

УДК 371.33

А.Д. МЕДВЕДЕВ
(Волгоград)

МЕТОД СОКРАТА: АНАЛИЗ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Анализируется роль сократического диалога в формировании коммуникативных умений и критического и креативного мышления учащихся. Демонстрируется технология применения метода при анализе тематических текстов на уроках обществознания для возможной апробации метода учителями гуманитарных дисциплин по аналогии.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, метод Сократа, педагогические методы, сократический диалог, сократические круги, таксономия Блума, философия.

ALEKSEY MEDVEDEV
(Volgograd)

SOCRATIC METHOD: ANALYSIS OF TEXTS AT THE LESSONS OF SOCIAL STUDIES IN HIGH SCHOOL

The article deals with the analysis of the role of the Socratic dialogue in the development of the communicative skills, the critical and creative thinking of students. There is demonstrated the technology of the use of the method while analyzing the thematic texts at the lessons of social studies for the possible approbation of the method by the teachers of the humanitarian disciplines in a similar way.

Key words: communicative skills, Socratic method, pedagogical methods, Socratic dialogue, Socratic circles, Bloom's taxonomy, philosophy.

Цель статьи – определить механизм применения сократического диалога при работе школьников среднего общего уровня образования с проблемными текстами обществознания. Следовательно, необходимо выполнить конкретные задачи: раскрыть особенность метода Сократа, рассмотреть технологии и формы применения метода при анализе тематических текстов.

Для выполнения требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования по формированию у учащихся умений синтезировать, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение и умозаключение при работе с учителем и со сверстниками [5] сократический диалог является одним из эффективных методов. Используя основную инструмент обучения – живую речь, – метод способствует развитию критического и креативного мышления и коммуникативных способностей школьников. Более детально о структуре, принципах и результатах метода мы писали в первой статье цикла, посвященного сократовскому диалогу в педагогической деятельности учителя, – «Метод Сократа в школе» [3].

Целесообразность применения метода в образовательном процессе в первую очередь раскрывает непосредственно Платон в диалоге «Федр», где учитель и ученик рассуждают о речи и письме, сравнивая собственные риторические возможности и сочинения оратора-софиста Лисия. В ходе беседы Федр (ученик) отмечает, что самая лучшая позиция для него – рассказать о чем-то, нежели написать, несмотря на несовершенство его навыка устно выражать мысли: «Ты, мне кажется, ни за что меня не отпустишь, пока я хоть как-то не расскажу», – говорит Федр; «И очень верно кажется!», – отвечает Сократ (учитель) [4, с. 271]. Затем философ, критикуя письмо Лисия, отмечает, что автор опуса «повторяет одно и то же, <...> словно он не располагает средствами, чтобы об одном и том же сказать многое...» [Там же, с. 280]. Это «многое», по мнению Сократа, в должной мере раскрывается благодаря голосу, интонации, невербальным знакам, которые сопровождают человеческую речь, делая ее посылы разнообразней: «Грудь моя, чудный друг, полна, я чувствую, что могу сказать не хуже Лисия,

но по-другому» [4, с. 281]. Таким образом, живой диалог, с точки зрения учителя, обладает исключительной способностью включаться в стихийные ситуации, адаптироваться под изменяющиеся условия и защищать себя, чего лишено неповоротливое письмо.

Безусловно, Сократ, чья философия дошла до наших дней только благодаря записям Платона (сам босоногий мудрец, по легенде учеников, трактаты не создавал), не был столь категоричен в противопоставлении речи и письма. В этом раскрывается одна из главных особенностей сократовского метода – греческой иронии (*eigoneia*), ставящей собеседника в экстремальные условия, при которых у того возникает осознанная необходимость выразить противоположную позицию. Так, Сократ, изображая скепсис по отношению к риторическим способностям Лисия, но тут же «сознавая свое невежество» [Там же] в попытке вспомнить источник собственных знаний, провоцирует Федра указать на преимущество написанного сочинения Лисия: «...он ничего упустил из того, что в предмете его речи достойно упоминания» [4, с. 280]. Таким образом, Федр отмечает, что письменная речь имеет более строгий вид, обеспечивающий ей возможность ясно передать авторскую идею во всей ее полноте. Так, учитель при помощи активации критического мышления ученика придает обсуждению предмета объективный характер.

Условные федровская и сократовская точки зрения на речь и письмо также отражены в идеях философов XX в., обращение к трудам которых яснее всего раскроет главную цель сократовского метода.

Жак Деррида в труде «О грамматологии» занимает сторону Федра, утверждая, что письмо является основой функционирования языка, а речь, в свою очередь, является производной текста, поскольку текст всегда обладает четкой знаковой системой и передает суть с меньшими искажениями: «Между бытием и душой, вещами и эмоциями устанавливается отношение перевода или естественного означения, а между душой и логосом – отношение условной символизации. И тогда первичная условность, непосредственно связанная с порядком естественного и всеобщего означения, предстает как устная речь (*langage parle*). Письменная речь (*langage ecrit*) выступает как изображение условностей, связывающих между собою другие условности» [1, с. 198].

Занимая сторону Сократа в этом споре, Мартин Хайдеггер в лекции «Гельдерлин и сущность поэзии» утверждает, что «бытие человека основывает себя в языке, но происходит это, собственно, лишь в разговоре» [6, с. 75]; и отвечая на вопрос о сущности и предназначении разговора, философ дает следующее определение: это «...говорение друг с другом о чем-то. Причем это говорение является средством приближения друг к другу» [Там же, с. 76]. Таким образом, по мнению Хайдеггера, основная функция языка – общение.

Роман Якобсон в статье «Взгляд на “Вид” Гельдерлина» опровергает концепцию Хайдеггера, которую можно выразить формулой «Язык-речь-общение», доказывая на примере поэтического наследия и биографии Гельдерлина, что даже при потере дара устно обмениваться словами языковая система функционирует в рамках мыслительной деятельности, а вот «обсуждение с кем-либо чего-либо и прихождение к другому, чем дальше, тем отчетливее становится пустой прихожей у входа в язык...» [7, с. 380].

Необходимо заметить, что здесь Сократ разделяет сторону федровской логики, которую можно выразить формулой «Язык-письмо-мышление»: «...я никак еще не могу, согласно дельфийской надписи, познать самого себя. И по-моему, смешно, не зная пока этого, исследовать чужое» [4, с. 273].

Рассматриваемый в данной статье метод призван при помощи общения развивать мышление, чередуя в работе письменную и устную речь. Сократический диалог выстраивается за счет приближения учащихся друг к другу с целью обеспечения условий для самопознания.

Одной из технологий применения метода при анализе тематических текстов на уроках обществознания являются так называемые «сократические круги», которые состоят из нескольких обязательных элементов:

1. Орывок текста, который ученики должны прочитать заранее.

Главные требования к используемому на уроке тексту: а) соответствие возрастным особенностям учащихся; б) основные обществоведческие понятия, из которых состоит текст, изучены обучающими-

ся на курсе; в) наличие только одной идеи (в противном случае идейные границы обсуждения «сотрут-ся» на первых этапах работы, что угрожает таймингу урока); г) наличие семантической амплитуды, ставящей читателя в условия самостоятельного выбора позиции.

2. Внутренний круг, в котором учащиеся как субъекты диалога разбирают структуру и содержание выбранного учителем текста. Объектами внутреннего круга являются текст и высказывания остальных учеников. Объектами внешнего круга являются текст и диалог участников внутреннего круга.

3. Внешний круг, где учащиеся в роли активных слушателей, словно ученые, наблюдают за ходом обсуждения, отмечая слабые и сильные стороны в речи сверстников. Объектами внешнего круга являются текст и диалог участников внутреннего круга. С помощью письма (заранее подготовленного раздаточного материала) они фиксируют удачные риторические приемы и позиции, требующие исправления.

4. Учитель, выполняющий роль модератора. В число его задач входит задача обеспечения продвижения обсуждения независимо от направления, заданного участниками кругов.

Одним из инструментов организации сократических кругов является система заготовленных вопросов, представляемых в начале учебной работы в формате маршрутного листа.

Вопросы должны соответствовать четырем критериям. Вопросы должны быть:

1) открытыми, не имеющими правильных или неправильных ответов, побуждающими исследовать идею в различных направлениях;

2) требующими синтеза информации, чтобы ученик понимал, как части текста связаны друг с другом;

3) сопровождающими ученика на протяжении всего курса обучения — обладающими неизменной актуальностью (например, Сократ, по воспоминаниям Ксенофонта, «исследовал, что благочестиво и что нечестиво, что прекрасно и что безобразно...» [2, с. 8], и другие вопросы этики и эстетики);

4) соответствовать возрастным особенностям учащихся.

Чтобы определить спектр вопросов, необходимо, согласно таксономии Дж. Блума, опираться на образовательные цели трех сфер: когнитивной (фактическая база), аффективной (субъективные установки) и психомоторной (умения и творческие способности) [8].

Таким образом, с целью создания условий успеха (по требованию ФГОС) необходимо начинать с вопроса, требующего воспроизведения полученной информации. Например: «Как называется высшая ступень пирамиды А. Маслоу?». Чтобы ответить на этот вопрос, необходимы лишь знания. Затем нужно проверить понимание темы: отвечая на вопрос, ученики должны проявить умение излагать теорию «своими словами». Например: «Какой пример из общественной жизни можно привести в качестве иллюстрации духовной потребности?».

Дальнейшие шаги требуют проявлять средний и высокий уровень мышления и развития. Поэтому следующие вопросы необходимо строить так, чтобы школьники учились применять знания (например, «Почему А. Маслоу изложил потребности человека именно в такой последовательности?») и понимать структуру теоретического материала (например, «Какие человеческие качества формируют высшие потребности?»).

После анализа и синтеза круги «размываются» с целью подведения промежуточных итогов работы с текстом, опроса об эмоциональном состоянии всех участников и результатах индивидуальной и коллективной деятельности. На данном этапе главным образом происходят обобщение и комбинация знаний и своего, и чужого опыта устного выражения мыслей (учитель может «подтолкнуть» к оценке урока следующими вопросами: «Как вы оцениваете свой уровень знаний о пирамиде А. Маслоу?»; «Какие риторические приемы вы бы использовали в дальнейшей работе?»).

При оценке чужой устной речи участники внешнего круга обязательно должны аргументировать свою позицию и предлагать свои пути исправления речевых оборотов. Учителю необходимо с особым вниманием контролировать этот процесс, используя превентивные меры против возникновения межличностных споров.

Продолжительность процесса зависит от объема анализируемого текста. На следующем занятии внешний и внутренний круги меняются местами, чтобы исправить слабые места активных участников предыдущих занятий и завершить анализ тематического текста в полном объеме.

Таким образом, используя устную речь в качестве основного инструмента анализа текста и письменную речь в качестве инструмента для анализа живого диалога, «сократические круги» развивают коммуникативные способности и критические, и креативное мышление школьников старшего звена. Формат сократической беседы позволяет научить школьников организовывать совместную деятельность с педагогом и сверстниками; работать индивидуально в группе, формулировать, обосновывать и отстаивать собственную позицию по проблемной идее текста.

Применение данного метода при анализе учебного текста на уроках рекомендуется использовать учителями различных гуманитарных дисциплин для достижения специальных когнитивных, аффективных и психомоторных образовательных целей.

Литература

1. Деррида Ж. О грамматологии / пер. с фр. и вступ. ст. Н. Автономовой. М.: Ad Marginem, 2000.
2. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. М.: Наука, 1993.
3. Медведев А.Д. Метод Сократа в школе // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2020. № 3(68). С. 54–58. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1593076262.pdf> (дата обращения: 14.11.2020).
4. Платон. Федр / Диалоги. Апология Сократа: [сборник], перевод А.Н. Егунов. М.: Изд-во АСТ, 2019. С. 269–349.
5. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 № 19644). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ (дата обращения: 14.11.2020).
6. Хайдеггер М. Разъяснения к поэзии Гёльдерлина. СПб.: Академический проект, 2003.
7. Якобсон Р. Работы по поэтике: Переводы / сост. и общ. ред. М.А. Гаспарова. М.: Прогресс, 1987.
8. Clark, Donald R. Bloom's Taxonomy of Learning Domains. 1999. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html> (дата обращения: 16.11.2020).