли (эрудит, диагност, генератор, аналитик, критик, настройщик и разработчик) позволяют приобщать учащихся к структурным, аналитическим и оценочным действиям, что выводит на интенсивное развитие учебных умений.

7. В актёрских ролях в форме представления характеров художественных персонажей учащиеся примеривают известные образцы к манерам общения, мировоззренческой позиции, привычным способам социальных отношений.

8. Функциональные ролевые действия учащихся приводят их к глубокому пониманию знаний, выявлению межзнаний связей, к взаимопониманию с участниками ролевого познания и дисциплинируют их.

9. Проведение совместных ролевых учебных занятий способствует развитию у учащихся свободных, логических и убедительных мыслей, воспитанию ответственной зависимости от других, помогает самораскрытию и самовыражению, выводит их на корректирующий и рефлексивный уровень оценки как своих, так и чужих действий и отношений.

10. Учителю, внедряющему технологии ролевого учебного познания, приходится компетентно выполнять функции: организатора, психолога, игротехника, корректировщика, эксперта, аналитика, фасилитатора.

11. Условиями эффективной организации ролевых учебных занятий в школе являются:

- владение педагогом теорией и технологией игрового моделирования учебного процесса;
- дидактическая обработка учебного материала по ролевым ситуациям и межличностным или внутрилличностным структурным связям;
- распределение ролей, адекватно выбору и возможностям учащихся и установление межличностных связей в совместной работе;
- стимулирование активных усилий учащихся в совместном познании через тренинги, диалог и разрешение противоречий;
- создание атмосферы благоприятного заинтересованного и открытого общения, приводящего к самовыражению учащихся;
- анализ результатов с персонификацией стараний, усилий и способностей каждого участника ролевой игры.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Алимуратова И.Б., Нюдюрмагомедов А.Н. Организация совместных ролевых учебных занятий. [Текст] // Педагогика. – М.: № 2. 2008. – С.40–43. (Входит в перечень рецензируемых изданий ВАК России). (0,2/0,1 п.л.)

2. Алимуратова И.Б. Основы ролевой учебной когниции [Текст] // «Сборник научных трудов». – Вып. 8. – Дербент: институт «Юждаг», 2008. – С.74–83. (0,6 п.л.)

3. Алимуратова И.Б. Учебно-методическое пособие «Практика проведения ролевых учебных занятий на уроках русского языка и литературы». [Текст] – Дербент: институт «Юждаг», 2007. – 53 с. (3,3 п.л.)

4. Алимуратова И.Б. Мировоззренческий потенциал ролевых учебных занятий в школе. [Текст] // Формирование мировоззрения учащейся молодежи в многоконфессиональном регионе: Задачи, опыт, проблемы и пути их решения. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2006. – С. 33-35. (0,2 п.л.)

5. Алимуратова И.Б. Технология организации ролевых учебных занятий в школе и вузе [Текст] // Гуманитарные науки: новые технологии образования. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2007. – С. 67-69. (0,2 п.л.)

6. Алимуратова И.Б. Характер отношений школьников к ролевым учебным занятиям [Текст] // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона. – Ростов н/Д: Изд-во ПУ ЮФУ, 2007. Ч. 1. – С. 7-8. (0,1 п.л.)