И.А. Чуприянова

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Современное образовательное пространство, которое принято на­зывать открытым, вносит коррективы в профессиональную деятельность педагогов, работающих в нем. Речь идет о готовности и способности мобильно реагировать на требования меняющегося времени и общества. Кроме того, ряд требований к педагогам предъявляет и Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нового поколения, согласно которому главным результатом обучения становится субъект­ное начало ребенка. ФГОС предполагает достижение комплекса резуль­татов: личностных, предметных и метапредметных. Подобная ситуация означает, что ребенку предстоит овладеть всеми необходимыми компе­тенциями, составляющими основу способности учиться, а учителю нуж­но выбрать оптимальную форму обучения. Такой формой в нашем слу­чае выступает диалог.

Методологической основой для понимания диалога являются ис­следования М. М. Бахтина. Диалогические отношения — это, по Бахтину, «единственная форма отношений к человеку-личности, сохраняющая его свободу и независимость» [1, с. 317], и условие актуализации смысла, который может актуализироваться, «лишь соприкоснувшись с другим смыслом» [1, с. 350]. Категория смысла в трактовке Бахтина раскрывает человеческую активность как работу по сотворению личностью самой себя и ценностному преображению окружающей действительности.

Важным признаком диалога, выделенным М. М. Бахтиным и Ю. М. Лотманом, можно считать смыслопорождение, которое возмож­но лишь в результате позитивного взаимодействия различных позиций субъектов диалога.

Смыслопорождение - это особое качество совместной деятельнос­ти в диалоге, предполагающее определенную деятельность по выращи­ванию, разворачиванию и взаимодействию личностных смыслов [2, с. 59].

Содержанием деятельности в диалоге является развитие смысла. Оно обусловлено природой этого феномена. Смысл характеризуется субъектностью, объектностью и трансформируемостью.

Г. Н. Прозументова и Е. Н. Ковалевская убедительно доказывают, что деятельность, порождаемая диалогом, — это особая по содержанию деятельность — смыслодеятельность. Она существенно отличается от нормативной деятельности на уроке-задании, действия и результат кото­рого заранее известны [2].

Работа в диалоге принципиально меняет предмет профессиональ­ных усилий учителя. В традиционном уроке им выступает материал нау­ки, культуры, а содержанием профессиональной деятельности педагога будет являться дозировка материала. В диалоге предметом профессио­нальных усилий выступает проектирование деятельности учителя и уче­ника, т. е. мотивы, цели реализуются в соответствующих, органичных им формах совместной деятельности педагога и ребенка.

Продемонстрируем эту мысль на конкретном примере образова­тельной практики. Для этого обратимся к эксперименту, осуществлен­ному на базе средней общеобразовательной Немировской школы.

Предметной основой для эксперимента по развитию диалога стал роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», изучаемый в 10-м классе экспериментальной площадки педагогического универси­тета, обозначенной выше.

Знакомство с творчеством Достоевского проходило на нескольких уроках. Первый из них был посвящен погружению в личностный мир Достоевского, его духовные и творческие искания. Второй урок был ор­ганизован в форме диалога-погружения. Он проходил в два этапа. На первом этапе был организован просмотр фрагментов художественного фильма «Преступление и наказание». Также использовался художест­венный пересказ. На втором этапе, в рамках работы по проявлению и оформлению личностных смыслов детей для самих себя, учащимся было предложено написать сочинение по впечатлениям на тему «Сон Раскольникова в контексте романа». Содержанием деятельности в этой педагогической ситуации стало проговаривание (в письменной форме) учениками своего собственного восприятия, в результате чего они вы­сказывали разные, но равнозначные представления. Для кого-то Рас­кольников предстал в новом свете: «На самом деле герой не убийца по природе, он не жестокий, не злой, он может сочувствовать». Кто-то уви­дел в этом сне параллель между Миколкой и Раскольниковым: «Родион, так же, как и этот Миколка, может совершить бесчеловечный поступок. Сон послужил как бы иллюстрацией еще не совершенного преступле­ния». А кто-то сделал акцент на убийстве ни в чем не повинного живот­ного: «Мне не понравился сон, потому что убили лошадь. Мне было ее очень жалко». Такие разные смыслы имеют место, поскольку класс, в котором проводился эксперимент, является инклюзивным. И каждый ребенок в меру своих интеллектуальных возможностей формирует свою собственную заявку-мнение.

Анализ письменных работ позволил зафиксировать прецедент смыслопорождения и обнаружить в содержании смыслов дальнейшую перспективу работы. На основе сочинений было также сформировано смы­словое поле, которое охватило все представления детей о герое романа.

Третий урок, урок-проблематизация, был посвящен анализу тео­рии Раскольникова и сопоставлению героя с другими персонажами ро­мана. На последующих уроках была проведена культурологическая экс­пертиза, позволившая ученикам подключить личный опыт при формиро­вании версии. Учащимся была предложена газетная статья об убийстве отца его тринадцатилетним сыном. Причиной убийства явились много­летние издевательства главы семьи над женой и ребенком. Однажды подросток не выдержал очередного приступа гнева своего родителя и застрелил его из имеющегося дома ружья. Десятиклассники должны были сформировать собственное представление о том, что такое престу­пление, очертить границы этого понятия и соотнести его с изучаемым романом. В результате работы сложились следующие версии: преступ­ление - это когда люди совершают нечеловеческие поступки, преступ­ление — это переход через границы, за которым идет личное пространст­во человека, совершить преступление — значит выйти за рамки дозво­ленного. В ходе анализа работ удалось зафиксировать смыслы детей, которые касаются их представления о преступлении в общем, о том, ка­кую роль это социальное действие может играть в жизни человека, о том, какие социально- психологические факторы могут влиять на со­вершившего преступление.

Заключительным этапом работы при изучении романа стал урок- дискуссия, основой которой явилось уже готовое смысловое поле, пока­завшее противоречивость и сложность личности героя романа. Ключе­выми позициями на организованной дискуссии, проходившей в виде ролевой игры, стали адвокат, прокурор, психолог, суд присяжных и судья. Данная технология позволила проявить успешность каждого ребенка в рамках его нормы, высказаться каждому желающему, обращаясь к тексту романа, занять определенную оценочную позицию по отношению к произ­ведению в целом, позволила проявить умение мыслить критически, а также умение представлять свои мысли перед аудиторией.

Таким образом, примененные диалоговые технологии позволяют говорить об успешности эксперимента. Появились индивидуальные тра­ектории в виде текстов (устных — заявок и письменных — сочинений), в которых проявился критерий модальности. Первичная модальность - первое знакомство с романом, его эмоциональное восприятие. И вторич­ная модальность - аналитический подход к произведению, рефлексивная позиция при последующем знакомстве.

Литература:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - М. : Искусство, 1986.-444 с.
2. Школа совместной деятельности: изменение содержания обра­зования в развивающейся школе. Кн. 3 / под ред. Г. Н. Прозументовой, Е. Н. Ковалевской. - Томск : UFO-press, 2001. — 136 с.