

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

Е.Н. Чайковская

ГОВОРИМ О РОДОСЛОВИИ:

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ В АСПЕКТЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ОБЩЕНИЯ

«Коммуникативные умения», «коммуникативная компетентность», «коммуникативная культура» — понятия, ставшие в равной степени как модными, так и реально востребованными современной действительностью.

Умения эффективного и результативного общения являются надпредметными, базовыми для общей культуры личности и должны формироваться в детстве. Однако, как показывает педагогический опыт и анализ образовательной ситуации, эта цель остается пока декларированной и не до конца реализованной в школьной практике. Причины этого лежат, на наш взгляд, в разноплановости (хотя и с известной степенью взаимообусловленности) прочтений самого ключевого определения «коммуникативные умения», что не позволяет перенести теоретические основания этой дефиниции в стройную и последовательную методическую практику. Мы обратились к методической, риторической, психолого-педагогической точкам зрения на это понятие и предприняли попытку найти в них то общее, что позволило бы определить точнее, какие умения из традиционной триады «знаний — умений — навыков» считать коммуникативными с точки зрения методической цели, а следовательно, отобразить, описать и обосновать эффективные педагогические условия их развития.

В работах А.В. Батаршева, А.А. Бодалева, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Т.А. Ладыженской, А.В. Петровского и др. таким общим знаменателем оказалась концептуальная позиция авторов, суть которой в понимании (в самом общем виде) под коммуникативными умениями умений общаться. Констатация этой мысли позволила увидеть главные причины недостаточной эффективности современной методики развития коммуникативных умений в школе.

Во-первых, авторами предлагаемых методик обучения русскому языку в школе не всегда учитывается полифункциональность процесса общения вообще (акцент в программах смещается в пользу информативной стороны общения в ущерб интерактивной и перцептивной): детей учат работать с информацией в тексте, структурными частями текста, обходя вниманием тот

факт, что полноценное общение должно опираться на социальную перцепцию, умение моделировать партнера по общению, умение подавать себя, и в этом случае коммуникативные умения приобретают характер метапредметный, а при равномерном уровне их сформированности помогают не только успешно обмениваться информацией, но и строить единую стратегию взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

Во-вторых, педагоги не всегда могут сделать процесс обучения коммуникативным, диалогичным: игнорирование интерактивных технологий обучения приводит к пассивности учащихся, преобладанию учительского монолога, что практически недопустимо в среднем звене. Потребность в общении у подростков заложена онтогенезом: повышенная чувствительность к проблемам экзистенции, к оценке себя со стороны других, желание уйти от закономерного в этом возрасте чувства одиночества, самоопределение себя как личности, поиск референтной для себя группы позволяют утверждать, что на уроках гуманитарного цикла помимо предметного содержания необходимо включать материал, требующий вербализации чувств, мыслей и эмоций, в которых подросток особенно заинтересован, а сам процесс обучения должен стремиться к коммуникативно организованному пространству.

Средством, которое успешно активизирует коммуникативную деятельность на уроке и является в этом плане дидактическим феноменом, мы считаем текст родословной. Уникальность этого текста видится нам в потенциально заложенных в нем воспитательного, познавательного фонов: прагматингвистические интересы при его изучении сочетаются с постижением эстетических, культурно-исторических, философско-нравственных представлений. Проследив развитие родословной, мы остановились на двух определениях, отмеченных Л.М. Савеловым, родоначальником русской генеалогической школы. В начале XX века он впервые обозначил расхождение между исторически сложившимся назначением родословной давать информацию о степени родства и возрастающим интересом членов рода знать как можно больше о судьбах, характерах предшественников. От текста-схемы, росписи, таблицы родословная перешла к поликодовому

(креолизованному), объемному по содержанию тексту, однако до сих пор отсутствует ее видовое определение: обособленное место родословной в среде устных и письменных текстов можно проследить в словарях, где она определяется через «роспись» или «последовательность».

Основными педагогическими и методическими возможностями родословной можно назвать: информационную насыщенность, структурное многообразие (в её состав входит более 14 жанров), способность организовывать интерактивное обучение и рефлексию. Она (родословная) значительно расширяет рамки урока как целостной замкнутой структуры, является «ключом» для постижения себя как личности, своих возможностей и места в обществе. Именно в истории рода ребенок может увидеть все сложности взаимодействия личности и общества, познать свои личностные качества и свойства характера как продолженных кем-то и когда-то. Я. Корчак писал: «Ребенок общий, матери и отца, дедов и прадедов, чье-то отдаленное «я», спавшее в веренице предков, голос давно забытой гробницы вдруг явно заговорил в твоём ребенке».

Как раскрыть коммуникативный потенциал ученика, организовать изучение родословной таким образом, чтобы охватить все стороны общения?

При разработке содержания приемов обучения мы максимально стремились сделать его интерактивным, позволяющим вступить подросткам в заинтересованное, искреннее общение; все вопросы, задания и приемы были направлены на постоянное взаимодействие участников общения, в котором происходил не только активный обмен информацией, но и ее оценка. Процесс изучения особенностей текста включал в себя несколько этапов и опирался на уже сложившуюся практику анализа текста (риторический анализ, определение мысли, темы, особенностей композиции, языковое наполнение). Однако только этот опыт оказался недостаточным для развития коммуникативных умений, понимаемых нами в аспекте полифункциональности общения как деятельности, а потому при разработке учебно-методического комплекса мы воспользовались:

1. Сложившейся методической традицией развития связной речи учащихся (ключевые позиции работы с текстом: анализ образца, определение его темы, основной мысли, композиционного строения, стиля, языка и т.д.);

2. Риторической компонентой, которая позволила организовать коммуникативные игры, речевые упражнения и риторический практикум;

3. Психолого-педагогической компонентой, содержанием которой являются способы и прие-

мы организации ролевых игр и особого настроения доброжелательности, открытости общения;

4. Методикой интерактивного обучения (групповые формы работы, самостоятельный поиск проблемы, организация мотивации).

Было разработано содержание четырех последовательных учебных блоков развития речи, образующих единый цикл: вводный, основной, рефлексивный, заключительный. Покажем примеры организации коммуникативно направленного обучения на примере нескольких приемов вводного (мотивационного) блока. Его тема — **«Таинство рода, или что такое родословная»**; цель — организовать заинтересованное общение на тему истории рода. В соответствии с задачами (вызвать интерес, выявить основные проблемы информационного характера, погрузить учащихся в рефлексию собственных коммуникативных умений, выстроить индивидуальную для каждого перспективу работы над родословной) в качестве примеров использовались коммуникативные игры, коммуникативные задачи, ролевые игры, темы которых отталкивались от философско-нравственного смысла родословной. Приведем примеры.

1. *Анализ русских пословиц. Слово учителя:*

«Русский народ, не зная тайн генетической науки, точно и метко подмечал передачу из одного поколения в другое схожесть характера, привычек, внешности, способностей. Вспомним некоторые из них: «От осинки не родится апельсинка», «Каково дерево — таков и клин, каков батька — таков сын», «Плохое дерево в сук идет» и т.д. Обменяйтесь мнением в парах о том, как вы понимаете их смысл, согласны ли с сутью высказываний или нет, а через несколько минут поделитесь с нами своей точкой зрения».

2. *Обращение к рисунку родового древа.*

Вопрос учителя: «Что общего есть у плодов дерева»? Как вы понимаете выражение «общие корни» по отношению к человеку? Какого человека характеризуют фразы «без корней», «с крепкими корнями». Что общего с предками есть у вас (характер, привычки, талант, жесты)? Из каких источников вы это узнали?

3. *Риторическая диагностика*, в основе которой подготовка к высказыванию осуществляется в группе при активном обмене мнениями и суждениями, принятии общего решения.

Учащиеся делятся на группы по пять человек и получают «семейный лист» с заданием. Варианты заданий:

а) «О чем рассказывает фамильный герб»?

На листе изображен контур герба с тем количеством полей, сколько участников группы. Учащимся предлагается выбрать главную жизненную ценность семьи (с опорой на опыт или предполагаемую или желаемую), каждый подро-

