

Диалоговая компетентность в профессиональном развитии учителя начальных классов

М. С. Байматова

В последнее время в педагогике большое внимание уделяется диалогу, что объясняется потребностями и запросами современного этапа модернизации российского образования. Проблема общения и диалога между людьми имеет большую теоретическую и практическую значимость в становлении индивидуально-личностного развития ребенка. Однако в массовой педагогической практике учебная деятельность младших школьников остается сферой, в которой не допускается общение и сотрудничество со сверстниками. Это еще раз подтверждает, что в ходе учебного процесса дети должны контактировать не только непосредственно с учителем, но и друг с другом. Форму совместной деятельности на уроке необходимо сделать содержанием образования каждого ребенка. Программы и организация процесса познания должны строиться так, чтобы наталкивать учащихся на догадки, давать возможность обозначить «зону поиска» и в ходе обсуждения находить решение. Для этого можно использовать такие формы организации учебной деятельности младших школьников, как **диалоги и дискуссии**.

Однако учебная дискуссия менее всего применяется в начальной школе, что обусловлено недостаточной разработанностью соответствующего методического обеспечения.

Организация **дискуссионного общения** детей на уроке возможна, если педагог будет руководствоваться рядом требований, регулирующих его деятельность.

Одним из главных является требование **коммуникативного кон-**

такта, причем коммуникацию мы рассматриваем как процесс установления и развития контактов между учащимися в совместной деятельности, обмен информацией, восприятие и понимание партнеров по общению.

Организуя коммуникативный контакт между учащимися, учитель должен поддерживать у них уверенность в своих силах, давать всем желающим возможность высказать различные точки зрения по обсуждаемой проблеме, а также одобрять первые попытки участия в учебной дискуссии. Те, кто нуждается в помощи, должны иметь возможность воспользоваться ею. А младшим школьникам, проявляющим агрессию по отношению к товарищам, следует разъяснить необходимость выслушать мнение всех ребят и для избежания конфликтов в дальнейшей совместной работе выработать общее мнение по обсуждаемому вопросу. Соблюдение этих условий стимулирует ребенка к рассуждениям, самостоятельному мышлению, отстаиванию своей точки зрения.

Покажем на конкретном примере, как теоретические рассуждения младших школьников были включены в основное обсуждение на уроке в ходе работы со словами. Каждый из учащихся представлял себя учителем и пытался определить, как будет действовать ребенок, чтобы не допустить ошибки, т.е. какие правила будет применять. Обсуждение учебного задания велось учащимися с позиции воображаемых учеников, которые должны записать предлагаемое слово с опорой на полученный запас знаний.

Воспроизведем **фрагмент урока в 3-м классе**. Таня – «слабая» ученица, работала с двумя более «сильными» и активными учениками. Ребята сами распределились так: Рита – 1-й класс, Таня – 2-й класс, Дима – 3-й класс.

Рита: Чур, я буду слова читать. *Таня:* Нет, нет, я, Риточка! *Рита:* Давай будем читать по очереди. (Глядя на недовольное лицо Тани, тут же добавляет:) Ну ладно, читай ты. *Таня* (читает): **Уголь**. Это мое слово, так как второ-

классники уже прошли правило: мягкий знак на конце слова (ребята соглашаются с ней, и Таня записывает слово в свою тетрадь. Читает следующее слово:) **Знаю**. Рита: А это мое слово! Таня: Попробуй доказать. Рита: Не напишут же дети **знаю**. (Рита записывает слово.) Таня: **Служим**. (Смотрит на Диму.) Дима: Это не мое слово, оно для четвертого класса. Таня: Тогда мое, ведь они уже изучили **жи-ши**. (Таня произносит это очень уверенно, и Дима ей сначала уступает.) Дима: Нет, я перепутал (и после поддержки учителя доказал, что Таня ошиблась). Таня: А-а, да, да, да! Здесь **жи** стоит в окончании слова. Дима: Конечно, **-им, -ем** – это окончания. Таня: Хорошо, ты прав, Дима. (Читает следующее слово:) **Больше**. Рита: Это мое слово. Первоклассники смогут его написать. Ведь они уже изучили мягкий знак на конце и в середине слова. Таня (помня свои ошибки): А мне кажется, что нет. Они же окончания не знают: **больши – больше** и т.д.

В процессе учебной деятельности выявилась необходимость использования в работе учителя требования учебного взаимодействия, которое мы понимаем как «**проявление сотрудничества** в форме совместной, направленной на достижение общего результата деятельности и общения» (Зимняя, 2000).

Одной из важнейших характеристик сотрудничества учащихся в процессе обучения является его автономность от деятельности педагога. Наблюдения показали, что замечания и оценки учителя младший школьник воспринимает тревожно и беспокойно, часто это заставляет ребенка волноваться на уроке. Можно считать, что экспериментальная модель оказалась эффективной, поскольку ребята, получавшие такие замечания от одноклассников, успешно справлялись не только с текущими заданиями на уроках, но и с контрольными работами, показывая более высокие результаты, чем учащиеся, вступавшие в учебное взаимодействие только с учителем.

Здесь важно уточнить, что учебное взаимодействие проявляется прежде всего в интеллектуальной активности младших школьников: поступление информации и обмен ею, выдвижение гипотез, формирование своей точки зрения, обсуждение заданной проблемы, а также проявление поведенческой активности учащихся и установление связей между партнерами по общению.

Разумеется, общение и совместная деятельность укрепляют в младших школьниках чувство самостоятельности, независимости, равноправия, учат их принимать во внимание точку зрения сверстника, координировать его действия со своими и находить общий язык с партнером по общению.

Например, учитель рисует на доске несколько схем слов и просит придумать к ним слова. Эта работа должна быть организована в парах – тогда учащиеся имеют возможность проверить друг друга и убедиться, что задание выполнено верно. В результате такого учебного взаимодействия на уроках уже не наблюдалось ответов, не соответствующих схемам. Однако во время выполнения этого задания в классе возникали мимолетные эмоциональные всплески, вызванные желанием детей быстрее озвучить результат. Нередко приходилось слышать: «Не торопись, надо еще раз проверить!» Важно, чтобы дети поняли, что совместно выполненную работу надо тщательно проверять, так как мнение одноклассника может быть и ошибочным.

Требование группового обсуждения мы понимаем как средство положительного влияния на результат учебной деятельности учащихся, способ регулирования их межличностного взаимодействия и развития рефлексии.

Хороший эффект дает **использование групповой работы на уроке**. «Слабым» ученикам следует разъяснить, что им необходимо участвовать в групповом обсуждении, чтобы пре-

одолевать в себе стеснение и робость, а также напомнить, что любая точка зрения, даже на первый взгляд и неудачная, может содержать подсказку к решению проблемы. В такой ситуации учитель старается внимательно наблюдать за учебным взаимодействием младших школьников с тем, чтобы находить и выделять самые удачные, а в некоторых случаях и конфликтные совместные действия учеников. По просьбе учителя некоторые группы, построившие свою работу наиболее успешно, демонстрируют ее всему классу. Также выслушиваются мнения детей об удачных моментах в работе группы и о том, что бы им хотелось использовать в собственной работе. Педагог, комментируя итоги групповой работы, акцентирует внимание детей на более продуктивных ее особенностях, чтобы они могли применить это в своей деятельности. Так постепенно создаются условия для применения наиболее удачных способов взаимодействия учащихся на уроке.

Наблюдения показали, что ребятам в классе лучше предлагать несколько вариантов со-организации, позволяя каждой группе использовать наиболее удобную форму совместной деятельности. Так, например, работая над составлением предложения по схеме, одни группы работают «хором»: дети вместе произносят слово и берут нужную карточку, затем – второе слово и т.д., вместе проверяют выполненное задание. Другие делят работу по частям: один ученик подбирает первое слово и карточку, затем дети обсуждают это, потом другой подбирает следующее слово и т.д. Третьи делят работу на этапы: один находит слово, другой ставит карточку и наоборот, в конце работы дети обсуждают и проверяют задание. В результате такой деятельности учащиеся могут использовать и несколько вариантов совместной работы. Помощь учителя здесь выражается в том, что он фиксирует наиболее приемлемые стили работы, предлагает их для общего ознакомле-

ния, обсуждения, а также нахождения самых удачных способов совместной деятельности.

Мы выявили, что особенно благотворное влияние групповая работа оказывает на отношение «слабых» учащихся к учебной деятельности. Их поведение и активность на уроке значительно меняются: дети обретают уверенность в себе, между учащимися устанавливаются доброжелательные взаимоотношения.

В результате выявилась необходимость применения требования сотрудничества, следование которому позволило активизировать учебно-познавательную мотивацию младших школьников.

Под сотрудничеством мы понимаем совместную деятельность его участников в учебном процессе, в результате которой отношения между педагогом и учащимися изменяются, преобразуясь в равноправные.

В учебной деятельности сотрудничество младших школьников открывает перед учителем возможность управлять формированием их межличностных отношений: расширять контакты учащихся, включать в группы других детей, создавать новые группы. При организации совместной работы учащихся их деятельность наполняется ценностно-смысловым содержанием, углубляются мотивы учения, формируется положительное отношение к умственному труду. В ходе наших наблюдений выяснилось, что обращение детей к учителю в процессе сотрудничества происходит в основном, если они не могут скоординировать уже сформулированные точки зрения, т.е. в результате разногласий. Характер обращений к учителю был таким: «Он считает, что..., а я считаю, что... Кто же из нас прав?»

Польза учебного сотрудничества для воспитания терпимости, сдержанности и корректности по отношению к сверстникам особенно наглядно проявляется в формировании групп детей с разными темпами работы. В такой группе быстрый и непоседли-

вый ученик назначается контролером за действиями своего медлительного товарища. Полезно бывает объединить вместе детей упрямых, привыкших настаивать на своем мнении. Именно столкновения между ними помогут детям увидеть свои недостатки, тренировать свою волю и сдержанность, а также приобрести необходимый опыт терпимости. Подобные конфликты можно превратить и в сильное средство воспитания. Так, некоторые ребята часто жалуются на плохой почерк своего соседа: «Ну и каракули, ничего не понятно!» Для таких детей толчком к исправлению почерка послужила беседа с учителем, который объяснил ребятам, что писать красиво нужно для того, чтобы товарищам было легче работать с ними на уроках. Результат этого разговора превзошел все ожидания: впредь ребята старались следить за своим почерком и всегда писать красиво и аккуратно.

Последовательное обучение со- трудничеству является важным и эффективным средством формирования у младших школьников учебной самостоятельности, инициативы, групповой солидарности, сплоченности, ответственности, что повышает эффективность урока в целом, а также усиливает его воспитательное воздействие.

Все выделенные нами требования использования учебной дискуссии тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены и служат ориентиром не только для подготовки будущего педагога, но и для профессионального роста и саморазвития учителя начальных классов.

Маргарита Стальевна Байматова – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики начального образования Волгоградского государственного педагогического университета.