

УДК 37.016:81–028.31.37.034

Банщикова Г.И.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА НА УРОКАХ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Ключевые слова: педагогический диалог, нравственное воспитание, приемы организации диалога, урок развития речи, гуманно-личностный подход.

В настоящее время в педагогике является актуальной проблема изучения влияния общения на становление личности младшего школьника (Н.А. Лемяскина, Е.Н. Теплякова, Г.И. Цукерман и др.). От решения данной проблемы во многом зависит успешное формирование ядра личности, которое в дальнейшем будет определять поведение и духовно-нравственное взросление учащихся. Поэтому недооценка роли межличностных отношений, специфики восприятия учителем ребенка приводит к монологизации образовательного процесса, к игнорированию диалогового контекста урока, к появлению у детей абстрактных представлений о нравственных нормах, конформизму в отношениях со взрослыми и в целом к снижению результативности обучения и воспитания. Между тем хорошо известно, что принцип единства обучения и воспитания – основной в педагогике, его реализация предполагает взаимообусловленность процессов обучения и развития личности школьника, но в реальном традиционном педагогическом процессе они часто не совпадают. «Результатом обучения являются знания, способы деятельности, результатом воспитания – личность, ее нравственность, сфера самосознания и поведения. На уроках происходит обучение, вне пределов класса, в системе специальных мероприятий – воспитание» [7, с. 3]. Обучение не приобретает статус воспитывающего. Наряду с этим, как свидетельствуют исследования, авторитарный стиль общения учителя с учащимися способствует тому, что ребенок в этом процессе – объект обучения, он занимает чаще всего оборонительную позицию, а не свободную, творческую, направленную на развитие личностных смыслов, включающих овладение нравственными нормами и идеалами.

Уроки развития речи в начальной школе – это уроки формирования общеучебных коммуникативно-речевых умений учащихся, необходимых и достаточных для создания текста в устной (диалогической и монологической) и письменной речи.

Педагогический эксперимент, проводившийся в 1996–2006 гг. в школах г. Санкт-Петербурга, Ленинградской области, г. Москвы и др. по внедрению программы «Развитие речи младших школьников», разработанной автором статьи [5], свидетельствует о том, что высоких результатов в обучении добиваются те учителя, которые владеют приемами организации не только предметной деятельности (содержательной и методической сторон формирования системы знаний, умений и навыков связной речи), но и диалогового контекста как особой педагогической формы выстраивания межсубъектных отношений; при этом общение в образовательном процессе выступает как информационное и предметное взаимодействие (А.Л. Коломинский), позволяющее планировать, координировать и оптимизировать совместную деятельность, обеспечивающую единство целей и средств [8], направленную на целостное развитие личности ребенка.

Уроки развития речи обладают большим воспитывающим потенциалом: в содержание предмета органично входят темы нравственной тематики, базовыми носителями смысла которой являются абстрактные имена существительные – добро, доброта, дружба, Родина, красота, совесть, честность, благородство и др.).

В отечественной психологии нравственный аспект личности традиционно характеризует активность и направленность личности как совокупность устойчивых общественно значимых

мотивов, ориентирующих совместную деятельность и общение человека как сознательную, целенаправленную регуляцию поведения в ситуации нравственного выбора (А.А. Бодаев, Л.И. Божович, А.К. Дусавицкий, А.Н. Леонтьев, В.Э. Чудновский и др.).

В дошкольном возрасте у детей закладываются основы интеграции целостной нравственной личности. Было установлено, что дошкольники имеют разный уровень нравственного сознания: одни устойчиво планируют свои действия с нравственными образцами, другие в противоречивой ситуации попеременно выбирают либо действие в соответствии с нравственным образцом, либо действие, продиктованное личными интересами (Н.Е. Веракса, Ж. Пиаже, С.Г. Якобсон и др.).

В младшем школьном возрасте нравственным идеалом для ребенка является учитель и другой взрослый (родители). Существует несколько точек зрения на особенности нравственного развития младших школьников. Так, в одних исследованиях сообщается о том, «что младшие школьники, хотя и готовы к пониманию морального требования, но воспринимают его на вербальном уровне. У младших школьников нет даже элементарных теоретических знаний о нравственных нормах, они усваиваются чисто формально. Оценка нормы осуществляется не в силу ее внутренней необходимости, а под влиянием внешних факторов, наказаний и поощрений» [7, с. 77–78]. Существует и другая точка зрения на особенности нравственного становления младших школьников: выяснение соотношения нравственного развития ребенка с особенностями его развития в условиях учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). Результаты развивающего обучения показывают, «что

у учащихся складывается адекватная самооценка, которая становится надежным механизмом саморегуляции личности школьника как субъекта деятельности» [7, с. 78]. В таком образовательном процессе человеческая личность осознается как абсолютная ценность.

Однако нужно подчеркнуть, что диалог как педагогическая форма пока полностью не разработан и не описан, поэтому учителю, не владеющему приемами диалога как организацией предметной и коммуникативной деятельности учащихся на уроке по усвоению речеведческих понятий и нравственных норм, приходится опираться на собственный опыт проведения урока-диалога.

Эксперимент показал, что из 70 учителей, участвовавших в эксперименте, далеко не все могли придать своему речевому поведению подлинный диалогизм. Исследование общения обнаружило высокий уровень его развития только у 22% учителей, средний уровень имеют 42%, а низкий – 18% учителей. Учителя, обладающие высоким уровнем диалогизма, на уроках развития речи используют диалог в общении как катализатор «создания атмосферы открытости и доверия, необходимых для освоения учащимися общечеловеческих ценностей» [10, с. 104–105] и нравственных норм. Такой диалог позволяет учителю «устанавливать взаимопонимание, выявлять различные подходы в трактовке обсуждаемых проблем, создавать ситуации свободного выбора личностной позиции, на основе обратной связи своевременно вносить коррективы в свои действия» [там же, с. 105], при этом учитель эмоционально раскован, быстро вступает в контакт и поддерживает его, владеет коммуникативной техникой, импровизирует, с юмором реагирует

на спонтанно возникающие ситуации и т.д. Уроки развития речи помогают ребенку правильно строить устную речь с опорой на адресата, развивают способность и желание услышать и понять другого, выразить словами самое сокровенное и доверить его учителю в письменной речи. «Организованные на уроке переживание, осмысление имеющегося у каждого опыта речевой деятельности и речевого поведения с позиций общечеловеческих ценностей помогают детям отвергать неконструктивные, агрессивные формы и присваивать, обогащая и преобразовывая, диалогичные, гармонизирующие формы речевого взаимодействия» [2, с. 18], снимающего настороженность и отчуждение учащихся.

Учителя, имеющие низкий уровень диалогизма речевого поведения, слабо владеют приемами организации диалогового контекста на уроках развития речи, не представляют структуры процесса управления общением, организуя в основном предметную деятельность. Они воспринимают школьника стереотипно, а не как уникальную личность, что приводит к дефициту духовной близости. «Психологическим препятствием к реализации диалогизма является стремление учителя предъявлять единые требования учащимся и любой ценой добиваться их выполнения» [10, с. 106]. Это ведет к появлению в классах молчащих детей, не вступающих в диалог, возникновению коммуникативных неудач, блокирующих творческую активность учащихся.

Специфика уроков развития речи заключается в формировании механизмов текстовосприятия и текстопостроения, т.е. в создании смыслов, которые рождаются в общении субъектов (Ю.М. Лотман).

В психологии выделяют следующие аспекты смысла [9, с. 113]: онтологи-

ческий, включающий жизненный смысл; феноменологический, компонентом которого является личностный смысл; деятельностный. Компоненты смысла проявляются в особой деятельности – смыслодеятельности.

На наш взгляд, продуктивным является такой подход к пониманию диалога, при котором он рассматривается «как особая по содержанию совместная деятельность учителя и учащихся, обнаруживающая их субъектность, – смыслодеятельность, направленная на порождение, проявление и развитие личностных смыслов ее участников. Организация диалога на уроке предполагает ориентацию педагога на определенные этапы разворачивания смыслодеятельности: подготовительный, актуализации, соорганизации, разворачивания, индивидуализации личностных смыслов участников совместной деятельности» [3, с. 9].

Особую роль в построении смыслодеятельности играют педагогические приемы организации диалога. Вслед за Л.Л. Балакиной мы понимаем прием в диалоге как «осознанное действие педагога, направленное на реализацию его замысла и выстроенное в контексте педагогической деятельности как опосредованное действие, связанное с порождением, проявлением и развитием личностных смыслов педагога и учащихся» [там же, с. 18]. В педагогике выделяются следующие группы педагогических приемов организации диалога: феноменологические, проектные, нормативные (традиционные), «общей методологической характеристикой которых является ситуативная природа» [там же, с. 15], а психологическими механизмами, «обеспечивающими их использование на уроке, – идентификация, субъектификация, эмпатия, рефлексия, обратная связь» и т.д. [там же, с. 17].

Наряду с этим следует отметить, что в процессе реализации программы «Развитие речи младших школьников» [5] нами была выделена еще одна группа педагогических приемов организации диалога на уроке развития речи – онтологические приемы. Психологическим основанием выделения данных приемов и их использования в процессе смыслодеятельности (порождение, проявление и разворачивание личностных смыслов участников диалога) явилось понимание того, что «объекты, явления и события действительности, входящие в жизненный мир субъекта, в том числе его собственные действия, обладают для него жизненным смыслом, в силу того, что они объективно небезразличны для его жизни, сказываются на ее протекании. Жизненный смысл объективен... при этом он индивидуален, неповторим» [9, с. 112–113].

Особое значение в гуманно-личностной педагогике приобретает понятие «Школа Жизни». В трактате «Школа Жизни» подчеркивается, что «ребенок не только готовится к жизни, но он уже живет», поэтому важно «развивать и воспитывать в ребенке жизнь с помощью самой жизни. Надо открыть ребенку саму жизнь, помочь ему вести наблюдения над явлениями жизни, черпать из них опыт для ее улучшения, выбрать в ней верный путь» [1, с. 12].

Использование онтологических приемов на уроках развития речи, где единицей общения являются речевые ситуации, включающие жизненно важные для ребенка варианты смысловой деятельности, по-разному проявляющиеся в общении: постановка проблем и обсуждение разных подходов к их решению, проговаривание собственных переживаний (положительных и отрицательных), опора в диалоге

на поддержку взрослого помогают ребенку понять свою человеческую и личностную природу, познать самого себя. Учитель определяет эмоциональное состояние ребенка, понимает, что реально он хотел сказать, но не навязывает своего мнения, а идет вслед за учащимся, организуя диалог таким образом, что ребенок не только сравнивает свою позицию по данному вопросу с позицией других детей и взрослого, но и осознанно делает правильный нравственный выбор. Такой образовательный процесс отличается учительским оптимизмом и верой в силы ребенка.

Рассмотрим приемы организации диалогового общения на уроке развития речи во 2-м классе. Тема урока: «Закрепление понятия “рассуждение”». Дидактический материал: тексты о доброте, добрых людях и добрых поступках.

Подготовительный этап – проектные приемы, направленные на отбор предметного материала, подготовка учителя к созданию диалога, планирование ситуации нравственного выбора (требования: диалог должен быть интересен учащимся, деятельность значима для детей). Готовясь к этому уроку, учитель должен учитывать следующее: готовы ли дети к обсуждению данной темы, какой предметный материал, несущий нравственный смысл, необходимо включить в урок, какие этапы работы по формированию нравственного действия необходимо выделить, планирование ситуаций нравственного выбора поступков доброго и недоброго человека. Учитель планирует работу в двойка, группах (4–6 человек), коллективную работу, создавая проблемные ситуации, проблемные вопросы. Учитель работает со словарями, определяя значения многозначных слов: *добро, доброта,*

*добросердечный, добродушный, задо-
брить, добренький* и др.; *зло, злост-
ный, злопамятный, злобный* и др. Он подбирает афоризмы, составляет предложения, которые характеризуют поступки детей, придумывает проблемный вопрос о доброте, на который нужно дать письменный ответ, подбирает тексты к уроку так, чтобы дети при пересказе и составлении собственных текстов использовали текст-рассуждение, так как именно он изучается в данный момент. Учитель прогнозирует некоторые ответы учащихся с тем, чтобы создать противоречивые ситуации нравственного выбора, чтобы моральная норма приобрела для ребенка личностный смысл.

Актуализация личностных смыслов – проектные и феноменологические приемы, направленные на включение всех учащихся в педагогическую ситуацию, создание адекватных условий, побуждающих к свободному проявлению личности, когда учащиеся начинают создавать собственные первичные смыслы в атмосфере понимания, поощрения и одобрения со стороны учителя; создание общего смыслового пространства (обсуждение положительных и отрицательных поступков, сравнение их с нравственной нормой). Основное внимание обращается не только на содержание детских текстов, но и на эмоциональное состояние детей.

Соорганизация личностных смыслов – проектные, нормативные, феноменологические и онтологические приемы создания диалогового контекста, в котором происходит «собрание в выделенное тематическое пространство множества разных и непохожих личностных смыслов школьников» [2, с. 30–31], при этом смыслодеятельность свободно развивается исходя из интересов и потребностей детей.

Также в этом процессе закрепляется учебный материал, предъявляются новые знания для усвоения.

Разворачивание личностных смыслов с использованием всех групп педагогических приемов, направленных на переконструирование речи учащихся; образование смыслового поля, в котором объединяются или разъединяются некоторые смыслы; составляются нравственные суждения о способах решения проблемы; индивидуальные смыслы соотносятся с общими: учащиеся получают возможность сравнить собственную позицию с позициями других, в том числе и с позицией взрослого, обосновав ее в устной и письменной форме текстом-рассуждением.

Индивидуализация личностных смыслов – соотношение индивидуальных смыслов с другими. Использование учителем разных педагогических приемов позволило учащимся не только сравнить и сопоставить свои позиции с позициями других, но и принять позиции «другого». Школьники подтверждают свою позицию аргументами и фактами, взятыми из жизненных ситуаций, прочитанных произведений. Особое удовлетворение испытывают дети от совпадения собственной нравственной позиции с моральной нормой, которая приобретает для ребенка личностный смысл. В речи дети используют следующие конструкции: *я думаю, я уверен, я не могу согласиться с мнением, потому что, мне понравилась точка зрения* и др. У школьников возникает потребность в диалоге, в нравственном взрослении.

Таким образом, реализация педагогических приемов создания диалогового контекста на уроках развития речи младших школьников качественно

меняет образовательный процесс: учащиеся овладевают диалоговыми способами взаимодействия как созданием личностных смыслов, при этом деятельность учителя по организации диалогового общения направлена как на формирование коммуникативно-речевых умений на основе усвоенных детьми речеведческих понятий (содержание предмета), так и на организацию особой педагогической деятельности – смыслодеятельности с опорой на речевой и жизненный опыт школьников, что требует от учащегося соотнесения и сопоставления в сознании своих действий и морально-нравственных норм.

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики / Ш.А. Амонашвили. М., 1998.
2. Балакина, Л.Л. Организация диалога в инновационной школе / Л.Л. Балакина // Организационно-педагогические основы обучения в инновационной школе. Горно-Алтайск, 1997. С. 12–38.
3. Балакина, Л.Л. Педагогические приемы организации диалога на уроке: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Л. Балакина. Томск, 2000.
4. Банщикова, Г.И. Работа по развитию речи младших школьников. 2 класс: пособие для учителя / Г.И. Банщикова. СПб.: Просвещение, 2004.
5. Банщикова, Г.И. Развитие речи младших школьников: программа / Г.И. Банщикова. СПб., 1998.
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. М.: ИПП. 1995.
7. Дусавицкий, А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусавицкий. М., 1996.
8. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. М.: Смысл, 1999.
9. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 2003.
10. Рыданова, И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. Минск: Беларуская навука, 1998.
11. Цукерман, Г.И. Виды общения в обучении / Г.И. Цукерман. Томск: Пеленг, 1996.