

Н. Б. Соколова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИАЛОГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Обсуждаются педагогические возможности использования диалоговых технологий в новых образовательных условиях. Доказывается значимость и эффективность организации коммуникативного пространства на основе идеологических принципов диалога на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: коммуникативное пространство, диалог, текстовая деятельность.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным, метапредметным и предметным. В свою очередь метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (УУД): познавательные, регулятивные и коммуникативные, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и релевантных способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий. Литературное чтение – один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника. Наряду с русским языком он формирует функциональную грамотность, способствует общему развитию и воспитанию ребенка. **Успешность изучения курса литературного чтения обеспечивает результативность обучения по другим предметам начальной школы.**

Рассмотрим коммуникативные УУД, которые должны быть сформированы на выходе из начальной школы в соответствии с ФГОС НОО:

– овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями обучения; осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах;

– овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по признакам рода и вида, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

– готовность слушать собеседника и вести диалог, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою позицию; способность излагать, аргументировать собственное мнение и давать оценку событиям;

– определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих [1].

В соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми ФГОС НОО, изменяется и портрет выпускника начальной школы. В. М. Розин в своих исследованиях выделяет «базовые способности нового человека»:

– способность к воображению, без работы которого трудно представлять новые реальности и проживать их как реальные события;

– способность к рефлексии, позволяющей «останавливать» и артикулировать сложившиеся формы жизни, а также перестраивать их. Целый спектр способностей, дающих возможность, с одной стороны, учиться и переучиваться, с другой – заниматься самообразованием;

– спектр коммуникационных способностей – понимания, общения, разрешения конфликтов, достижения компромиссов, осуществления совместной деятельности, размежевания и др.;

– способность к духовной навигации, включая самоопределение, осознание своей обусловленности и ценности, преодоление себя, идентификацию и разотождествление с определенными субъектами, выстраивание собственного скрипта» [2].

Анализ теоретических исследований и педагогической практики (проведение пилотажного социологического исследования) показывает, что образовательный процесс обладает возможностями для достижения обозначенных результатов, но они используются порой не в полной мере. Большинство педагогов ориентируются в основном на организацию передачи предметных знаний и тем самым ограничивают коммуникацию задачами их усвоения. Кроме того, обозначается противоречие между пониманием учителями необходимости коммуникативного подхода в обучении и их умением в конкретной ситуации спроектировать, организовать педагогическую коммуникацию на технологическом уровне. Такая ситуация может быть определена как профессиональный дефицит знаний и уме-

ний педагогов в реализации обозначенного подхода на практике.

Для определения уровня осознанности организации коммуникативного пространства на уроке современными учителями общеобразовательной школы было проведено социологическое исследование «Формирование коммуникативной культуры и организация коммуникативного пространства на уроке с использованием современных образовательных технологий». В первой части анкеты педагогам предлагалось сформулировать представление о коммуникативной культуре и коммуникативном пространстве урока. Во второй части они должны были описать методический сюжет организации коммуникативного пространства на уроке с использованием современных образовательных технологий. Третья часть ориентировала их на проявление проблем и трудностей при организации коммуникативного пространства на уроке.

Социологическое исследование проводилось в школе № 42 г. Томска. Были опрошены педагоги разного квалификационного уровня и стажа работы (39 человек). Опрос проводился в течение 2012/13 учебного года.

Анализ ответов на вопросы первой части показал, что 100 % отвечающих убеждены в необходимости формирования коммуникативной культуры на уроках. «Коммуникативная культура связана с общением, устанавливает контакты между людьми, порождает потребность в совместной деятельности»; «От организации коммуникативного пространства зависит эффективность учебно-воспитательного процесса», – пишут учителя.

Ответы на вторую часть анкеты позволяют зафиксировать противоречие, заключающееся в том, что общее представление о формировании коммуникативного пространства и конкретные навыки профессиональной деятельности не соответствуют друг другу. Так, только 35 % респондентов смогли описать отдельные приемы использования современных образовательных технологий для формирования коммуникативного пространства.

Ответы на третью часть анкеты убедили нас в том, что потребность в использовании образовательных технологий существует у педагогов параллельно с осознанием дефицита компетенций в их использовании. Об этом свидетельствуют ответы, говорящие о незнании современных образовательных технологий (37 % опрошенных), о неумении использовать образовательные технологии для организации коммуникативного пространства.

Анализ результатов анкетирования позволяет говорить о том, что ответы, касающиеся вопроса формирования коммуникативной культуры обучающихся, можно считать вполне обоснованными. С одной стороны, учителя понимают, что коммуни-

кативная культура обучающихся – это умение не просто красиво говорить, но и способность логически прорабатывать свои суждения, правильно оформлять их словесно и представлять слушателям. К коммуникативной культуре можно также отнести умение общаться на невербальном уровне, интегрировать свои знания и экстраполировать их в разные области деятельности. С другой стороны, ответы, касающиеся организации коммуникативного пространства урока, позволили выяснить, что далеко не все учителя правильно представляют коммуникативное пространство урока и сводят его лишь к речевому общению педагога и обучающихся.

Мы же полагаем, что создание гармоничного коммуникативного пространства – это ориентация коммуникантов на диалогическое общение в широком смысле слова, и процесс организации коммуникативного пространства будет более успешным, если коммуникативное пространство организуется педагогом на основе идеологических принципов диалога. Это означает, что все субъекты, попадающие в такое пространство, рядоположены, равнозначны, имеют право на собственную позицию. Организация такого пространства диалоговых участников предполагает включение в коммуникативную деятельность учителя определенных педагогических действий (технологий, делающих это равноправие возможным). В качестве таких технологий выступают интерактивные (коммуникационно активизирующие) методы и приемы, позволяющие обозначать позиции участников, фиксировать их, развивать, проблематизировать и оформлять их в собственную точку зрения [3].

В качестве методического сюжета использования интерактивных (диалоговых) технологий можно предложить модельный метод обучения, включающий проведение деловых игр, уроки типа урок-суд, урок-аукцион, урок-пресс-конференция. Этот метод предоставляет ученику наибольшую степень самостоятельности и творческого поиска. За счет подобного включения возможна организация образовательной деятельности в метапредметном формате. Речь идет о том, что такая образовательная форма, как диалог, в рамках которого происходит смыслопорождение, требует для развития возникшего пространства смыслов новые формы и технологии [4]. Актуальными становятся урок-театрализация с элементами технологии «Перспектива», созданной на основе метода «Шесть шляп мышления», культурологический диалог с использованием мультимедиа, урок с элементами технологии «Дебаты».

Рассмотрим выдвинутые положения на примере урока литературного чтения в 4-м классе в рамках раздела «Всматриваемся в лица наших свер-

стников, живших задолго до нас. Выясняем, насколько мы с ними похожи». Предлагаем использовать урок-театрализацию с элементами технологии «Перспектива» на материале рассказа Л. Андреева «Петька на даче». После знакомства с рассказом создаются четыре творческие группы. Каждая из групп поочередно работает в определенной ролевой позиции: «новаторы», «пессимисты», «оптимисты», «эксперты».

Рассказ делится на четыре смысловые части, выбираются дети для инсценировки данных частей. Затем происходит обсуждение увиденного отрывка в группах, участники которых должны высказать свое мнение в соответствии с выбранной ролевой позицией. «Новаторы» представляют выбранный ими фрагмент, «пессимисты» выделяют отличия сверстников, живших задолго до них, «оптимисты» выделяют сходство, «эксперты» обобщают и анализируют услышанную информацию. Каждой группе предлагается поработать в разных ролевых позициях. При этом, работая в группах, участники должны суметь договориться, распределить роли, выбрать лидера.

После каждого этапа задача усложняется, учениками составляется синквейн. Приведем пример текстов-синквейнов, представляющих различные этапы сюжета, связанные с двумя топосами: «герой», «дача».

Петька (до поездки на дачу)	Петька (на даче)	Петька (после поездки на дачу)
<i>Несчастный, задумчивый</i>	<i>Свободный, счастливый</i>	<i>Грустный, задумчивый</i>
<i>Работает, грустит, надеется</i>	<i>Гуляет, играет, улыбается</i>	<i>Работает, рассказывает о даче, верит</i>
<i>Хочет в другое место</i>	<i>Погружается в мир свободы</i>	<i>Надеется на лучшую жизнь</i>
<i>Однообразие</i>	<i>Счастье</i>	<i>Вера</i>

В конце занятия просим написать мини-сочинение «Мое отношение к прочитанному», в котором значимым оказывается не только момент субъективной представленности, обусловленной самой формулировкой темы, но и ценностно-смысловое отношение, проявляющееся в элементах модальности, причем не только эмоционального, но и рефлексивного характера. Приведем в качестве иллюстрации некоторые тексты:

«У меня Петька вызывает сочувствие. Хотя его не обижают, не бьют, он много спит, сытый, да и работа у него несложная. Но, на мой взгляд, у него одна только радость – поговорить с другом Николкой и надеяться на то, что он когда-нибудь уедет в другое место...» (Назар Е.).

«У меня рассказ вызывает надежду на лучшее. Я считаю, что после возвращения Петьки с дачи,

его жизнь немного изменилась, появился огонек надежды...» (Татьяна З.).

В качестве домашнего задания детям предлагается собрать информацию о жизни детей в России XIX в. Педагогический смысл задания – расширить культурологический диалог, возникший на уроках.

В ходе подобной работы с текстом формируется умение выделять в тексте разные сюжетные линии, точки зрения или позиции, транслируемые героями. Происходит овладение навыками смыслового чтения текста, осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации, составление текстов в устной и письменной формах.

В качестве оснований, проявляющих успешность деятельности обучающихся, выступает их текстовая деятельность. В целях оптимизации образовательной деятельности в диалоге можно анализировать письменные и устные тексты (высказывания) учеников. Являясь «продуктом» смыслообразующей деятельности, они отражают динамику, этапы этой деятельности. При этом наличие модальности в текстах, изменения в них, свидетельствующие о процессе становления смысла и переходе его на более высокие уровни обобщения, можно рассматривать как критерии эффективности педагогической организации диалога в образовательной деятельности. Компоненты модальности в тексте предполагают, что об объекте не просто сообщают, но определенным образом к нему относятся: сомневаются, с уверенностью утверждают и т. д. Специфика языка диалога оправданно связывается исследователями с местоимениями «Я» и «Ты», посредством которых в тексте проявляется личностное начало, субъективная позиция ученика.

Таким образом, главным фактором при формировании коммуникативного пространства является выбор способов деятельности обучающихся. Меняется позиция ученика: он становится активным субъектом. Меняется и позиция учителя: из транслятора содержания обучения он превращается в организатора коммуникаций и эксперта, функции которого состоят в грамотной постановке задач, организации процесса их решения и экспертизе полученных учениками решений [5]. При организации такой работы у участников образовательной деятельности происходит определение общей цели и путей ее достижения; возникает потребность договариваться о распределении функций и ролей, осуществляется взаимный контроль, адекватно оцениваются образовательные эффекты, проявляющиеся в текстах, что соответствует требованиям, предъявляемым ФГОС НОО.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 33 с.
2. Розин В. М. Философия образования: Этюды-исследования. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: Модэк, 2007. 576 с.
3. Балакина Л. Л. Диалог как педагогический принцип формирования коммуникативной компетентности учащихся // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2005. Вып. 2 (46). С. 52–56.
4. Ковалевская Е. Н. Диалог на уроках литературы в Школе Совместной деятельности // Школа Совместной деятельности: концепция, проекты, практика развития / под ред. Г. Н. Прокументовой, Е. Н. Ковалевской. Томск, 1999. Кн. 2. С. 7–27.
5. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Организация деятельности в педагогической мастерской как условие развития профессиональной культуры педагога в новых образовательных условиях // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 2 (130). С. 182–185.

Соколова Н. Б., аспирант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: bo-ss@sibmail.com

Материал поступил в редакцию 21.08.2014.

N. B. Sokolova

THE PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGY IN READING LESSONS

The article discusses a pedagogical opportunity of using interactive technologies in new educational conditions. The importance and efficiency of organization communicative space using ideological principles of dialogue in reading lessons is proved.

Key words: *communicative space, dialogue, text activities.*

References

1. *Federal state educational standard of the primary general education.* Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2011. P. 33 (in Russian).
2. Rozin V. M. *Philosophy of Education: Etudes-study.* Moscow, Moscow Psychological and Social Institute, Voronezh, Modek Publ., 2007. P. 576 (in Russian).
3. Balakina L. L. Dialogue as a pedagogical principle of formation of communicative competence of students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2005, no. 2 (46), pp. 52–56 (in Russian).
4. Kovalevskaya E. N. Dialogue in literature classes at the School of Cooperative Activities. *The School of joint activity: concept, projects, practice of development.* Book 2. Under the editorship of G. N. Prokumentova, E. N. Kovalevskaya. Tomsk, 1999. Pp. 7–27 (in Russian).
5. Kovalevskaya E. N., Gayvoronskaya A. V. The activity organization in the pedagogical workshop as the condition of development of professional culture of the teacher in new educational conditions. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 2 (130), pp. 182–185 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: bo-ss@sibmail.com