Западно-Казахстанское областное
управление образования
Средняя общеобразовательная школа №3
г. Уральска

КУЗНЕЦОВА А.Н.

ДИАЛОГОВОЕ ОБУЧЕНИЕ:

проблемы и суждения

Диалоговое обучение
в формировании речевой компетенции
учащихся 5-9 классов

*Учебно-методическое пособие
для учителей*

Уральск, 2019

УДК 373
ББК74.268.3
К 89

Учебно-методическое пособие для учителей школ,
других образовательных учреждений.

Рецензенты:

Иргалиев А.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии Западно-Казахстанского Государственного
университета им. М. Утемисова.

Кусаинова Д.Ж., кандидат педагогических наук, доцент кафедры
Западно-Казахстанского инновационно-технологического универси-
тета.

Кузнецова А.Н.

К 89 **Диалоговое обучение в школе: проблемы и суждения.** (Ди-
алоговое обучение в формировании речевой компетенции учащихся
5-9 классов)//А.Н. Кузнецова – Уралск: «Полиграфсервис», 2019. -

ISBN 978-601-7935-56-6

Данное учебно-методическое пособие предназначено для учите-
лей предметников, учителей русского языка и литературы, классных
руководителей, работников внешкольных учреждений, которые ста-
вят цель – обучить диалоговой речи учащихся, исключая всякого
рода слова-паразиты, сленг и жаргонные выражения. Автор пред-
лагает использовать в соответствии с этапами изучения новой темы
на уроке определенную последовательность различных стратегий,
позволяющую более эффективно организовать процесс смыслообра-
зования. Автор пособия надеется на успешный результат по фор-
мированию речевой компетенции, грамотного вербального общения
учащихся.

УДК 373
ББК74.268.3

© Кузнецова А.Н., 2019

Содержание:

Введение.	
Дискуссионный диалог как цель и как средство обучения общению.....	5
Глава 1. Цель, задачи, предмет и объект, научная гипотеза и методы исследования.....	24
Глава 2. Формирование диалоговых умений учащихся в современной педагогической литературе, практике творчески работающих учителей	27
2.1. Монологическая речь.....	33
2.2. Диалогическая речь.....	41
Глава 3. Собственный педагогический опыт формирования диалоговых умений обучающихся 5-9 классов общеобразовательного учреждения	46
3.1. Педагогический диалог как особая форма коммуникации	53
3.2. Кумулятивная беседа.....	67
3.3. Исследовательская беседа	68
3.4. Беседа-дебаты	69
Заключение	73
Выводы, предложения и рекомендации для практики	74
Список использованной и рекомендованной литературы	79

Приложения	90
Приложение 1	90
Приложение 2	95
Приложение 3	98
Приложение 4	100
Приложение 5	102
Приложение 6	106
Приложение 7	112
Приложение 8	117

Введение.

Дискуссионный диалог как цель и как средство обучения общению.

Красноречие, умение правильно, выразительно и точно говорить всегда было необходимой частью культуры личности, красноречие формировалось в процессе обучения и высоко ценилось.

Умение соотнести слово с действительностью академик И.П. Павлов считал важным свойством мыслительной деятельности человека. Сейчас общественность Казахстана выступает за принятие закона о чистоте языка.

В настоящее время под культурой речи понимают конкретную реализацию речевых свойств и возможностей языка в процессе устного и письменного общения. Проблема повышения культуры речи включает в себе две ступени: освоение литературного языка и правильности речи путём восприятия нормированной речи литературных произведений и на этой основе формирование навыка речевого мастерства и речевого общения. Обращение к литературным произведениям в процессе работы над повышением культуры речи необходимо говорящим и пишущим, так как вершиной речевой культуры, эталоном, осознаваемым в качестве нормативного речевого образца, признан литературный язык художественных произведений, в котором веками исторически устанавливались, закреплялись и накапливались, как в сокровищнице, культурные традиции народа, достижения мастеров слова, под влиянием которых формировались речь и языковое сознание всех носителей культурного языка.

Однако проблема развития культуры речи школьников в процессе диалогового обучения в научной, педагогиче-

ской и методической литературе не получила достаточного освещения. На основе анализа теоретических положений научных работ философов, эстетиков, психологов, педагогов, культурологов, филологов, методистов языка и литературы мы определили основные направления нашего исследования. Культура речи - составная часть личностной характеристики человека.

Владение высокой культурой речи является важным условием профессионального успеха личности. Неправильная, примитивная речь может пагубно сказаться и на оценке профессиональной деятельности молодого человека. Культура речи - сложное и многоаспектное явление, поэтому в процессе исследования мы рассматривали несколько областей научного знания: вопросы культуры речи с точки зрения педагогики (педагогического диалога), психологии образования, эстетики, языкознания, литературоведения. Основу формирования высокой культуры речи составляет существующее в сознании человека представление о речевом идеале, образце, в соответствии с которым и развивается нормативная богатая речь. Подлинными речевыми образцами для школьников являются литературные художественные тексты, являющиеся моделью для создания диалога, где образцом будет прежде всего повествование самого автора.

Общение – сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга.

Межличностное общение представляет собой одну из основных форм взаимодействия между людьми и проявляется в каждом пласте общественных отношений. Полноценное развитие навыков общения является необходимой составляющей процесса обучения. Ученик дол-

жен владеть различными приемами аргументации, формами изложения мысли, такими, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. В процессе общения разговор приобретает все большую эмоциональную нагруженность, что заставляет собеседников уточнять собственное отношение к предмету разговора, используя адекватные речевые конструкции и совершенствуя навык общения.

Преимущество метода диалога заключается в возможности обеспечить формирование навыков общения, так как на данном этапе главной задачей обучения является развитие спонтанной речи учащихся, а не формальное заучивание материала.

Диалог, по мнению авторов краткого словаря иностранных слов – это разговор между двумя или несколькими лицами. Это обобщенное мнение двух и более людей, которое все больше и больше получает распространение, как метод обучения в современных общеобразовательных школах. Авторы краткого психологического словаря (Тихонов А.Н., Зализняк А.А.) считают, что диалог – это попеременный обмен репликами двух и более людей. Эта форма общения была распространена в философских и научных произведениях античности и Нового времени (Платон, Дидро, Ксенофонт и др.). Значение диалога для школьной психологии и педагогики заключается в том, что у ребенка диалог представляется универсальной составляющей речевого общения. (стр. 87 – 88). Близкое к этим суждениям мы встречаем в высказываниях авторов Большой Советской Энциклопедии т. 8, (стр. 695), которые считают, что диалог – это вид речи, характеризующийся ситуативностью (зависимостью от обстановки). Диалог всегда противопоставляется монологу. Из сказанного, видимо следует, что в современных научных из-

даниях и популярной литературе мы, к сожалению, пока не встречаем единства мнений авторов. Однако это не снимает остроты и актуальности проведения дальнейшего научного поиска по выработке методических рекомендаций и оптимальных путей преподавания для специалистов в обучении диалогу, диалоговой речи, дискуссии на уроках языковых дисциплин в современной общеобразовательной школы.

В психологических работах диалог определяется как «взаимопонимание, основанное на интуиции, импровизации, на равноправии действующих и взаимоотносящихся сторон, опирающихся на наличие альтруистических и эмпатийных особенностей личности» (Ю. Кушнер, А. Маслоу, К.Г. Митрофанов, Т.К. Мухина, К.Роджерс); «не просто обмен информацией, а взаимодействие его участников» (А.А. Бодалев, А.С. Спиваковская); «составляющий компонент сотрудничества, выступающий как двусторонний процесс» (Т.А. Флоренская, А.У. Хараш); «возрождение живого слова» (Т.Г. Григорьева), возникновение «мы-реакции», «мы-решения» (А.К. Болотова); связывается с определенным рода поведением (Н.А. Исаева, К.Н. Поливанова, В.И. Слободчикова) и с заложенным в нем механизмом саморазвития (И.А. Костенченко). При этом обращение к диалогу обусловлено стремлением «очеловечить», оживить учебный процесс. Исследованию диалога как особого рода деятельности, обнаруживающей субъектность педагога и ребенка посвящены работы крупнейших отечественных психологов (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Однако в собственно педагогическом контексте проблема диалога разработана, на наш взгляд, недостаточно глубоко.

Обращение к педагогической литературе позволило нам зафиксировать различные теоретические направления, пути анализа диалога в культуре, различные способы деятельности в нем, условия и механизмы его реализации; обнаружить исследования природы, сущностных характеристик, функций диалога. Диалог рассматривается в нескольких аспектах: как особая форма подачи культурологических знаний, позволяющая поместить ребенка в культуру прошлой эпохи, «спор нескольких образов мира» (С.Ю. Курганов); спор равноправных собеседников (В.В. Сериков, П.В. Левин); диалог культур (культуры учителя и ученика) (В.Э. Тамарин); способ преодоления ряда «антиномий» процесса обучения (Ю.В. Сенько), реализации проблемного обучения (Э.Н. Недзвецкая, В. Казанская); «творческая свобода в русле заданной темы» (Е.Н. Ильин); реализация партнерских оснований в деятельности (Г.Г. Гранин, В.Н. Куницына). Под диалогом понимают не только форму обучения, но и метод исследования личности ребенка (В.Л. Сухомлинский), «возможность личностного становления» (К.Г. Митрофанов); отождествляют с активными методами обучения, игровым моделированием (Е.В. Кучерова), с эвристическим приемом усвоения монологического знания (Ю.И. Зуев); рассматривают не только как один из моментов обучения, но и как неотъемлемый компонент технологии обучения (В.В. Сериков); специальным образом организованную ситуацию общения (В. Казанская); самую простую нерасчлененную форму взаимодействия.

Сущность диалогического общения видят в общении равноправных субъектов (Н.А. Ильина, В.В. Иванов), связывая представление о диалоге с особой формой и целостной моделью совместной деятельности, с одним

из способов соорганизации участников совместной деятельности педагога и учащихся (Г.Н. Прокументова, Е.Н. Ковалевская); рассматривают как смыслообразующий, смыслотворческий процесс, «передачу смысла себя» (В.И. Кабрин); как «особое системное целое» (В.А. Дмитриенко). Однако, несмотря на то, что диалогическое отношение «пронизывает» весь процесс обучения, целенаправленного, специального приобщения учащихся к диалогу не ведется (Ю.В. Сенько). Почти во всех изученных нами подходах практически не встречается каких-либо конкретных технологий, методик организации диалога, не указываются возможные пути его реализации в учебном процессе; не обнаруживаются реальных оснований, с помощью которых можно выделить педагогические приемы, адекватные диалогу как особой по содержанию и форме педагогической деятельности. Очевидным является то, что диалог как педагогическая форма пока еще не осмыслен и не описан: под его содержанием понимают все ту же традиционную передачу знаний, поэтому методика его организации напоминает методику традиционного урока. Все это обуславливает необходимость разработки диалога в учебном процессе на уровне *его* технологий.

Таким образом, актуальность исследования природы диалога в связи с возможностями и перспективами его развития и практического применения очевидна, однако понять, что такое «диалог» как «особая организованность» (Г.П. Щедровицкий, Г.Н. Прокументова) в конкретной педагогической практике, на наш взгляд, возможно лишь через выделение определенных педагогических приемов, используемых в этой организованности. Именно это содержание проблемной ситуации (существующая в педа-

гогической практике потребность в диалоге и зафиксированный исследовательский дефицит в осмыслении его организации). определили тему нашего исследования :»Диалоговое обучение :проблемы и суждения «.

Цель исследования: выявить педагогические приемы организации диалога (диалогового обучения, дискуссии) на уроке и определить их виды.

Объект исследования: организация диалога на уроке.

Предмет исследования: педагогические приемы организации диалога на уроке.

Разработкой метода дискуссии, сопутствующей диалоговому обучению, занимались многие ученые – А. А. Леонтьев, В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова, Петровская Л.А., Ковальчук, Китайгородская и другие.

Различные источники по-разному трактуют термин «дискуссия».

Дискуссия – публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы; спор. Двумя важнейшими характеристиками дискуссии, отличающими её от других видов спора, являются публичность (наличие аудитории) и аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, в которой каждая сторона, оппонировав мнению собеседника, аргументирует свою позицию.

Слово «дискуссия» происходит от латинского *discussio* — рассмотрение, исследование. Под дискуссией также может подразумеваться публичное обсуждение каких-либо проблем, спорных вопросов на собрании, в печати, в беседе. Отличительной чертой дискуссии выступает отсутствие тезиса, но наличие в качестве объединяющего начала темы. Дискуссионный диалог часто рассматривается как метод, активизирующий процесс обучения, изучения сложной темы, теоретической проблемы.

Дискуссия – спор, обсуждение какого-нибудь вопроса на собрании, в печати, в беседе. (Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 2003 г.)

Дискуссия (от лат. *discussio* исследование, разбор) – обсуждение какого-либо спорного вопроса на собрании, в печати в частной беседе, спор. (Надель-Червинская М.А., Червинский П.П. Толковый словарь иностранных слов. 1995 г.)

Дискуссия – обсуждение какого-нибудь спорного вопроса для выяснения разных точек зрения; прения (Толковый словарь Ушакова. Д.Н. Ушаков. 1935-1940).

Дискуссия – процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем. (Кларин)

Дискуссия (лат. *discussio* — рассмотрение, исследование) — спор, направленный на достижение истины и использующий только корректные приемы убеждения. Дискуссия — одна из важнейших форм коммуникации, метод решения проблем описания реальности и своеобразный способ познания. Дискуссия позволяет лучше объяснить то, что не является в полной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. Если даже участники дискуссии не приходят в итоге к согласию, они определенно достигают в ходе дискуссии лучшего взаимопонимания. Дискуссия полезна и тем, что она уменьшает момент субъективности, обеспечивая при этом общую поддержку убеждениям отдельного человека или группы людей. (Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004).

Дискуссия – обсуждение какого-либо вопроса или

группы связанных вопросов компетентными лицами с намерением достичь взаимоприемлемого решения. Дискуссия является разновидностью спора, близкой к полемике, и представляет собой серию утверждений, по очереди высказываемых участниками. Заявления последних должны относиться к одному и тому же предмету или теме, что сообщает обсуждению необходимую связность. Сама тема дискуссии обычно формулируется до ее начала. Дискуссия отличается от полемики как своей направленностью, так и используемыми средствами. Цель дискуссии – достижение определенной степени согласия ее участников относительно дискутируемого тезиса. В дискуссии всегда есть известные элементы компромисса. Тем не менее она, как правило, в большей мере, чем полемика, ориентирована на отыскание и утверждение истины. (Словарь терминов логики. 2000).

И еще несколько суждений о сущности дискуссии:

- дискуссия – термин, являющийся синонимом логики как искусства обдумывать, рассуждать, излагать мысли соответственно законам разума;

- дискуссия – это практика организации творческого научного труда;

- дискуссия – это форма научного общения и получения нового знания;

- дискуссия – логика научного поиска. (Оконь В. Введение в общую дидактику /пер.с польск./. — М., 1990. Современная дидактика: Теория — практике. /Под ред. И.Я. Лернера, И.К.Журавлева — М., 1994).

Дискуссии относятся к наиболее широко известным в истории педагогики методам обучения. Еще во времена античности его успешно применяли в гимназиях и академиях Древней Греции для подготовки молодых людей.

Знаменитая фраза «В спорах рождается истина» относится именно к тому периоду истории.

Начало устойчивого интереса педагогов и психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами известного швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как, благодаря механизму диалога со сверстниками, ребенок избавляется от эгоцентрического мышления и учится принимать точку зрения другого. Требования научно-технического прогресса поставили перед психологией задачу изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе. Здесь важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок. Исследования показали, что групповой дискуссионный диалог повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Дальнейшее изучение механизмов групповой дискуссии показало целесообразность ее применения для активизации межличностных процессов в творческой, управленческой, учебной, психотерапевтической, консультационной и других видах деятельности.

В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (казусы) из профессиональной практики. Помимо профессиональных, управленческих и научно-технических проблем, предметом дискуссии могут быть межличностные отношения самих участников группы. В этом случае сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые на личном опыте познают особенности процессов групповой динамики.

Диалоговое обучение на основе дискуссии – вид груп-

повых методов активного социально-психологического обучения, основанных на общении или организационной коммуникации участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач. Дискуссионные методы могут быть реализованы в виде диалога участников или групп участников.

Любая дискуссия предполагает обсуждение какого-либо вопроса, темы или проблемы, в отношении которых уже существуют различные точки зрения или мнения присутствующих актуализируются непосредственно в дискуссии. Обсуждение предполагает поочередные выступления различных участников. Но для появления полемики активными должны быть не только выступающие или спикеры, но и слушатели, которые своими вопросами, оценками, контр выступлениями и создают необходимый полемический задор, обозначают границы проблемного поля. Важнейшее условие успешности дискуссии – это ее предметность. Участники могут увлекаться, отклоняться от темы, фокусироваться не на происходящем, а на событиях, имевших место ранее и повлиявших на их отношения к другим участникам дискуссии, поэтому ведущий должен строго следить за тем, чтобы обсуждение происходило только в рамках означенной темы, но и не «зацикливалось» бы на мелких деталях и частностях.

Дискуссии могут использоваться там и тогда, где наука или практика не выработала единой точки зрения, где существуют различные школы, подходы направления. Они являются обязательным атрибутом взаимодействия разных исследователей. В подготовке специалистов высшей школы дискуссии выполняют функцию формирования научного сознания, развития личностной позиции и ответственности за результаты научно-исследовательских

изысканий, совершенствования умений и навыков общения и взаимодействия внутри профессионального сообщества. При подготовке школьников, в работе с подростками и молодежью дискуссионный диалог позволяет решать воспитательные задачи формирования личностной гражданской позиции, которая неотделима от осознания того, что думает, как относится человек к происходящему, к тем или иным фактам и событиям прошлого, настоящего или будущего. Поэтому чаще они применяются в процессе преподавания общественных гуманитарных дисциплин. Умение вести диалог может быть отработано исключительно посредством введения дискуссионных методов или их элементов в учебный процесс, где мнение педагога, автора учебника или учебного пособия чаще всего является непререкаемым, любая критика, а тем более высказывание собственной точки зрения рассматривается как проявление бескультурья и невоспитанности, попытка сорвать занятие. Обращение же к дискуссионным методам снимает эти ограничения, повышает степень креативности учебного процесса, благотворно влияет на умы и сердца молодых людей, способствует развитию их сознательности и ответственности.

Дискуссии могут носить стихийный, свободный и организованный характер. Это разделение видов дискуссии проводится в соответствии со степенью ее организованности: планировании выступающих, их очередности, тем докладов, времени выступления. При этом стихийная дискуссия по этим параметрам не регламентируется, а свободная предполагает определение направления и времени выступлений. Организованная дискуссия проводится по регламенту и в установленном заранее порядке.

В целом в мировом педагогическом опыте получили

распространение следующие формы дискуссионного диалога (М. В. Кларина 1995):

- Круглый стол — беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией.

- Заседание экспертной группы («панельная дискуссия»), на которой вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (четыре-шесть участников с заранее назначенным председателем), а затем они излагают свои позиции всей аудитории.

- Форум — обсуждение, сходное с заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа выступает в обмен мнениями с аудиторией (классом, группой).

- Симпозиум — более формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

- Дебаты — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений. Вариантом этого обсуждения являются парламентские дебаты («британские дебаты»).

- Судебное заседание — обсуждение, имитирующее судебное разбирательство.

- Групповая дискуссия – В психологии метод групповой дискуссии (групповая дискуссия) используется как метод групповой психотерапии. Члены терапевтической группы общаются между собой (ведут спор) и в ходе этого особым образом организованного общения разрешают свои психологические проблемы.

В социологии метод групповой дискуссии (групповая дискуссия) используется как метод сбора данных, которых сочетает элементы методов группового и глубинного интервью и социологического наблюдения. Суть метода — организация в малой группе целенаправленного разговора по проблемам, интересующим исследователя.

– Техника аквариума — особый вариант организации обсуждения, при котором, после непродолжительного группового обмена мнениями, по одному представителю от команды участвуют в публичной дискуссии. Члены команды могут помогать своему представителю советами, передаваемыми в записках или во время тайм-аута.

– Мозговой штурм — это один из наиболее известных методов поиска оригинальных решений различных задач, продуцирования новых идей. Он был предложен американским психологом А. Осборном в 50-е годы. В настоящее время считается одним из методов активизации обучения и лежит в основе многих деловых и дидактических игр. Метод тщательно разработан и предполагает реализацию требований по организации группы участников, технологии проведения и правилам поведения.

– Ролевая игра — это активная форма экспериментального поведения, обладающая социализирующим эффектом, который зависит от мировоззренческих позиций играющего.

Очевидно, что сегодня такие понятия, как «диалог», «дискуссия», «диалоговое обучение», прочно вошли в профессиональный словарь методистов. Более того, в целом ряде современных методических систем общение фигурирует в качестве объяснительного принципа. Если учесть, что процесс общения представляет собой традиционный предмет изучения такой области психологи-

ческого знания, как социальная психология, становится понятным тот живой интерес, который вызывают работы специалистов, проводимые на стыке методики и социальной психологии. Тем более, если эти специалисты оказываются профессионалами и в той, и в другой области.

Несмотря на то, что такие формы работы, как ролевые игры, «круглые столы», разного рода групповые обсуждения уже давно используются в учебном процессе, проблема эффективности обучения общению остается открытой. Именно здесь остро ощущается нехватка психолого-педагогических, методических знаний, что приводит к сугубо формальному, а иногда и просто безграмотному применению указанных видов работы/ Обучение диалогической речи на уроках русского, английского, казахского языков, как показала практика, является сегодня одной из важнейших задач, которую следует решать педагогам современной школы. Именно она является одной из важнейших характеристик совершенствования образовательного процесса. С применением этого метода, выявляется развитие речевого взаимодействия обучающихся при освоении изучения, под которым понимается процесс установления и поддержания целенаправленного прямого систематического или опосредованного контакта между людьми. Именно это и побудило нас избрать предметом изучения методический поиск, исследования методики обучения диалоговой речи учащихся средней возрастной группы (5 – 9 классы). Работа проводилась на уроках русского языка и внеклассных занятиях в кружках школы, объединениях учащихся по интересам.

Практика подсказывает, что убедительными показателями развития речевого взаимодействия выступают здесь: эффективность выражения своих мыслей, мнений

и намерений; характер техники речевого взаимодействия; характер стратегий социально-ориентированного взаимодействия; характер реализации речевого взаимодействия в межкультурной коммуникации.

Недостатки речевой деятельности - показатель недостатков развития человека, так как в речи выражено все: познания о мире, отношение к миру, установки, убеждения, нравственные устои. Результаты проведенного констатирующего эксперимента показывают, что у 25% подростков возникают трудности в общении со сверстниками, они испытывают чувство одиночества. Решение этих проблем возможно посредством уроков развития связной речи. Учебная деятельность подростка, по мнению И.В.Забродиной, - это способ овладения социальной реальностью, формирования мотивационно-потребностной сферы. Важным представляется исследование круга интересов и проблем школьников и составление такой программы опытного обучения, которая не требует создания дополнительной мотивации для подростков. Владение всеми видами речевой деятельности - условие успешности школьного обучения вообще, однако в любом школьном коллективе есть «молчащие» учащиеся, которые не отвечают на уроках, не пишут сочинений, изложений или делают это с трудом. Специалисты (А.А.Леонтьев, В.Г.Маранцман, В.В.Рыжов, О.В.Солонкина, Д.Х.Хасанбаева и другие) выделяют ряд причин, почему школьники «молчат»:

1) плохо развитая речь, а так как коммуникация на уроке сведена к минимуму, то нельзя говорить о ее развитии в процессе обучения;

2) страх высказывания в значимой группе (сверстники для подростков являются референтной группой), боязнь

попасть в неловкое положение перед одноклассниками, быть осмеянным;

3) запрет на неграмотную речь, исходящий от учителя, в сознании ученика закрепляющийся как директива «если не можешь сказать правильно - тогда помолчи» (Ю.Ю.Алехова);

4) закрытость, отгороженность, защита своего внутреннего мира (проявляются в основном на уроках литературы и развития связной речи, когда затрагиваются личностные темы);

5) бедная речевая среда - отсутствие речевых образцов в средствах массовой информации, в семье, в школе.

Все это ведет к неуспешности обучения как в благополучном классе, так и в классе компенсирующего обучения, потому что русский язык имеет свою специфику: является одновременно и предметом, и средством обучения.

Задача изучения русского языка в школе - формирование человека грамотного в широком смысле слова, умеющего учитывать цели коммуникации и ситуацию общения, этому в школе учат (есть уроки развития речи учащихся), но недостаточно. В программе специально вычленен раздел «Развитие связной речи», на изучение которого отводится пятая часть всего учебного времени, указанного для данного класса. Еще не ставилась до сегодняшнего времени Задача коррекции общения в классе, хотя существуют методики (Т.А.Ладыженская, И.Н.Зайдман, И.С.Молокова, Ю.Ю.Алехова), направленные на стимуляцию речевой активности школьников. Формирование коммуникативных умений мало связано с реальным общением учащихся в ситуации урока. А так как мотив речевой деятельности находится за пределами

языка, для стимуляции речи подростков надо создавать его. Нет системы взаимосвязи реальной коммуникации и формирования речевых умений: задания, направленные на общение учащихся в классе, эпизодичны, не вызывают у школьников интереса.

Проблема коррекции взаимоотношений учащихся в процессе развития связной речи специально не рассматривалась, возможно, потому, что находится на стыке разных наук - методики преподавания языка и психологии. Многие психологи и педагоги изучали проблемы взаимозависимости общения и атмосферы в детском коллективе (О.С.Газман, Л.А.Пикова), преодоления трудностей в общении подростков (Ф.А.Фрадкин). Однако внимание специалистов больше уделялось общению во внеучебной деятельности (И.Кон, С.Д.Поляков, А.М.Прихожан, С.Л.Соловейчик, В.А.Сухомлинский, Н.Н.Толстых, Я.Корчак). С другой стороны, исследователи связной речи учащихся (В.А.Добромыслов, А.Ю.Купалова, Т.А.Ладыженская, М.Т.Львов) лишь опосредованно касались проблемы взаимоотношений учащихся в детском коллективе. Например, учеными ставится вопрос об актуальности предлагаемых школьникам речевых тем, затрагивают ли эти темы личностные проблемы подростков. Проблема развития коммуникативных умений рассматривалась и в методике, и в психологии, однако необходимо отметить, что существуют различия в понимании термина «коммуникативные умения». По мнению методистов (В.И.Капинос, Т.А.Ладыженская, Н.А.Пленкин), это умения подчинять высказывание теме, определять основную мысль текста, собирать и систематизировать материал и т.п. Психологи (А.Б.Добрович, А.А.Леонтьев, Л.А.Петровская и др.) трактуют «коммуникативные уме-

ния» гораздо шире: это умения воспринимать, анализировать, моделировать, передавать информацию и корректировать общение в связи с изменением ситуации. На наш взгляд, противоречия тут нет, так как формирование коммуникативных умений в рамках уроков развития связной речи приводит к облегчению процесса общения во всех сферах жизни. Таким образом, актуальность данного исследования определяется тем, что отсутствует методика, совмещающая в себе задачи развития связной речи учащихся и коррекции взаимоотношений в коллективе; не изучены возможности коррекционной работы через текст, слово.

Из всего вышесказанного следует, что при изучении языков необходимо формировать навыки диалогического общения. Одной из основных форм, которого является диалогическая речь.

Глава 1.

Цель, задачи, предмет и объект, научная гипотеза и методы исследования

Цель данного исследования является – поиск оптимальных путей формирования у учащихся диалоговых форм общения, а на этом уровне, воспитания стойких потребностей к культурной речи, деловому общению.

Задачи сообщения:

1. Изучение состояния вопроса по литературным данным и существующему передовому педагогическому опыту.

2. Проведение собственных исследований эффективности методик по формированию диалоговой речи, диалогового вербального общения учащихся.

3. Выработка обоснованных методических рекомендаций для учителей русского языка по использованию оригинальных методов приобщения учащихся к диалоговой речи.

Итак, предметом нашего исследования стали – изучение наиболее эффективных приемов формирования диалоговой речи на уроках и внеклассных занятиях (в кружках и других объединениях учащихся по интересам). Объектом – учащиеся средней возрастной группы (5 – 9 классы) СОШ № 3 г. Уральска.

В основу нашего исследовательского предположения, научной гипотезы, положено мнение, смысл которого сводится к тому, что применение на уроках и других формах учебных занятий в школе ранее апробированных, получивших подтверждение методов формирования

устойчивой диалоговой речи учащихся, будет, несомненно, способствовать расширению их образовательного диапазона, а на этой основе, и профессиональной компетенции, педагогического мастерства учителей данной дисциплины. При этом заметим, что, по мнению ряда авторов, гипотезы могут быть нескольких видов: начальные и конечные, подтвержденные и отвергнутые, первичные, вторичные и т.д. Неподтвержденные гипотезы так и остаются научными проблемами.

Что же касается ожидаемого результата, то в данной работе нами широко использовались различные методы психолого-педагогических исследований, таких как:

а) анализ литературных источников и существующего опыта творчески мыслящих учителей по изучаемой проблеме;

б) различные виды психолого-педагогических наблюдений (скрытых и открытых, непосредственных и опосредованных);

в) различные виды опросов (устных, письменных и с помощью анкет);

г) стандартизированных интервью и обстоятельных бесед с коллегами – учителями русского языка и литературы, педагогами вузов и колледжей, учеными-лингвистами;

д) формирующий педагогический эксперимент продолжительностью – два года (с 13.02.2017 г.-13.02.2019 г.), где были представлены контрольные и экспериментальные классы учащихся (экспериментальные 5 «А», 6 «А», 7 «А», 9 «А»; контрольные классы за литерой «Б»)

Итоги данного эксперимента можно зафиксировать в виде сравнительной таблицы:

Критерии	Констатирующий этап (начало эксперимента)		Формирующий этап (конец эксперимента)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Активность	28%	23%	64%	32%
Усвоение пройденного материала	72%	72%	94%	81%
Аргументированность	45%	39%	72%	47%
Инициативность	23%	23%	47%	32%
Убедительность	32%	39%	64%	47%
Умение слушать собеседника	34%	39%	64%	47%
Отсутствие ошибок в речи	28%	23%	47%	32%
Логика изложения	64%	64%	81%	72%
Употребление коннекторов	72%	68%	92%	81%
Сформированность диалогических навыков	64%	68%	92%	78%

Таким образом, в результате проведенного эксперимента мы наблюдаем значительные успехи у обучающихся экспериментальных классов, как по развитию навыков общения, так и в общей заинтересованности подростков в учебном процессе.

экспериментальная группа после обучения

Глава 2.

Формирование диалоговых умений учащихся в современной педагогической литературе, практике творчески работающих учителей

Методы и приемы обучения монологической и диалогической речи.

Ведущей целью в преподавании иностранных языков в общеобразовательной школе является коммуникативная цель, которая и определяет весь процесс.

Одной из основных форм речевого общения является **диалогическая речь**. В широком смысле слова диалог понимается как «акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий (поступков); акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника), в силу чего их общение развивается в направлении решения данной проблемы и угасает с ее разрешением» (Г.М.Кучинский). Таким образом, потребность вступления в диалогический контакт связана с определенным мотивом и порожаемой им речевой задачей, в реализации которых проявляется инициативность говорящего; последняя может быть выражена в стремлении говорящего уведомить, информировать, получить информацию, уточнить, конкретизировать, доказать, обосновать, убедить и т.д. своего собеседника, т.е. воздействовать на своего партнера по общению с помощью речевых средств.

Несмотря на то что диалогическая речь сложнее монологической с точки зрения разнообразия и количества используемых речевых образцов, и по ряду других причин, тем не менее с точки зрения последовательности в обучении устной речи все же предпочтение следует отдать диалогической речи. Ведь именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые затем используются в монологической речи.

При обучении школьников диалогической речи решаются следующие основные задачи:

Во-первых, дать понятие диалога во всем его многообразии, в его естественной форме, чтобы учащиеся убедились, что вопросно-ответная форма – лишь частный, хотя и самый распространенный случай диалогического общения. На различных примерах следует показать ученикам, что речь лишь тогда будет живой, естественной и на самом деле диалогической, если в содержании реплик будут включаться приветствия, сообщения, приглашения, выражение различного рода чувств (удивления, благодарности, уверенности, сомнения), оценка фактов и т.д.

Во-вторых, обучить учащихся нужным репликам, тренировать их до уровня автоматизма при употреблении в конкретной ситуации.

В-третьих, научить школьников обмениваться этими репликами в соответствующих ситуациях, т.е. научить их вести собственно диалог.

Учителю необходимо научить обучаемых самостоятельно управлять диалогическим общением. В процессе общения собеседники осуществляют регуляцию поведению партнера по общению подсознательно, не акцентируя на этом особого внимания в плане языкового и содер-

жательного оформления своих речевых высказываний. Отсутствие же коммуникативной общности между носителями разных языков, недостаточный лингвистический опыт усугубляют и затрудняют общение между ними особенно в случае уклонения коммуниканта от ответа или нежелания говорить. Учащиеся хотят уклониться от естественной беседы не потому что не хотят использовать конкретные факты, а по причине слабого владения языковым материалом. Они боятся включиться в естественную беседу и, чтобы поскорее отделаться, ограничиваются ответами-репликами типа Да, Нет. **Задача учителя** – предупреждать такую реакцию и формировать коммуникативные способности управления общением, что включает в себя умения:

а) регулировать понимание воспринимаемого на слух речевого сообщения в языковом и содержательно-информативном плане,

б) управлять выдачей информации

Для формирования коммуникативной способности управления диалогическим общением существует система подготовительных упражнений, которые делятся на два типа: **речевые**, которые непосредственно развивают умения и навыки самостоятельного высказывания на иностранном языке, и **тренировочные**, типа структурных упражнений, которые помогают учащимся усвоить тот или иной аспект языка (произношение, лексику, грамматику) применено к конкретной теме. Возможно использование разнообразных игр, которые готовят учащихся к коммуникации, обучают их быстрому реагированию и правильной реакции на стимулирующие вопросы.

Для учителя одной из самых трудных задач является развитие у учащихся умения самостоятельно развивать

нить беседы, изменять и варьировать текст составленного диалога.

В обучении диалогической речи немаловажное значение имеет групповой диалог. В классе, где всегда налицо группа учащихся, очень естественной может быть групповая беседа. По этой причине способность учащихся проводить естественный групповой диалог в классе можно считать одной из основных характеристик «конечного поведения», на достижение которого должно быть направлено обучение диалогической речи.

В естественном групповом диалоге на равных правах участвуют учитель и определенное количество учащихся (3-4 и более); каждый говорящий высказывается по нескольку раз; учащиеся обращаются к друг другу и к учителю непринужденно, без предварительной регламентации, в зависимости от содержания беседы

Еще одним способом повышения качества и эффективности обучения диалогической речи можно считать и ролевую игру. Она позволяет учитывать возрастные особенности учащихся, их интересы; расширяет контекст деятельности; выступает как эффективное средство создания мотива иноязычному диалогическому общению; способствует реализации деятельностного подхода в обучении иностранному языку, когда в центре внимания находится ученик со своими интересами и потребностями. Ситуации общения, моделируемые в ролевой игре, позволяют приблизить речевую деятельность на уроке к реальной коммуникации, дают возможность использовать язык как средство общения. Ролевая игра способствует реализации общего методического принципа коммуникативной направленности обучения иностранному языку.

Особое значение ролевая игра приобретает в обучении иноязычной диалогической речи именно на среднем этапе обучения, то есть у школьников подросткового возраста. Известно, что учащихся переходного возраста характеризует «чувство взрослости»: подростки стремятся быть похожими на взрослых, представлять себя взрослыми и совершать соответствующие речевые поступки. Ролевая игра как раз и обеспечивает общение на взрослом уровне, позволяет детям проявлять инициативу и самостоятельность, реализует их стремление к самоутверждению. Ее применение на данном этапе способствует усилению мотивации к изучению иностранного языка и тем самым поддержанию ее на старшей ступени обучения.

Разумеется, на средней ступени обучения, невозможно научить учащихся всем особенностям диалогической речи. Однако беседа учащихся по возможности должна быть более жизненной и сохранять основные, присущие

ей качества. Так, учащиеся должны уметь правильно начать беседу, употребив одно из наиболее употребительных приветствий. Они должны уметь задать вопрос и ответить на него как в краткой форме, так и в виде небольшого монологического высказывания. Ученики на данном этапе обучения должны уметь поддержать разговор, развить мысль собеседника и довести диалог до его логического конца.

Различные приемы формирования диалогической речи имеют положительное значение в плане подготовки учащихся умению вести свободную беседу по пройденной теме в пределах программного материала. В итоге значительно повышается эффективность урока русского языка, где все большее количество учащихся вовлекается в активную речевую деятельность на уроке и вне его, способствует развитию инициативности обучаемых, а также развитию и совершенствованию их умений. Как показывает практика, данные методы способствуют положительным изменениям в речи учащихся как в качественном отношении (разнообразие диалогических единиц, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темп речи), что свидетельствует об эффективности предлагаемой методики. Но самое главное, что надо учитывать при организации диалогического общения – это создание положительного эмоционального настроения к выполняемой учащимися деятельности.

2.1. Монологическая речь.

Монологическая речь представляет собой связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, направленное к одному или нескольким лицам. Цель этой направленности, обращенности – достигнуть необходимого воздействия на слушателей.

В отличие от диалогической речи, которая является в основном ситуативной, монологическая речь преимущественно контекстна. Иногда и она может быть ситуативной, например, спонтанное высказывание - развернутые реплики в диалоге, которые можно рассматривать как краткие монологические высказывания - «микромонологи в диалоге». Монологическая речь в некоторых случаях

может быть наглядно-ситуативной, если она сопровождается зрительным рядом в кинофильме, в телевизионных передачах.

Важной психологической особенностью монологического высказывания в отличие от диалогической речи является его непрерывность, которая позволяет говорящему связно и полно высказывать свои мысли.

В силу контекстности монологической речи к

ней предъявляются особые требования: она должна быть понятной «из самой себя», т.е. без помощи неязыковых средств, которые часто играют большую роль в ситуативной диалогической речи. Последовательность и логичность, полнота и связность изложения мысли являются важнейшими качествами монологической речи, вытекающими из ее контекстной природы.

Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- **информативную** - сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий и состояния;
- **воздейственную** - убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращению действия;
- **эмоционально-оценочную**.

Для каждой из перечисленных выше функций монологической речи характерны свои языковые средства вы-

ражения и особые психологические стимулы. Сравним: нейтральное в эмоциональном отношении сообщение информации с одной стороны, и стремление убедить слушателя с помощью эмоционально - выразительных средств языка - с другой.

В психологической литературе отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно осложняются в связи с тем, что обучаемые не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы говорящему для выражения мысли.

Методика обучения монологической речи

Целью обучения монологической речи, как уже отмечалось, является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме.

Учащиеся должны уметь:

- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе / селе, о своей стране и стране изучаемого языка;
- делать краткие сообщения, описывать события / явления (в рамках пройденных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному / услышанному, давать краткую характеристику персонажей;

- использовать перифраз, синонимические средства в процессе устного общения.

Для формирования умений монологической речи следует четко спланировать и методически правильно организовать процесс обучения этому виду речевой деятельности.

Выделяют 2 пути обучения монологической речи – **дедуктивный и индуктивный**.

При обучении монологической речи по индуктивному пути предлагаются следующие этапы работы.

1. Подготовительный этап. Цель этапа - формирование лексико-грамматических навыков на уровне фразы.

На данном этапе возможно использование следующих упражнений:

Система условно-речевых упражнений:

- Имитативные упражнения: учитель дает образец каждого речевого действия, выступающего для ученика в качестве ориентира, и затем с помощью побудительной реплики побуждает ученика к аналогичному действию.

- Упражнения на подстановку грамматических структур: с помощью реплик (Учитель осуществляет пошаговое управление действиями учащихся.)

- Трансформация. (Видоизменение форм. К примеру «Полезно есть овощи.» «Я знаю, но я не ем овощи.»)

2. Предречевой (сверхфразовый) уровень микромонолога. Цель этапа - формирование навыков монологической речи на уровне сверхфразового единства (соединить реплики между собой, т.е. логично построить высказывания).

Логико-синтаксическая схема: даются начала фраз, которые обеспечивают целостность высказывания, его логичность и синтаксическую связанность.

3. Речевой этап, уровень развернутого монологического высказывания. Цель - развитие умения монологической речи на основе темы, ситуации.

Собственно-речевые упражнения: сообщи, расскажи, убеди.

При обучении монологической речи по дедуктивному пути предлагаются следующие этапы работы над текстом:

1. Предтекстовый этап. Цель этапа - побудить к прогнозированию содержания текста; обеспечить осознание коммуникативной задачи, нацеливающей на то, как читать; предоставить возможность снять часть трудностей.

2. Текстовый этап. Цель этапа - нацелить на чтение текста с разной степенью проникновения в его содержание и смысл, на информационную переработку текста в процессе чтения с целью его лучшего понимания.

Учитель предлагает задание: а теперь прочитайте текст и скажите, о чем идет речь. (Таким образом, происходит проверка правильности сделанных прогнозов и уточнение их.)

3. Проверка понимания текста. Цель этапа - осуществить контроль полноты и адекватности понимания содержания и смысла текста в зависимости от вида чтения. На этом этапе можно провести тест на множественный выбор для проверки понимания основной информации или деталей.

4. Информационная переработка текста с целью ее присвоения. Цель - повторно вернуться к тексту и информационно его переработать, присвоить информацию и языковые средства, необходимые для порождения устно-речевого высказывания.

Упражнения: - выбор заголовка из данных вариантов, -

придумывание заголовка, нахождение основных мыслей, - деление текста на смысловые отрезки, ответы на вопросы, позволяющие выделить основную информацию, детали, - составление развернутого плана текста, - подбор к пунктам плана предложений из текста, уточняющего его.

5. Порождение устноречевого высказывания. Цель этапа - обеспечить осознание коммуникативной задачи, нацеливающей на порождение собственно устноречевого высказывания на основе текста или в связи с текстом.

Упражнения: - выскажи свое мнение (понравился/ не понравился текст) сформулируй главную мысль текста, кратко изложи основные факты содержания текста, перескажи текст и придумай продолжение истории, составь объявление по данной теме и др.

В 7-9 классах могут использоваться опоры - наглядность, ситуация, текст, уровень владения монологической речью должен быть высоким.

Так, монологические комментарии к картинкам при-

обретают подлинно коммуникативный характер: монологические высказывания по поводу изображенного на картинке, возможно элементарное обсуждение художественных и идейных достоинств картинки (если она является репродукцией оригинального художественного произведения).

В старших классах тексты, содержащие интересную информацию, могут послужить материалом для обсуждения. Учащиеся старших классов уже располагают определенным индивидуально-речевым опытом, который позволяет им творчески использовать этот источник информации в монологической речи. При этом возможны различные трансформации исходного текста: частичная трансформация языковых средств (пересказ близко к тексту), частичная трансформация содержания (пересказ своими словами), комментарий, интерпретация текста при его обсуждении.

Работа с (прочитанным) текстом приобретает на этом этапе особое значение. Проводятся такие творческие упражнения, как связное высказывание об основных идеях отрывка (текста), поступках героев, изложение (возможно, критическое) содержания отдельных эпизодов и сцен. Эти упражнения способствуют развитию творческой монологической речи.

Одну из важных опор для монологических высказываний представляет собой тема, потому что обучение устной речи и языку в школе в конечном итоге строится по тематическому принципу.

Отмечая тематическую связность монологической речи учащихся как одну из ее особенностей, следует указать на нерациональность заучивания наизусть готовых текстов по темам как основы для развития тематически

связной монологической речи. Такая речь часто оказывается механически заученной, лишенной элементов творчества. Самое трудное при обучении речи, в том числе монологической речи, добиваться того, чтобы ученик научился экономно и творчески использовать активный языковой материал и умел выражать свои мысли правильно и просто (но не примитивно). Этому необходимо систематически обучать.

Таким образом, можно выделить следующие основные положения:

1. Монологическая речь - одна из форм устной речи, лингвистические и психологические особенности которой необходимо учитывать при обучении.

2. Основными коммуникативными функциями речи являются информативная, воздейственная, эмоционально-оценочная.

3. Основные свойства монологических речевых умений: логичность и связность изложения мыслей; коммуникативно-мотивированное и творческое пользование языковыми средствами, правильность речи на коммуникативно-достаточном уровне.

4. Упражнения в развитии монологических умений можно классифицировать по видам опор (по наглядности, по речевой ситуации, по теме, по мотивам темы, по прочитанному или воспринятому на слух тексту) и по объему высказывания (отдельные предложения, краткие связные высказывания, полные тематические связные высказывания).

2.2. Диалогическая речь.

Диалогическая речь своеобразнее, сложнее монологической, и с точки напряженности внимания, и с точки зрения разнообразия и качества используемых речевых образцов, тем не менее, с точки зрения последовательности в обучении устной речи все же отдается предпочтение диалогической речи. Эту точку зрения мы пытались провести в наших прежних публикациях (см. список литературы), а также «За чистоту речи», - Уральск, 2017. Мы настаиваем и это согласуется с мнениями других авторов, что именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые используются затем в монологической речи. Уже на начальных этапах учащиеся могут, а учитель должен им помочь приобрести умение пользоваться изучаемым языком для общения.

Разработка и внедрение в образовательный процесс новых форм и технологий обучения позволяет по-новому взглянуть на основной инструмент и одновременно «вечную» проблему педагогики - учебный диалог, который является «механизмом» перехода объективированного содержания образования в личностные смыслы учащегося.

Диалогическое общение на уроке - это не только способ совершенствования образовательного процесса, но и особая форма субъект-субъектного взаимодействия, при котором, как считает С. Н. Батракова, происходит «встреча позиций по сущностным проблемам. Проявляются, уточняются, дополняются, обогащаются и преобразуются взгляды, интересы и мотивы, которые в той или иной степени определяют личность». Белякова Е. Г под дидак-

тическим взаимодействием понимает систему взаимно обусловленных действий субъектов образовательного процесса: поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных.

Диалог «учитель - ученик» обычно называют парным, но в реальной практике учебного процесса значительно чаще происходит диалог между учителем и классом. Такой «полилог», или множественный диалог, включающий нескольких коммуникантов, имеет комплексную структуру. Еще более сложную форму имеет диалог между группами учащихся, когда учитель выступает в роли своеобразного арбитра.

Практика показала, что любой учебный диалог «управляется» учителем. Это управление, по нашему мнению, должно проявляться в мягкой, косвенной, опосредованной форме - в психологической и педагогической поддержке учащихся, наводящими вопросами, остановках на пути постижения детьми «смысловых единиц жизни». Равноправными партнерами в процессе диалога учитель и учащиеся не являются, поскольку педагог, в отличие от учеников, обладает профессиональной компетентностью, однако педагогическая мудрость состоит в том, чтобы учащиеся тем не менее считали себя равноправными участниками диалогического процесса. Речь идет о равенстве как взаимном уважении, соблюдении достоинства сторон. Диалог в учебном процессе предстает в некоторой условной, имитационной форме: имея преимущество и, как правило, зная заранее ответ, учитель выстраивает педагогическую стратегию, иногда намеренно приводя поступающую от него информацию в несоответствие с той, которой владеют ученики. Учитель сознательно стремится

к тому, чтобы получить от учащихся «обратную волну» и тем самым придать учебному процессу характер «пульсации самодвижения». Ради заинтересованного и деятельного участия школьников в поисках истины, для формирования их личностного отношения к рассматриваемому содержанию, которое выступает объектом диалога, в действие приводятся различные механизмы познавательной деятельности учащихся.

Учебный материал как носитель содержания - та «личностная территория», на которой в диалоге «встречаются» учитель и учащиеся и где разворачиваются события смыслового порядка. Рассматривая диалог как дидактический механизм психологического процесса смыслообразования учащихся, важно обратить внимание на отбор содержания. Для учебного диалога необходим особый, объективно ценный материал, значимый в глазах учащихся. Таким материалом для нас являются организующие идеи, проблемные и неоднозначные вопросы учебного материала (Что принес период «оттепели» истории России?; Правильно ли поступила учительница Лидия Михайловна в рассказе В. Распутина «Уроки французского»?). Как правило, такое содержание исключает упрощенчество в учебном процессе, предполагает серьезное к нему отношение, обеспечивая таким образом предпосылки для построения диалога. Через небезразличное отношение учащихся к содержанию, к тем жизненным реалиям, которые за ним скрываются, весь диалог приобретает смысл, личностно воспринимается как значимый для них процесс.

Содержательная сторона диалога - лишь часть рассматриваемой проблемы. Другая часть - процессуальная - состоит в том, что диалог - беседа, но беседа особого рода. Вопрос учителя либо поступающая от него информация могут порождать со стороны учащихся неоднозначность ответов, разнообразие мнений, предположений. Для школьников учебный процесс, таким образом, значим не столько ответами, сколько вопросами, которые, в свою очередь, могут породить новые вопросы со стороны учителя, и так до бесконечности. Множественность вопросов и ответов, кооперированная деятельность учащихся - все должно быть подчинено поиску объективных или субъективных истин.

На содержание вопроса учащихся, как правило, влияет их личный жизненный опыт. Значительное количество информации школьники приобретают за пределами школы, из таких источников, как телевидение, кино, Интернет, научно-популярная литература. Существенными свойствами личного опыта учащихся являются неупорядоченность впечатлений, противоречивость воспринятой информации, неоднозначность точек зрения. Современный ребенок, бессистемно и дискретно информированный по самым разным вопросам, зачастую испытывает определенные сложности из-за наличия противоречий между той информацией, которую

он получает вне стен школы, и программным материалом. Нередко именно это побуждает его обращаться с вопросами к учителю.

Культурный опыт ученика по своей значимости неодинаков. Как известно, содержание сознания человека делится на актуально сознаваемое и контролируемое. Соответственно этому приобретаемый учеником опыт в общей структуре освоенного им содержания распределяется по-разному. Одна часть опыта занимает более актуальные, другая - менее актуальные зоны сознания. Актуальный опыт, т. е. то, к чему учащийся безразличен, должен стать основой и предпосылкой формирования смысловых образований в качестве дидактического фактора. В обучающем диалоге смыслообразующие возможности проявляются наиболее рельефно. Диалог предполагает обращение учителя прежде всего к актуально значимому для учащихся опыту, с тем чтобы задействовать скрытую силу личностного смысла, смысловых установок, смысловых конструкторов и т. д.

Глава 3.

Собственный педагогический опыт формирования диалектических умений учащихся на занятиях в школе

Диалогическая речь представляет собой яркое проявление коммуникативной функции языка. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений:

Диалог приобретает формы развернутого общения между субъектами коллективной учебной деятельности. Умение общаться друг с другом, вести дискуссию дает возможность каждому ребенку пережить чувство сопричастности к совместному коллективному поиску истины.

Фронтальная (общеклассная) дискуссия, по мнению Г.А. Цукерман, выглядит следующим образом: 1) Учащиеся выдвигают версии; 2) Фиксация этих версий на доске. 3) Обсуждение выдвинутых и зафиксированных версий (наивысшая точка в развитии диалоговой ситуации); 4) достижение кульминационной точки в обсуждении, позволяющей прийти к правильному ответу; 5) подведение итога (См.таблицу).

Строчной единицей диалогической речи является **диалогическое единство**: сочетание двух или более взаимосвязанных реплик. Чтобы овладеть этой формой

речи, нужно усваивать различные типы диалогических единств.

Овладение диалогическим единством того или иного типа будет идти через группу упражнений. Вначале обучающиеся знакомятся с образцом диалогического единства. Затем они учатся строить отдельные реплики. Наконец, упражняются в составлении целого диалога. Для упражнений в диалоге предлагаются ситуативные задания. Обучение происходит поэтапно.

Первый этап. Вопросно-ответная форма речи. Вопросно-ответная форма диалогического общения наиболее типична, и она используется как для решения познавательных, так и социально-коммуникативных задач. С одной стороны, коммуникативная задача вопроса заключается в получении новой информации или уточнении уже имеющихся сведений. С другой, именно вопрос чаще всего становится инициативной диалогической репликой. Он служит не только носителем информации, но и побуждает к ответному высказыванию. Умение и желание обучающегося задавать вопросы свидетельствуют о его активном восприятии и сознательном усвоении знаний. Чтобы спросить о чем-то, дети должны уметь выделить главное, осознать проблему и верно сформулировать ее. Таким образом, обучение умению отвечать на вопросы помогает развитию умения лексико-синтаксически оформлять результаты мыслительной деятельности. Для формирования вопросно-ответной формы речи используются различные виды беседы, игры. Сначала необходимо развивать у детей умение отвечать на вопросы и задавать их. Особое внимание уделять формированию умения **слушать и слышать собеседника**, используя для этого различные игры.

1. Стратегия **«Распространение предложений»**: По сюжетной картинке первый обучающийся составляет простое нераспространенное предложение, каждый следующий добавляет к нему по слову.

2. Стратегия **«Снежный ком»**: Требуется составить рассказ на заданную тему по кругу. Каждый участник начинает свою фразу с повторения конца фразы предыдущего.

3. Стратегия **“Merry-Go - Round» «Карусель»**: обучающиеся встают в 2 круга, задают друг другу вопросы по теме «Знакомство», затем заполняют общую таблицу с информацией. Следующим заданием может быть рассказ о друге.

4. Стратегия. **«Ask and answer» «Вопрос-ответ»**: обучающимся предлагается поиграть в игру “Вопрос-ответ”. Учитель произносит утвердительное предложение и кидает мячик любому из обучающихся, обучающиеся должны задать специальные, альтернативные или общие вопросы.

Второй этап. Обобщение. Здесь на первый план выходит общение учащихся друг с другом. Для этого создаются различные коммуникативные ситуации, игры для общения.

Игра “Интервью”: обучающимся предлагается поиграть в игру “Интервью”, но учитель предупреждает о том, что они могут задавать только разделительные вопросы. Один из обучающихся выходит к доске и отвечает на разделительные вопросы остальных обучающихся

Третий этап. Применение полученных и усвоенных навыков. На этом этапе используются диалоги, сюжетно-ролевые игры, диалоги с незнакомыми взрослыми и сверстниками. Сюжетно-ролевая игра отвечает потребности детей воплотить в жизнь собственные замыслы, выразить свои переживания. В процессе игры они переходят от реализации хорошо усвоенных сюжетов к самостоятельному построению новых.

Стратегия. **«Новый ученик»:** Учитель сообщает детям, что у них в классе появился новый обучающийся, и детям необходимо познакомиться с ним, задать необходимые вопросы. «Новый» обучающийся выходит к доске, а остальные обучающиеся задают ему различные вопросы. Тему вопросов лучше задать, причем в два приема:

1. Имя, возраст, откуда приехал, семья. (Интервью.)
Затем ближе к изучаемому материалу или теме урока :

2. В каком классе, любимый предмет, т.е. необходимо сформировать у детей определенные логические схемы ведения беседы.

Можно выделить несколько типов диалога, которые позволяют особым образом предъявлять ценности, создают основу для глубокого их переосмысления и реализуют иноязычный акт коммуникации. Одним из таких типов является **духовный диалог**. Для него свойственны глубокое понимание сущности проблемы, высокий уровень культуры диалогического взаимодействия. Например, обучающимся предлагается познакомиться с писателем и его книгой, а затем на основе предложенной информации они должны ответить на следующие вопросы:

1. Вы еще не прочли эту книгу, но вы уже можете кое-что о ней сказать.
2. Что вы ожидаете от этой книги?
3. Выскажите, пожалуйста, ваши предположения.

Возможен **смыслотворческий диалог**, активно включающий участников в поиск новых смыслов, в процесс определения системы индивидуальных ценностных ориентации.

1. Посмотрите на картину и скажите, какой теме она посвящена. (любовь)
2. Что вы ожидаете от серьезной любви?
3. Нравятся ли вам герои картины?
4. Что приходит вам на ум, когда вы смотрите на эту картину? Выскажите ваши предположения, чем может закончиться эта любовная история. Как по-вашему, подходит ли картине название? Как бы вы ее назвали? Обсудите содержание данной картины с вашим другом. Разыграйте диалог.

Имеет большое значение **рефлексивный диалог**, позволяющий оценить собственный потенциал. Например: Составьте диалог к следующим ситуациям по теме «Проблема «маленького человека» в произведениях классиков

«(- Кто такие «футлярные люди», что они представляют собой? - «Счастливые и несчастные герои «маленькой трилогии.»

Для участников субъектно-смыслового общения может стать привлекательным **самореализующий** диалог, назначение которого, прежде всего, в утверждении личности, полноценной самопрезентации и самовыражении.

1. Чем бы вы занялись во время поездки в незнакомую страну в качестве туриста?

2. Что бы вы делали, если бы оказались в чужой стране на долгое время или навсегда?

3. Спросите ваших одноклассников, что бы они делали, если бы очутились в США. Разыграйте диалог. (См. рисунок)

3.1. Педагогический диалог как особая форма коммуникации

Педагогический диалог как особая форма коммуникации стратегичен по своей сути, поскольку педагог, выстраивая взаимодействие с классом, осуществляет свое коммуникативное намерение, производит выбор содержания учебного материала, а также отбор лексических средств, необходимых для реализации диалога. В общем виде педагогическая коммуникативная стратегия при проектировании диалогического обучения включает в себя:

1) выбор глобального речевого намерения педагога - дидактической интенции (например, намерений выявить общий пресуппозиционный фонд (наличие у говорящих совокупности знаний, представлений, взглядов, необходимых для понимания текста), скоординировать совместную деятельность, убедить, скорректировать процесс понимания);

2) отбор лексических средств, адекватных условиям педагогического взаимодействия на уроке;

3) определение объема содержания учебного материала, который передается посредством реализации избранной стратегии;

4) установление порядка речевых тактик (конкретных вопросов, реплик), позволяющих эффективно реализовать стратегию;

5) приведение в соответствие коммуникативной структуры развернутого высказывания определенному стилю (научному, разговорному).

Использование различных диалоговых стратегий в определенной последовательности позволяет более эффективно организовать процесс смыслообразования.

Диалоговые стратегии можно соотнести с основными этапами изучения новой темы в рамках классической структуры урока. Однако необходимо отметить, что, с одной стороны, этапы изучения новой темы и этапы смыслоориентированного урока могут не совпадать - эта корреляция условная и допускает стихийные изменения в связи с контекстом урока или с непредсказуемыми факторами, которые могут возникнуть в ходе урока и повлечь за собой изменения в структуре диалога. С другой стороны, учитель вправе целенаправленно распределить нижеописанные этапы изучения новой темы на несколько уроков, если стандартный урок продолжительностью сорок минут не позволяет реализовать все этапы и типы учебного диалога в полной мере.

Педагогические стратегии проявляются в тактиках - совокупности речевых действий, приемов, которые соответствуют отдельным этапам реализации диалоговой стратегии (см таблица).

Этап «целеполагание» предполагает осознание учеником как субъектом образовательного процесса цели и значимости изучения данной темы. Этот этап может быть соотнесен с этапом «Организационный момент» в классической структуре урока. Как правило, он не занимает много времени, но при этом имеет важное значение: педагогу

необходимо учитывать позицию учащегося, который оценивает происходящее, основываясь на своих интересах и предпочтениях. Учителю важно «встроить» эти интересы и предпочтения в смысловую канву урока. На данном этапе целесообразно использовать экспрессивно-риторическую стратегию, которая может быть реализована в виде следующих диалоговых тактик: формирование эмоционального настроя, самопрезентация, установление контакта.

Диалоговая тактика «**формирование эмоционального настроя**» обусловлена намерением субъектов дидактического взаимодействия «существовать» в комфортной образовательной («рабочей») среде, при необходимости выразить свое эмоциональное отношение к происходящему и имеет целью создание необходимого коммуникативного контекста. В процессе общения на уроке очень важен эмоциональный фон коммуникации, адекватный уровень взаимоотношений, обмен эмоциями и т. п. Данная тактика реализуется в эмпатийно-личностном типе учебного диалога, используются такие типы реплик, как пожелание, приглашение к совместной деятельности, комплимент.

Тактика «**самопрезентация**» имеет целью формирование определенного имиджа. Она проявляется в пове-

дении человека, манере говорить, стиле одежды, т. е. во всем его образе.

В дидактическом аспекте для учителя очень важно умение установить контакт с обучаемым, это залог успешного коммуникативного взаимодействия, а следовательно, и продуктивного смыслообразования. Контакттоустанавливающая тактика реализуется в консолидирующем типе диалога, особенность которого заключается в том, что он не несет самостоятельной смысловой нагрузки. Эта тактика использует такие структурные компоненты диалога, как приветствие, обращение, этикетные формулы. Каждый урок в школе начинается с установления контакта между учителем и учениками в ритуализованной форме. Учитель обязательно приветствует учеников, используя этикетные слова и обороты: «**здравствуйте**», «**добрый день**», «**доброе утро**». К этим словам могут присоединяться обращения: «**ребята**», «**друзья мои**», «**юноши и девушки**». Ученики в ответ на приветствие учителя, согласно школьному этикету, обязаны встать, выражая тем самым ответное приветствие и свою готовность к занятию. Тактические ходы установления контакта прослеживаются в частом использовании учителем местоимений «**мы**», «**наш**» (урок, тема), словосочетания «**мы с вами**». Обычным является употребление глаголов в форме первого лица множественного числа («записы-

ваем», «проверяем»); формы повелительного наклонения множественного числа глагола «давать»: «давайте прочитаем (вспомним, посмотрим)». Характерны для этой диалоговой тактики также такие вопросы-подсказки к ученикам, которые показывают значимость мнения, позиции школьников в ходе совместной деятельности («А как вы думаете?», «Вы согласны?»). Все перечисленное нами позволяет выявить стремление к кооперации, так как предполагает коммуникативную и деятельностную «общность» педагога и учащихся.

На организационном этапе педагог может выбрать одну из указанных тактик либо применить их **последовательно**.

Этап «актуализация предпонимания» - переход к активизации усвоенных ранее знаний, умений, навыков уча-

щихся, а также их личностного опыта и того «культурного фона», который уже существует в их сознании и который необходим для восприятия и понимания нового учебного материала. Как отмечает Е. Г. Белякова, на этом этапе необходимо создать ситуацию непонимания (незнания). **«Предпонимание - это знание, основанное на предшествующем учебном и жизненном опыте детей».** Этап «актуализация предпонимания» сопоставим с этапом «актуализация знаний» в классической структуре урока. Учитель использует регулятивно-контролирующую диалоговую стратегию и диалоговую тактику «выявление общих пресуппозиций», что предполагает выявление того «культурного фона» учащихся, который необходим для понимания нового учебного материала и осознания знания о незнании. Данная тактика реализуется через **эвристическую беседу и беседу-рассуждение.**

Этап «освоение нового знания», в зависимости от объема содержания новой темы, может длиться в течение одного или нескольких уроков. Данный этап предполагает использование информационно-смысловой стратегии, которая последовательно реализуется в трех тактиках: первичное изучение учебного материала; погружение в учебный материал с привлечением культурного опыта субъектов; «вживание» в учебный материал и экстраполяция пройденного на свой личный опыт.

Диалоговой тактике «первичное изучение учебного

материала» соответствует такой тип учебного диалога, как диалог-истолкование, форма реализации - эвристическая беседа, в ходе которой происходит первичное освоение знания, его интерпретация. Обратимся к примеру использования данной тактики на уроке литературы в 8-м классе:

Первичное изучение учебного материала
<p>Учитель: Скажите, пожалуйста, где происходит действие повести «Ася»?</p> <p>1-й ученик: Основное действие - в Германии.</p> <p>Учитель: Поточнее, пожалуйста.</p> <p>1-й ученик: В маленьком городе на Рейне.</p> <p>Учитель: Интересно, а почему же не в России, ведь герой повести - русский человек?</p> <p>1-й ученик: А может быть, это надо, чтобы показать контраст?</p> <p>Учитель: Так, так, интересно, какой контраст?</p> <p>2-й ученик: Да, нет, мне кажется, что автор хочет показать, что... ну, русский человек оказывается в чужой стране, в изоляции, что ли. То есть автор помещает героев в чуждую им среду, с тем чтобы яснее выявить их характеры.</p>

В приведенном диалоге мы с помощью эвристической беседы раскрываем объективную учебную информацию. Учителю важно проверить осознанность усвоения текста, акцентировать внимание учащихся на важных вопросах, необходимых для понимания всего произведения. При этом педагог задает вопросы, не только проверяющие первичное понимание текста учениками, но и инициирующие мышление учеников. Согласно таксономии Б. Блума, уровень этого диалога соответствует мышлению на уровнях «знание» и «понимание». Необходимо отметить важность создания ситуации, при которой у учащихся появится «знание о незнании» и потребность в дальнейшем понимании проблемы, где посредником в осмыслении выступит учитель.

Следующей диалоговой тактике, используемой нами в изучении новой темы, - «погружение в учебный материал с привлечением культурного опыта субъектов» - соответствует так называемый диалог-включенность. Формы реализации - беседа, дискуссия, диспут.

Часто ученики при ответе на вопрос учителя ориентируются на формулировку, т. е. на «вербальную составляющую», которая помогает им найти ответ в тексте. При этом они часто не вдумываются в вопрос. Для того чтобы помочь школьникам объективно оценить содержание текста, педагог должен задавать такие вопросы, которые потребуют от них другой формулировки, иного выражения того же содержания. Несмотря на то, что ответы на эти вопросы можно найти в тексте, формулировка вопроса, который задает учитель, должна отличаться от формулировок текста учебника. Подготовить такие вопросы для учителя, как правило, труднее, но они помогают ученику более точно интерпретировать текст на уровне анализа знаний.

В ходе беседы и дискуссии нам необходимо задавать вопросы, инициирующие привлечение знаний, личного жизненного опыта учащихся, позволяющие активно выразить собственное мнение по изучаемому вопросу, например: «Как ты думаешь, в чем заключается поэтапное применение риторических вопросов и кольцевой рифмы в произведении О.Сулейменова «Волчата?», «Чья жизненная позиция - Обломова или Базарова - ближе лично тебе. Почему?», «Были ли у тебя в жизни ситуации как у героев книг Крапивина: когда приходится выбирать между помощью другу и собственным благополучием?», «В каких произведениях литературы вы встречали образ «маленького» человека?» и тд.

Таким образом, учащиеся как бы ставят себя на место литературного героя, представляют себя в ситуации художественного произведения (если, конечно, речь идет о литературе), на месте исторической личности (прототипа реальной исторической личности в художественном произведении), в ситуации той или иной исторической эпохи (если речь идет об историческом произведении). Нам очень важно, при использовании рассматриваемой тактики, сформировать такое отношение к новому материалу, когда учащиеся начинают чувствовать «близость» с изучаемыми событиями и перестают воспринимать учебный материал как набор сухих и отрешенных от жизни фактов и событий. Полезно проведение **аналогий, сравнений, олицетворений, риторических вопросов, аллегорий** и приведение **аналогичных ситуаций** из других художественных произведений и/или других исторических эпох. Именно поэтому тактика «погружение в учебный материал с привлечением культурного и жизненного опыта обучающихся» реализуется через **диалог-включенность**.

Важной особенностью реализации всех перечисленных диалоговых стратегий является формирование установок на терпимое отношение к чужому мнению, к высказываниям других. Недопустимы насмешки, грубость, резкость. Педагог в это время является активным наблюдателем: он и сам участвует в дискуссии, и в то же время отмечает в листе наблюдений характер высказываний учащихся, а любая агрессия по отношению к партнеру и по отношению к изучаемому материалу останавливается в корректной форме.

Использование тактики **«вживание в учебный материал и экстраполяция пройденного на свой личный опыт»** возможно не во всех учебных ситуациях - как правило, это зависит от характера содержания обучения, от творческого потенциала учащихся в группе, от степени уже имеющейся «погруженности» в изучаемый материал. Реализация этой тактики осуществляется через моделирование проблемных ситуаций, через участие субъектов диалога в дидактической игре и т. д. Педагог использует вопросы типа «Автор и ты» - ответов на которые нет ни в рассказе педагога, ни в параграфе учебника. Ученик должен подумать о том, что сообщил автор и для чего это нужно лично ему. Вопросы типа «По-моему» также подразумевают размышления при перенесении изученного на свой личный опыт. В общем, эти вопросы формулируются по принципу «А как бы ты поступил...?» На них нельзя ответить на основании текста. Ученик должен дать ответ, опираясь на собственный опыт и самостоятельное осмысление изученного учебного материала.

На этапе изучения новой темы «применение знания» рекомендуется использование оценочной стратегии, которая реализуется в **трех тактиках: выявление оши-**

бочных толкований, утверждение правильных толкований, эмотивная оценка. Учащиеся должны попытаться использовать полученные знания в новых социальных контекстах, в которых могут определять свои ценностные приоритеты, жизненные задачи. Педагог может предложить учащимся смоделировать различные жизненные ситуации, для решения которых потребуется применить полученное знание. Как отмечает Е. Г. Белякова, важным условием реализации этого этапа является поддерживающая среда (педагоги, родители), формы и методы, обеспечивающие возможность использования полученного знания в творческой деятельности.

После проведения этапного контроля, который может быть реализован как в виде беседы, так и в других формах (сочинение, изложение), учитель применяет тактики «выявление (отрицание) ошибочных толкований» и/или «утверждение правильных толкований». В первом случае можно прибегнуть к аргументирующему диалогу, цель которого - убедить в корректной форме ученика (учеников) в ошибочности взглядов, установок, мировоззрений, сформировавшихся на основе изученного учебного материала. Такой диалог предполагает использование доказательств, аргументов как со стороны педагога (Это не совсем так, потому что...), так и со стороны учащихся (Я так думаю, потому что., Я уверен, что я прав, потому что.), а также вопросов, инициирующих обсуждение разных точек зрения (Почему ты именно так считаешь? Объясни, пожалуйста, поподробнее... и т. д.).

Диалоговая тактика «утверждение правильных толкований» реализуется в диалоге-одобрении, цель которого - подтверждение правильности взглядов, установок, высказанных учеником, а также закрепление дей-

ствий, поступков, осуществленных учащимися. На данном этапе важно создать ситуацию успеха и убедить учащегося в правильности усвоенных им смыслов.

Тактика «эмотивная оценка» является неотъемлемой составляющей дидактического взаимодействия, она реализуется учителем практически на каждом уроке, часто в «воспитательных целях» и, как правило, содержит эмоциональный «подтекст». Использование этой тактики обусловлено потребностью учителя проводить коррекцию поведения учащихся в определенных ситуациях, вносить значимые изменения в их отношение к учебной деятельности и т. п., т. е. постоянно осуществлять контроль за происходящим, стимулируя учеников к «позитивной» учебной деятельности.

Эмоции - особая, своеобразная форма познания и отражения действительности, так как в них человек выступает одновременно и объектом, и субъектом познания, эмоции связаны с потребностями человека, лежащими в основе мотивов его деятельности. Реализация апеллятивной функции речевых средств в эмоциональном плане (по Н. С. Трубецкому), которая проявляется в возбуждении в собеседнике определенных чувств, является непременным атрибутом диалогового взаимодействия. Можно сказать, что эмотивность, наряду с аксиологичностью, является «обязательной» составляющей смыслового пространства любого общения.

Последний этап - «коррекция процесса усвоения смыслов» - в большинстве случаев необходим при изучении новой темы. Суть любых образовательных технологий (В. В. Гузеев, Г. К. Селевко) заключается в возможности коррекции неправильного понимания, в «возвращении» ученика на этап освоения нового для формирования пра-

вильной модели мира. Тактика «коррекция модели мира» реализуется в реинтерпретирующем диалоге, который организуется педагогом после использования тактики «выявление ошибочных толкований». Аргументирующий тип диалога применяется индивидуально или в небольших группах учащихся.

Последовательная, системная реализация описанных диалоговых стратегий при освоении школьниками нового учебного содержания - важная составляющая процесса обучения. Именно диалог как основная форма коммуникативного взаимодействия членов современного социума позволяет учителю успешно решать самые сложные дидактические задачи в образовательной среде школьного урока. Учитывая современную организацию интерактивного способа обучения, особую важность в педагогическом подходе приобретают групповые (коллегиальные) формы работы, поэтому от того, как преподаватель сможет организовать работу, зависит и качество обучения. Мы считаем, что диалоговое обучение, а именно диалогическая беседа, приносит большую пользу в развитии и обучении детей, в формировании правильной речи.

«...Диалог в классе может способствовать интеллектуальному развитию учеников и их результативности в обучении. Интерактивное общение как со взрослыми, так и совместная работа со сверстниками способствуют обучению детей и их когнитивному развитию»

[Руководство для учителя, стр. 154].

Работая в группе, в процессе нашего наблюдения за подростками, мы сделали выводы о том, что они, естественно, очень любят делиться своими впечатлениями на разные темы из жизненного опыта; рассказывают о том, что происходит у них в семье, о домашних питомцах, о любимых

занятиях, хобби. Если не хватает терпения выслушать собеседника, тогда все начинают говорить одновременно. Обучающиеся задают много вопросов. Все это необходимо использовать педагогу в своих целях, а именно:

- развитие интеллекта и мышления;
- результативность в обучении;
- развитие навыка говорения, обсуждения и аргументации;
- выражение собственного понимания темы;
- понимание того, на какой стадии обучения находятся учащиеся;
- развитие коммуникативных навыков;
- развитие умения вести диалог

Мы считаем, что для достижения поставленных целей, необходимо внедрение в учебный процесс парной и групповой работы через диалогическую беседу, целью которой является формирование речи учащихся, что является актуальной проблемой обучающихся более старшего возраста.

Взяв за основу теорию Выготского «Зона ближайшего развития», где учащийся обучается при поддержке взрослого или более способного ученика, в процессе социального взаимодействия, нам можно выделить три метода реализации диалогового обучения.

3.2.. Кумулятивная беседа

«Это беседа, в которой происходит обмен знаниями, когда каждый принимает и соглашается с тем, что говорят другие; участники беседы терпимы по отношению к идеям других; идеи повторяются и разрабатываются, но не всегда тщательно оцениваются».

Мерсер.

Кумулятивную беседу можно использовать на каждом занятии из серии последовательных уроков, с целью обмена знаниями, развития навыка говорения, выражения собственного понимания через толерантное отношение к пониманию других участников беседы.

Как можно выстроить кумулятивную беседу?

- работая в паре, дети отбирали карточки, с изображением литературных персонажей, объясняя и доказывая свой выбор (Это герой басни И.А. Крылова «Волк на псарне», ловчий, являющийся прототипом реальной исторической личности -М.Кутузова). Учащиеся по очереди отбирали карточки и обменивались знаниями. Преимуществом данного задания было в том, что учащийся выбирал ту карточку, которую мог охарактеризовать. В случае если он не сможет охарактеризовать фигуру, он получит информацию от товарища, где происходил обмен опытом и знаниями.

- работая с произведением К.Г.Паустовского «Телеграмма», в групповом упражнении «карусель», по очереди комментируя действия главных героев. В этом упражнении каждый учащийся внес свое личное мнение, вклад в общее дело, где происходил обмен опытом и знаниями.

3.3. Исследовательская беседа.

Через исследовательскую беседу, «в которой каждый прилагает уместную информацию; идеи каждого расцениваются как полезные, но проходят тщательную оценку. Участники задают друг другу вопросы. Участники спрашивают и обосновывают, что сказано; таким образом, обоснование прослеживается в беседе. Участники группы стремятся достичь согласия (хотя важен не факт достижения согласия, а стремление к нему)». Мерсер.

Исследовательская беседа была использована на занятиях с целью развития познавательных потребностей учащихся, умения работать с различными источниками информации, и понимания важности самостоятельно полученных результатов.

Как правильно подойти к исследовательской беседе?

- при составлении карты опыта, когда дети, работая в команде, предлагают уместную информацию, анализируют ее и отбирают нужную.

- при решении проблемы;

- отбор и сортировка информации (при подготовке к уроку-исследованию дети дома работали с журналами, фото, газетами, интернетом, сортируя и отбирая нужную информацию для занятия) – это задание предлагалось «талантливым» детям, с целью донесения этой информации остальным членам группы;

- на уроке-исследовании (где они обсуждали в группах ту информацию, которую подготовили дома (талантливые), работали с информацией, которую подготовил учитель (все), отбирали главное и составляли карту опыта);

- при составлении и отборе вопросов для интервью на уроке исследования.

3.4. Беседа - дебаты, «в которой существует расхождение во мнениях и каждый приходит к своему решению; предпринимается небольшое число объединить ресурсы; общение часто происходит по типу «Да, это так!» - «Нет, не так!»; атмосфера скорее конкурентная, нежели ориентированная на сотрудничество». Мерсер.

Дебаты — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений. Вариантом этого обсуждения являются парламентские дебаты («британские дебаты»), в которых даже соглашаясь с партнером, можно также аргументировать свою точку зрения. Во-первых, ваши аргументы в пользу прозвучавшей позиции могут быть совсем иными. Значит, мы имеем дело с ситуацией, когда к тому же результату человек пришел, следуя совершенно иной логике. В дебатах сам ход рассуждений имеет самостоятельную ценность. А во-вторых, можно привести новые, дополнительные аргументы. Это будет означать развитие и дополнение высказанной мысли, и это также возможная форма участия в дискуссии.

Беседу - дебаты мы планировали в серии уроков, потому как посчитали, что ученики справятся с этим заданием, выполняя отбор при сортировке карточек с профессиями людей и отбирая среди них направления, не связанные с действиями, группы разошлись во мнениях. Одна группа посчитала, что профессия художника не имеет отношения к лирике, а две другие, с ними не согласились, тогда каждый доказывал свою точку зрения и приводил аргументы.

Было понятно, что обучающиеся способны на большее, поэтому не нужно бояться пробовать и экспериментировать, поэтому беседа – дебаты, на данный момент, необходимая часть учебного процесса (См. таблицу.).

Что дает развитие диалогической беседы?

- ученик учится вести диалог;
- ученик учится выражать свои мысли;
- ученик учится слушать, анализировать, синтезировать, выделять главное и делать выводы;
- формируются способности к обобщению, расширению кругозора, обогащения словарного запаса;
- ученик развивает в себе умение учиться у других детей

План развития диалогового обучения:

1. Создание атмосферы сотрудничества, с целью взаимодействия работы в паре и группе;
2. Подбор интересных заданий, с целью мотивации;
3. Вовлечение всех учащихся в учебный процесс;
4. Включение беседы – дебаты в план занятий;
5. Совершенствовать работу в группе и паре.

Если мы будем следовать намеченному плану, вовлекая каждого обучающего в совместную деятельность через три вида диалогической беседы, то главная цель диалогического обучения – развитие речи будет нами достигнута(См. таблицу.).

Но учить всем этим умениям сразу, в одинаковой степени невозможно.

Поэтому на каждом уроке должна быть четко определена задача обучения. Планировать, согласно программе обучения, развитие речи учащихся рекомендуется на длительный срок – лучше всего на год. При этом условии в плане могут быть предусмотрены различные виды диалога, различные темы. Таким образом, в развитии связной речи учащихся есть ряд ясных определенных задач, последовательное решение которых и создает систему в нашей, столь увлекательной, работе.

Заключение

Работа была направлена на развитие связной речи учащихся, совершенствование коммуникативных умений, что облегчало общение подростков, а значит, способствовало решению проблемы формирования речевой компетенции.

В результате проведенного опытного обучения (учитываем контрольные и экспериментальные классы) учащиеся научились выражать свои чувства и адекватно их описывать, формулировать свои мысли и выражать их в развернутой форме, высказывания школьников стали более логичными, их словарь обогатился эмоционально - оценочной лексикой, отражающей чувства человека. Подростки приобрели новые стратегии решения коммуникативных проблем, научились более адекватно оценивать себя, других людей и ситуацию в целом, стали предпринимать активные действия для изменения своего языкового общения в группе.

Перспективным представляется выяснение того, как преломляется проблема коммуникации в старших классах, разработка методики для повышения эффективности диалогового общения подростков, исследование возможности соединения психологической коррекции и развитие индивидуального языкового стиля учащихся

Выводы и предложения, рекомендации для практики

Роль учебного диалога в развитии коммуникативной компетенции учащихся определяется его содержанием и качеством, способствующими ведению открытого и глубокого по содержанию разговора. Кроме того, школьникам необходимо учить полноправному участию в диалоге, формировать у них такие речевые умения, как: понимание темы разговора, следование основной мысли, умение адекватно реагировать на реплику партнера, аргументирование тезиса, подбор иллюстративного материала, ввод дополнительной информации, умение делать вывод и давать оценку рассуждению партнера по диалогу.

«К тому же учебный диалог, как один из видов диалогической речи, имеет свою специфику и со стороны формы, и со стороны содержания, поэтому при его ведении возникает ряд трудностей: вычленение особого предмета разговора, связанного с такими многослойными историко-культурными явлениями, как язык и литература; оперирование знаниями широкого диапазона; соблюдение логики мысли, аргументативную часть которой учащимся еще предстоит освоить; ввод информации; отбор приемов, с помощью которых она дается детям и становится основой диалога; способы выработки оценки содержания выступления каждого ученика со стороны учителя и со стороны учащихся.

Изменения, происходящие в современном образовании, заставляют задуматься каждого учителя по-другому взглянуть и на традиционные методы и приёмы, и на инновации. Профессор Мельбурнского университета Патрик Гриффин, руководитель крупнейшего между-

народного научного проекта по оценке и преподаванию навыков и компетенций XXI века указывает: «Учебные программы в постиндустриальную эпоху должны быть направлены на развитие критического мышления, коммуникативных навыков, творческой изобретательности и навыков взаимодействия, потому что наиболее востребованными в эту эпоху оказываются способности к выстраиванию межличностных отношений». Взаимодействие и коммуникация наиболее ярко проявляются в диалоге. О диалоговом обучении написано достаточно литературы. Учебный диалог в преподавании лингвистических дисциплин занимает особое место. Учебный диалог - это метод обучения, реализуемый на основе учебной ситуации в форме устной речи в процессе общения учителя с учениками, в ходе которого происходит обмен информацией, вырабатываются суждения и решаются учебные задачи. Акишина А.А. и Каган О.Е. в книге «Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного» (М., 2004) пишут, что «одной из основных форм речевого общения является диалогическая речь. Несмотря на то, что диалогическая речь сложнее монологической, в обучении устной речи все же предпочтение следует отдать диалогической речи. Именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые используются затем в монологической речи».

В развитии коммуникативных навыков учащихся большую роль играет и личность учителя, его умение вызвать доверие у ученика, создание благоприятной обстановки положительно влияет на эмоциональную сферу учащегося, ему нравится взаимодействие с одноклассниками (в паре, группе). Диалог – одно из эффективных средств

развития речи, применяя различные приёмы, можно добиться результатов.

Трудность проведения уроков-диалогов может быть большей или меньшей в зависимости от владения учителем техникой педагогического общения, выбора им педагогической позиции, создания мотивации к участию в диалоге, свободы, гибкости или жесткости диалога, учета психологии подростка и специфики детской и подростковой речи, а также использования на уроке богатого по содержанию материала».

Только в этом случае учебный диалог даст учащимся:

- обогащенное содержание материала мировоззренческого характера, отобранного по принципу преемственности знания, межпредметных связей, научной и эстетической ценности;
- навыки грамотного, толкового и эмоционального выражения мыслей;
- развитие речи и мышления учеников;
- совершенствование межличностного диалогического общения.

Чтобы диалог был эффективным, необходимо на уроках отрабатывать диалогические приемы, которые помогут учащимся стать активными участниками учебных диалогов. В ходе исследования авторами была разработана система заданий, направленных на отработку диалогических приемов.

Известно, что при работе над приемом задавания вопросов используется не менее четырех видов заданий. Для того чтобы научить детей задавать вопросы, на уроках риторики учащиеся выполняли следующие

виды заданий: задания на соотношение вопроса и ответа, задание на умение анализировать вопросы и ответы в предложенных диалогах, задания на составление таких вопросов к тексту, которые бы позволили увидеть тему текста с неожиданной стороны.

Экспериментальная работа позволила сделать вывод о возможности формирования коммуникативной компетенции учащихся за счет разработки и широкого внедрения в учебный процесс учебных диалогов. Было выявлено, что учебный диалог является эффективным средством повышения коммуникативной компетенции. При целенаправленном использовании учебного диалога у обучающихся формируются умения, составляющие основу коммуникативной компетенции: умение четко излагать свои мысли, формулировать проблему и выдвигать гипотезу, умение внимательно слушать и наблюдать, задавать вопросы и участвовать в обсуждении, а также владеть разными видами диалога, умение определять точку зрения автора, выделять аргументацию; главную мысль текста; выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях; структурировать материал; создавать устные и письменные тексты различных стилей с учетом замысла, адресата, и ситуации общения; участвовать в дискуссии. Особую перспективу использованию диалогового обучения дает тенденция к интеграции обучений. Обучение в форме дискуссий дарит нам уникальную возможность познавать не только мир физический, но и мир социальный, ибо происходящее при этом осознание процесса общения открывает человеку путь к становлению подлинным субъектом познания и конструирования мира.

Применение такой формы организации учебной деятельности, как учебный диалог, позволяет разнообразить виды занятий, сделать их более интересными и запоминающимися.

Широкое внедрение групповой дискуссии в учебный процесс дает новый импульс проблемному обучению, которое базируется на том, что усвоение программного материала будет эффективнее.

Таким образом, изучив и проанализировав научно-методическую литературу по проблеме, определив значимость и эффективность диалога как метода обучения, мы разработали пособие для обучения диалоговому общению.

Список использованной и рекомендованной литературы

1. Абрамова А.М. Образование в политике и политика в образовании// Вестник высшей школы. – М., 2005. - № 1.
2. Ачкасова Н.Г. Совершенствование устной речи учащихся старших классов средней школы: / Н.Г. Ачкасова. – М., 1987. – 211 с.
3. Американская социология. М., 1972. С. 88.
4. Борков В.Ф. Культура диалога/ В.Ф. Борков. - Минск, 2002.
5. Батракова С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре // Педагогика. 2002. № 4. С. 27-33.
6. Белякова Е. Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии. -Тюмень, 2008. 208 с.
7. Бережная Е.В. и др. Основы учебно-исследовательской работы. Учебник. 3-е издание. – М., Академия, 2007.6. .Васильева А.Н. Основы культуры речи: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1998.
8. Баклашкина, М.В. Культуроведческие аспекты обучения студентов нормам межличностного общения в иноязычной языковой среде / М.В. Баклашкина. – Курск: КГУ, 2007. – 221 с. – ISBN 978-2-5445-7898-2.
9. Борисова, Р.Г. О некоторых приемах обучения диалогической речи / Р.Г. Борисова // Иностранные языки в школе. – М., 2001. – №3. – с. 14-16.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1956. - С. 39-389.
11. Выготский Л.С. Развитие психологических функций. М., 1960. С. 198-199.
12. Голубева Е.В., Голубева И.В. Развитие языковой лич-

- ности на уроках. Начальная школа.яз,1981.Факс.изд. №3, 2014.
13. Горбич О. И. Особенности диалога в педагогическом общении // Речевое общение: специализированный вестник. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. Вып 12. 275 с.
 14. Григорьева, Т.Г. Основы конструктивного общения: методическое пособие для педагогов-психологов / Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Л.В. Усольцева. – Новосибирск: изд. Новосиб. университета, 1999. – 137 с. – ISBN 978-3-5465-7728-4.
 15. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М., 2006.
 16. Диалог. БСЭ, т. 8. - М., Советская энциклопедия, стр. 695.
 17. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Русс
 18. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3. с. 27–35
 19. Ефимова Р. Ю. Нетрадиционные методы обучения диалогической речи // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 1. с..
 20. Ивин, А.А. Философия: Энциклопедический словарь / А.А. Ивин. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с. – ISBN 5-8297-0050-6.
 21. Ильина Н.А. Лингвистические аспекты диалога. // Диалог: лингвистические и методические аспекты. М., 1992. 80 с.
 22. Инновационные процессы в педагогической практике и образовании. /Под ред. Г.Н. Прозументовой. Барнаул-Томск, Алтайская Академия экономики и права, 1997. 128 с.
 23. Краткий словарь иностранных слов. Составитель – С.М. Локшина. Изд.. 2-ое, стереотипное. – М., Советская энциклопедия, 1968.
 24. Краткий психологический словарь. Под общей редакцией А.В. Петровского и др.. – М., Политич. литературы. 1985.
 25. Кузнецова А.Н. // Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана. //(апрель-май.). «Формирование культуры речи в рамках триязычия. «с.3
 26. Кузнецова А.Н.//Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.//№ 3(4)Декабрь. «Исследование видов опроса подростков о формировании правильной речи.» с.13.
 27. Кузнецова А.Н.//Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.//№ 3(4) Сентябрь.»Патриотическое воспитание на уроках русского языка и литературы, как важнейший аспект формирования личности подростка.» с.12.
 28. Кузнецова А.Н. //Русский язык в школах Казахстана.// №6. Декабрь. «Приемы кооперативного обучения как средства формирования правильной речи.» с.2.
 29. Кузнецова А.Н. // «Формирование культуры речи школьников в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста» Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.//№1 (4). <rus-lit@mail.ru>с.3
 30. Кузнецова А.Н.// Методическое пособие «За чистоту речи.»/(Учебно- методическое пособие) 2017 г. -219с.
 31. Кузнецова А.Н.//Изложение как важный метод формирования культурной речи в обновленной системе образования// Алматы. респ. научно-методический журнал «Русский язык в школах и в ВУЗах Казахста-

- на.» Выпуск №4.с.3
32. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 216 с.
 33. Кузнецова А.Н. //Формирование культуры речи через литературное краеведение// г.Алматы. респ. научно-методический журнал «Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.» Выпуск№ 2. 2018г.//. rus-lit@mail.ru .с.10.
 34. Кузнецова А.Н. //Приемы кооперативного обучения как средства формирования правильной речи.// г. Алматы. респ. учебно-методический журнал «Уроки русского языка и литературы в школе»№5 2017г.с.6.
 35. Кузнецова А.Н. // «Исследование информационных технологий в формировании культурной речи подростков на уроках русского языка и литературы.// г .Алматы. респ. учебно-методический журнал»Уроки русского языка и литературы в школе»№2. 2017г...с.3.
 36. Кузнецова А.Н. //«Метод копирования высококультурной модели текста в обновленной системе образования»// г.Астана. Научно-методический журнал. «Педагогический мир Казахстана» №5.2018 г. с.22.
 37. Кузнецова А.Н // «Формирование правильной речи подрастающего поколения через изучение произведений А.С.Пушкина. «Алматы. респ. научно-методический журнал «Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.» Выпуск № 1. 2018г.//.с.33.
 38. Кузнецова А.Н. //«Формирование культурной речи в обновленной системе образования способом копирования высококультурной модели текста»// г .Астана. Научно-методический журнал. «Просвещение» Выпуск №2(8) (февраль 2018 г.)//с.22..
 39. Кузнецова А.Н // «Формирование устойчивой культурной речи школьников в процессе анализа художественного текста.» г.Алматы. Республикалық Редакция респ. научно-методический журнал «Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.» Выпуск№ 2. 2018г.// с.10.
 40. Кузнецова А.Н // «Краеведческие аспекты литературного Приуралья как этап в формировании культуры речи.» г .Астана. Научно-методический журнал. «Просвещение» Выпуск №6(8) (ноябрь-декабрь 2017 г.)// .с.23.
 41. Кузнецова А.Н // «Формирование устойчивой культуры речи школьников в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста»// г .Астана. Научно-методический журнал. ..«Просвещение» Выпуск №4(6) (июль-август 2017 г.)//.с.48.
 42. Кузнецова А.Н // «Изучение лирики А.С. Пушкина как один из аспектов формирования правильной речи у подростков.» // г .Астана. Научно-методический журнал. «Просвещение» Выпуск №5(7) (сентябрь-октябрь 2017 г.)// .с.3
 43. Кузнецова А.Н.//Молодежный сленг в лингвистическом и социальном аспектах.//г.Алматы. респ. научно-методический журнал «Русский язык в школах и в ВУЗах Казахстана.» Выпуск№ 4. 2018г.// .с.22
 44. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 216 с.
 45. Карташева А. А. Коммуникативность образовательного процесса как категория неклассической парадигмы творчества и креативности // Образование и наука. 2012. № 8. с 25–32

46. Люшер М.А. Сигналы личности. Ролевые игры и их мотивы / М.А. Люшер. – Воронеж: Реал, 1995. – 180 с.
47. Леонов С. А. Речевая деятельность на уроках литературы: Методические приемы творческого изучения литературы. М.: Флинта: Наука, 1999. 223 с.
48. «МӘНГІЛІК ЕЛДІҢ МӘРТЕБЕЛІ МҰҒАЛІМІ», Коллективный сборник краткосрочных планов. Тараз. Кузнецова А.Н. Методическая разработка урока-конференции и презентации по теме : «Абай и Пушкин – национальное достояние двух народов .»
49. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград: Перемена, 1995. 152 с.
50. Меньшенина Ж. М. Формирование культуры восприятия художественного текста как одно из условий, способствующих совершенствованию духовно-нравственных качеств личности //Муниципальное образование: инновации и эксперимент 2011.№ 2 с.
51. Минеева С. А. Диалогические основы развивающего образования: размышления об «идеальной форме» и трудностях достижения // Образование XXI век: достижения и перспективы. Рига. 2002. С. 146–154.
52. Опря О.В. Коллективный сборник краткосрочных планов учителей школ города Уральска. 227 Кузнецова А.Н. //«Чудеса и приключения рядом с нами.» «Я открыл 8 чудо света»//. с.22
53. Олешков М. Ю. Моделирование коммуникативного процесса: мо-ногр. - Нижний Тагил, 2006. 336 с.
54. Орфографический словарь русского языка. Под редакцией С.Г. Бархударова., И.Ф. Протченко., Л.И. Скворцова. Издательство «Русский язык» 1974 г. стр. 477.
55. Орфографический словарь. 40-е изд. М.: Просвещение, 1988 г. стр.222.
56. Орфографический словарь русского языка; в 2 т. М.1985
57. Оконь В. Введение в общую дидактику: пер. с польского / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.
58. Психологическая служба школы. Методические рекомендации для работников образования. – Алма-Ата, 1991.
59. Пересветов Н.Н.и др. Нетрадиционные формы и методы проведения практических занятий в вузе. – Уральск, ТОО «Фирма Сервис+», 2009.
60. Пенькова Е. А. Организация текстовой деятельности как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся в процессе преподавания русского языка. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент 2013 № 5 с..
61. Радлов, Э.Л. Философский словарь логики, психологии, этики, эстетики и истории философии / Э.Л. Радлов. – СПб.: изд. Г.А. Лемана, 2002. – 288 с. – ISBN 978-5-397-01451-9.
62. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. /Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. М.: Прогресс, Универс, 1994. -480 с.
63. Роджерс К. Несколько важных открытий //Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1990. № 2. С. 58-65.
64. Розен Г.Я. Психология познания как самостоятельное направление исследований // Зарубежные исследования по психологии познания. М., 1977.-С. 13-61.
65. Розов Н.С. Философия гуманитарного образования. М., 1993.

66. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958.- 147 с.
67. Снежков В. М. Психология коммуникации в организациях. (Учебное пособие.)- 1999г.-116 с.
68. Сальникова О. А. Что включает в себя коммуникативная компетенция? // Начальная школа плюс До и После. 2012. — № 7. — с. 1–5.
69. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 231 с. – ISBN 965-4-8789-0203-7.
70. Толковый словарь русского языка : в 4 т./под редакцией Д.Н.Ушакова М.:ГИИНС,1935-1940.
71. Ушаков. Толковый словарь русского языка Ушакова. 2012г.
72. Фридман А. Как построить новую школу // Народное образование. -1993.-№7, 8.-С. 6-11.
73. Фридман Л.М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. - 300 с.
74. Философский словарь. М., 1983.
75. Философская энциклопедия. М., 1960.
76. Хуторской А.В., Король А. Д. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) // Вопросы философии. 2008. № 4. С. 109–114.
77. Шубин, У.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / У.П. Шубин. – М.: Педагогика, 1972. – 219 с.
78. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. — М.: Педагогика, 1998. 441 с.
79. Хартманн П. Текст, тексты, классы текстов// Проблемы теории текста: Реферат, сб. М., 1978 С.97.
80. Ходякова Л.А. О концепции элективных курсов по русскому языку в школе гуманитарного профиля // Русский язык в профильном обучении. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 17-18 марта 2005 г. Ч. 1. — М. — Ярославль, 2005. - С. 32 - 38.
81. Христенко В.П. Деловые игры в учебном процессе. Челябинск, 1983
82. Черемисин И.Ф. К вопросу о классификации речевых ошибок в сочинениях учащихся средней школы // Русский язык в школе. -1973. № 2. — С.34 — 40.
83. Черниговская Т.В. Язык и сознание: что делает нас людьми? <http://www.POLIT.ru/lectures/2008/12/24/langmind.html/>
84. Чижова Т.И. Основы методики обучения стилистике в средней школе. -М.: Просвещение, 1987. — 176 с.
85. Шварцман К.А. Философия и воспитание. М., 1989.
86. Шейн.С.А. Типология стилей педагогического общения и анализ потенциал их развивающего воздействия // психология воздействия: проблема теории и практики. М.: Наука, 1989. - С.77 - 83.
87. Шамова Т.И. и др. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко.
88. Шанский Н.М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом. -М., 1986.
89. Шапошников В.Н. Русская речь 1990-х. Современная Россия в языковом отображении. -М.: МАЛП, 1998.
90. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика. М., 1977.
91. Шевченко В.Н. Воспитание самоконтроля и работа над ошибками // Русский язык в школе. 1973, №2. - С.

54 - 56.

92. Шевченко В.Н. Выработка навыка самоконтроля на уроках русского языка. // Над чем работают учителя русского языка / Под ред. А.В. Текучёва. М., 1969. С. 58 - 76.
93. Ширяев Е.Н. Культура речи как особая теоретическая дисциплина // Культура русской речи и эффективность общения -М., 1996.-С. 21-22.
94. Ширяев Е.Н. Современная теоретическая концепция культуры речи // Культура русской речи: учебник для вузов. — М., 2000.
95. Ширяев Е.Н: Что такое культура речи // Русская речь. 1991. — № 4. - С. 52 - 57. - № 5. - С. 54-58.
96. Шклярова Т.В. Сборник самостоятельных работ «Найди ошибку!». 7 кл.: Пособие для средней школы. — М., 2005. — 128 с.
97. Щепин А.Г. О лексической контаминации // Русская речь. 1978. « -№5.-С. 66-69.
98. Щерба Л.В. Классификация ошибок в сочинениях учащихся // Вопросы педагогики. — 1929. — Вып. 5 6. — С. 45 — 49.
99. Щерба Л.В. Теория русского языка. Л.: Наука; 1983. - 134 с.
100. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. - 283с.
- 101..Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. Кн. для учит. -М, «Просвещение». 1986. - С. 19-26.
- 102.Щуркова Н. Диалогичность воспитания. /Воспитание школьника. -1996.-№3.-С.8- 11.
- 103..Эксперимент в школе: организация и управление / Под ред. М.М. Поташника. М., 1992. - 214 с.
104. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. М.: Пед-ка,

1989. - 560 с.

105. Якубинский Л.П. О диалогической речи // Русская речь.- Вып,1: Пг, 1923,-С. 117.
106. Яркин Б.Д. Учебный диалог форма активизации учебного процесса. // Активизация форм и методов развития духовной культуры личностистудента. Вологда. - 1991. - С. 94-102.

Приложения

Приложение №1.

Анкета № 1.

1. Считаете ли Вы, что особую важность в педагогическом подходе приобретают групповые (коллективные) формы работы?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить.**

2. Согласны ли Вы с мнением, что диалоговое обучение, а именно диалогическая беседа, приносит большую пользу в развитии и обучении детей, в формировании правильной речи?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить.**

3. Согласны ли Вы, что в числе срочных мер воздействия могут быть согласованные действия учителей, кл. руководителей, родителей учащихся и др.?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить.**

4. Считаете ли Вы, что грамотная речь педагога положительно влияет на обучающихся ?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить.**

5. Считаете ли Вы, что грамотная речь педагога положительно влияет на обучающихся ?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить**

6. Считаете ли вы, что умело построенное диалоговое обучение - залог успеха в современном образовании?

- а) да;**
- б) нет;**
- в) затрудняюсь ответить.**

7. Предложите собственные варианты педагогического воздействия по борьбе за культурную речь учащихся (напишите).

Коротко о себе:

Результаты опроса (анкетирования) различных категорий респондентов: учителей - предметников, классных руководителей, родителей учащихся.

(В %% и пересчете на 100 опрошенных)

Опрос учителей-предметников и родителей учащихся.

№	Содержание ответов на заданные вопросы:	Ответы в %%:		
		А	Б	В

1.	Считают, что, особую важность в педагогическом подходе приобретают групповые (коллегиальные) формы работы.	60/40	30/40	10/20
2.	Согласны, с мнением, что диалоговое обучение, а именно диалогическая беседа, приносит большую пользу в развитии и обучении детей, в формировании правильной речи.	40/20	40/40	20/40
3.	Согласны, что в числе срочных мер воздействия могут быть согласованные действия учителей, кл. руководителей, родителей учащихся и др,	70 /40	20/20	10/40
4.	Согласны, что в диалогическая беседа должна быть использована в действиях учительского корпуса, общественных организаций, родителей учащихся и др.	60/40	30/20	10/40

5.	Считают, что грамотная речь педагога положительно влияет на обучающихся	40/40	50/20	10/40
6.	Считают, что умело построенное диалоговое обучение - залог успеха в современном образовании.	80/ 20	10/60	10/20
7.	Предложили собственные варианты педагогического воздействия по борьбе за культурную речь учащихся. (Написали)	40/10	20/40	40/50

Пояснения:

а) *В числителе* – данные учителей-предметников;

б) *В знаменателе* – данные опроса родителей учащихся.

Резюмируя результаты наших предварительных исследований (см. таблицу 1.) можно заметить, что многие наши респонденты (учителя-предметники, классные руководители, работники школьных библиотек, родители учащихся и др.) достаточно активно откликнулись на поставленные проблемные вопросы и с уверенностью поддерживали необходимость использования диалога с обучающимися в современном образовании.

Однако, анализ цифровых показателей анкетного опроса только двух категорий респондентов (учителей-предметников и родителей учащихся) дает основание судить о достаточно противоречивых мнениях опрашиваемых. Так, например, отвечая на вопрос анкеты: «*Считаете ли Вы, что особую важность в педагогическом подходе приобретают групповые(коллегиальные) формы работы.*» утвердительно отметили 60 процентов учите-

лей – предметников и только 40 процентов родителей учащихся. Этот и др. факты позволяет утверждать, что далеко не все родители учащихся однозначно понимают суть изучаемой проблемы и далеки от необходимости ее кардинальных решений. Видимо этот и др. факты потребуют в дальнейшем основательной разработки средств воздействия на родителей по части формирования прочных потребностей в культурной речи учащихся, в усвоении необходимого материала, средствами диалогового обучения и общем педагогическом воздействии. Однако анализ уровня образованности родителей учащихся говорит о достаточно высоком уровне профессиональной образованности изучаемых нами контингента. Среди родителей учащихся более 60 процентов – специалисты с высшим образованием: инженеры, врачи, научные работники, экономисты, работники аппарата управления и правоохранительных органов, предприниматели, военнослужащие и др.

Из категории учителей-предметников 40 процентов внесли, по их мнению, существенные предложения, направленные на успешную реализацию проблемы в целом и только 10 процентов из числа родителей учащихся.

Есть и др. не менее контрастные факты, вытекающие из результатов предварительного поиска, которые еще стоит осмыслить и обсудить отдельно.

Приложение №2.

Управление образования ЗКО. СОШ № 3. г.Уральска.

Анкета №2

Инициативная группа кабинета русского языка и литературы СОШ № 3, под руководством Кузнецовой А.Н., проводит научно-методический поиск оптимальных путей формирования речевой компетенции у учащихся 5-9 классов путем диалогового обучения.

Работа проводится на учебных занятиях и во внеклассных объединениях учащихся по интересам.

Просим Вас внимательно прочитать предлагаемую анкету и высказать свои суждения по данной, на наш взгляд, актуальной научно-методической проблеме - «Формирование диалогических умений обучающихся».

Заранее благодарны за внимание и помощь в работе.

Уважаемый коллега!

1. Современная практика испытывает потребность в использовании оптимальных путей формирования диалогических умений, т.е. способности к диалоговому обучению.

Согласны ли Вы с существованием данной проблемы?

- а) Да согласен (согласна);**
- б) Нет не согласен (не согласна);**
- в) Затрудняюсь с ответом.**

2. Применяете ли Вы в своей практике приемы формирования диалогического общения с обучающимися ?

- а) да, применяю;
- б) нет, не применяю ;
- в) применяю, но иногда;
- г) затрудняюсь с ответом;

3. Если Вы применяете, то какие стратегии и приемы, по вашему мнению, более приемлемы ?

- а) духовный диалог;
- б) смысловой диалог;
- в) рефлексивный диалог;
- г) самореализующий диалог;
- д) кумулятивная беседа;
- е) исследовательская беседа;
- ж) беседа - дебаты и т.д.

4. Считаете ли Вы необходимым дальнейший методический поиск оригинальных путей формирования диалогического умения учащихся 5-9 классов?

- а) Да, считаю;
- б) Нет, не считаю ;
- в) Затрудняюсь с ответом.

Еще раз благодарим за помощь в работе.

Результаты опроса (анкетирования) учителей - предметников. (В %% и пересчете на 100 опрошенных)

№	Содержание ответов на заданные вопросы:	Ответы в % %:
1.	Считают, что современная практика испытывает потребность в использовании оптимальных путей формирования диалогических умений, т.е. способности к диалоговому обучению.	60/100 30/100 10/100
2.	Применяют в своей практике приемы формирования диалогического общения с обучающимися.	50/100 20/100 20/100, 10/100
3.	Какие стратегии и приемы, по мнению коллег, более приемлемы?	духовный диалог 20/100 смысловой диалог 04/100 рефлексивный диалог 30/100 самореализующий диалог 10/100 кумулятивная беседа 06/100 исследовательская беседа 20/100 беседа - дебаты 10/100
4.	Считают, что дальнейший методический поиск оригинальных путей формирования диалогического умения необходим.	40/100 30/100 30/100

Приложение №3.

Образец карточки учащегося для развития внутреннего диалога

На уроке русской литературы использовались памятки для пересказа текста. Сначала учитель знакомил учащихся, с тем, как пользоваться памятками, что бы хорошо пересказать текст, развивая при этом внутреннюю речь учащихся. Учитель знакомил учащихся со стихотворением О.Сулейменова «Волчата». Учащиеся читали текст и работали с памятками, размышляя над текстом. Выстраивали с помощью воображения картину текста. Пытались пересказать текст себе. После пересказывали текст в парах друг другу.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Назначение, метод и вид диалога
Проверка раннее изученного	- Ребята, вам было задано домашнее задание, составить вопросы для товарищей по пройденной теме. Кто составил? Сейчас вы будете работать в парах, задавая по очереди каждый свой вопрос. Один ученик задает вопрос, другой отвечает, потом меняетесь и так, пока у вас не закончатся вопросы, после выставляете друг другу оценки.	Учащиеся поднимают руки. Учащиеся задают друг другу вопросы и отвечают на них, выставляют оценки. (Примерные вопросы: Какое предложение является сложным? Из чего состоит сложное предложение?)	Вид диалога ученик-ученик, метод беседа, назначение стимулирование познавательного интереса, развитие межличностного взаимодействия

Актуализация знаний	Давайте поиграем в игру « Найди пару». Играть будете в парах. У каждого есть грамматические части, вам нужно найти пары и каждый называет друг другу грамматические основы.	Ребята в парах прочитывает части предложений, ища пары и создавая сложные предложения и называют друг другу грамматические основы	Вид диалога ученик-ученик, метод беседа, назначение развитие внешнего диалога беседы.
---------------------	---	---	---

Приложение №4.

Методические рекомендации для учителей предметников (на курсах ШМУ) при использовании приема “Странник” для расширения информации и формирования языковой компетенции

Деятельность учителя по развитию языковых навыков в учебном процессе в условиях обновления содержания среднего образования - есть существенный объект пристального рассмотрения, обновленная программа школьного образования требует не передачу энциклопедической, застывшей информации, которая имеется в огромном количестве на бумажных и электронных носителях, в умении самостоятельно добывать знания. Для этого необходимо развивать и учебные, и коммуникативные навыки. Наряду с учебными навыками необходимо развивать коммуникативные навыки, необходимые для формирования языковой компетенции, для понимания этой проблемы, рекомендуем учителям русского языка провести для педагогического коллектива семинар-тренинг.

Для семинара-тренинга (на курсах ШМУ) предлагаем разделить педагогический коллектив на четыре группы, каждая из которых получает маркер определенного цвета. Цель первого этапа - помочь в понимании важности всех языковых навыков. Для этого на четырех углах разместить плакаты с названием одного из коммуникативных навыков: слушание, говорение, чтение, письмо.

Ведущий объясняет задание. Все участники должны по 4 минуты постоять у плаката и записать ответ на вопрос: «Что дает человеку этот навык?». Группа работает у плаката, делает записи, обсуждает, затем переходит по

часовой стрелке к другому плакату с другим языковым навыком.

Слушание 1 группа. Основной этап восприятия на слух, понимание информации, раскодирование и интерпретация информации. Получение информации.	Слушание 2 группа. Расширение словарного запаса. Усвоение орфоэпических норм языка.
Слушание 3 группа. Получение опыта. Развитие памяти, мышления. Развитие воображения. Побуждение к диалогу, к теме разговора, формулирование ответа.	Слушание 4 группа. Установка доверительных отношений. Эмпатия. Прогнозирование, дальнейшее развитие диалога. Анализ ситуаций общения, культурном и интеллектуальном уровне своего собеседника.

У другого плаката можно ознакомиться с записями предыдущей группы, затем своим цветом расширить имеющуюся информацию. таким образом каждая группа имеет возможность поработать со всеми видами языковых навыков, понять их значение в жизни человека, дискутируя, дополнить и расширить имеющуюся информацию.

Приложение №5.

Психолого-педагогические рекомендации для учителей предметников при диалоговом обучении в учебном процессе для расширения информации и формирования языковой компетенции методом «Странник».

Прием расширения информации методом диалогового обучения «Странник» также эффективен в учебном процессе. приведем пример, 8 класс, предмет «русская литература». А.С.Пушкин. «Капитанская дочка»

Цель 8.АИ5- характеризовать героев произведения, их поступки, мотивы поведения, значения имен и фамилий.

На партах лежат листы ватмана, где написаны имена героев произведения : Петр Андреевич Гринев, Алексей Иванович Швабрин, Мария Ивановна Миронова, Емельян Пугачев. Учащиеся в течение пяти минут обсуждают и записывают на ватмане все действия этого персонажа. После этого переходят ко второму ватману и, дискутируя и обсуждая правильность суждения, записывают все действия второго персонажа. После того как обучающиеся заполнили все листы, они возвращаются и видят, как другие группы расширили, дополнили их информацию о героях произведения. В своих дебатах с учениками рекомендуется обсудить сначала все, что написали они сами, а потом уже то, что дополнили их товарищи.

Мы хотим повторить, что диалог учит детей принимать информацию товарищей, сотрудничать. Также диалог, как психолого-педагогический подход, снимает момент соперничества.

На следующем занятии необходимо дать дифференцированное задание на обсуждение и соотнесение.

Петр Андреевич Гринев	Действия и поступки.	Марья Ивановна Миронова
	Заблудился во время метели	
	Дарит заячий тулуп	
	Ухаживает после дуэли	
	Гоняет голубей	
	Живет беззаботно	
	Уезжает из дома служить	
	Соблюдает наказ отца	
	Пишет стихи, защищает честь на дуэли	
	Живет с родителями	
	Едет к императрице	
	Предан императрице	
	Просит о помиловании	

Алексей Иванович Швабрин	Действия и поступки	Перт Андреевич Гринев
	Осужден за смертоубийство	
	Служит в крепости	
	Любит Марью Миронову	
	Переходит на сторону восставших	
	Грубит Савельичу	
	Встречает вожатого	
	Держит в плену Машу	
	Предает Отечество	
	Дает ложные показания	
	Преданно служит императрице	
	Соблюдает наказ отца	
	Защищает честь Маши на дуэли	
	Содержится под стражей	
	Присутствует на казни Пугачева	

Алексей Иванович Швабрин	Действия и поступки	Емельян Пугачев
	Встречается с Гриневым	
	Выходит а дуэль с Гриневым	
	Указывает путь заблудившимся в метели	
	Служит в крепости	
	Собирает войско	
	Сватается к Маше Мироновой	
	Говорит иносказательно	
	Дает ложные показания	
	Завоевывает крепость	
	Проигрывает войну	

Таким образом прием на обсуждение и расширение информации “Странник” способствует развитию у учеников качеств характерных для навыков 21 века (сотрудничество, коммуникация, взаимопомощь), повышает внутреннюю мотивацию, демонстрирует учащимся значимость мнения других в понимании изучаемой проблемы. Задания на обсуждение и соотнесение способствуют более полному пониманию темы, поступков героев, развивают навыки говорения, а именно повествования, аргументирования, сравнения и сопоставления с поступками другого персонажа.

Приложение №6.

Пример краткосрочного плана
по русскому языку в 5 классе.

На уроке была использована работа в парах и внесен такой вид диалога, как говорящий-слушающий.

Раздел: Астрономия: Звезды и созвездия Тема урока: Зачем лететь в космос?	Школа:	
Дата:	ФИО учителя:	
Класс: 5	Количество присутствующих	Количество отсутствующих
Цели обучения, которые достигаются на данном уроке (ссылка на учебную программу)	5.1.5.1. Участвовать в диалоге-расспросе, меняя позицию «говорящий» на «слушающий», учитывая возрастные особенности исполняемой роли 5 СГ	

Цели урока	Все учащиеся смогут:
	<ul style="list-style-type: none"> Все учащиеся смогут: участвовать в диалоге-расспросе, определить основную тему прослушанного текста.
	Большинство учащихся будут уметь:
	<ul style="list-style-type: none"> определять основную мысль прослушанной информации, составлять вопросы по содержанию текста..
Языковая цель:	Некоторые учащиеся смогут:
	<ul style="list-style-type: none"> Дополнить диалог своими мыслями, высказывать свои суждения по прочитанному тексту,
	Учащиеся могут: рассказать о космосе, планетах, звездах
	Ключевые слова и фразы:
	космонавт, космодром, спутник, астероид, космический турист.
	В тексте рассказывается о ... Поэтому тема текста...
	<i>Подсказки:</i>
	Я думаю... потому что.... Мое мнение ... Как считаешь ты? Постараюсь убедить тебя... Я считаю так, потому что... Делаю вывод...

Предыдущее обучение	Это первый урок раздела «Астрономия: Звезды и созвездия». Этот раздел построен на знаниях и навыках, приобретенных на предыдущих уроках, в том числе и на анализе прочитанного текста. Деятельность будет строиться на дальнейшем развитии навыков чтения и обсуждения, построения диалога, способствующего лучшему усвоению материала и формированию речевой компетенции обучающегося.
Межпредметные связи	Естествознание.
Ценности	Привитие интереса к науке, Дружелюбное отношение к окружающим, патриотическое воспитание подрастающего поколения.

План		
Планируемые сроки	Планируемые действия	Ресурсы
Начало урока 5 мин	1. Мотивационный настрой. Актуализация знаний. ..«Мозговой штурм». Сопоставить слово с его значением. (космонавт, космодром, спутник, астероид, космический турист.) -Как вы думаете, о чем мы с вами будем говорить на уроке? Цели урока показаны на слайде. - Сегодня на уроке мы с вами поговорим о космосе. Определим основную тему и идею прочитанного текста, будем участвовать в диалоге-расспросе	карточки

Середина урока 30 мин	<p>3. Рассмотрите картинки в учебнике. Ответьте на вопрос Зачем лететь в космос?</p> <p>4. Текст Работа в паре. Учащиеся слушают текст(стр188 «Методическое руководство») и отвечают на вопросы учителя: Критерии: - определяет тему текста - формулирует основную мысль Дескрипторы: - определяет тему текста - формулирует основную мысль «Схема – мороженое» дается в готовом виде.</p> <p>Примерные ответы учащихся: - Тема-первый полет человека в космос. Основная мысль текста: -радость, гордость, счастье от того, что человек проложит дорогу к звездам.</p> <p>Основная мысль текста выражена с помощью риторических вопросов, восклицаний, обращений к слушателям. ФО:словесноевзаимооценивание пар</p>	Интерактивная доска
--------------------------	--	---------------------

	<p>6. Составляют диалоги, исходя из ситуации, учитывая позицию «говорящий и слушающий» и возрастные особенности исполняемой роли, а затем разыгрывают диалог в парах, используя при этом материал предыдущих заданий. Диалог одной пары заслушивается и оценивается, согласно листу оценивания, другой парой</p> <p>Критерии оценивания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обучающийся принимает участие в диалоге-расспросе. - формулирует вопрос в соответствии с текстом <p>Дескрипторы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - составляет диалог (не менее 5 реплик) - использует в диалоге обращения <p>Исполняет роль спрашивающего и говорящего согласно требованиям</p>	
--	---	--

<p>Конец урока</p> <p>5 мин</p>	<p>7. Рефлексия.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Какую цель мы поставили сегодня на уроке? - Достигли мы целей, которые ставили в начале урока? <p>ФО: Самооценивание учащихся по критериям успешности.</p> <p>Ученики пишут свои ответы на стикерах</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) На уроке я работал активно/ пассивно 2) Своей работой на уроке я доволен/недоволен 3) Урок для меня показался коротким/длинным 4) За урок я устал/не устал <p>Оценивают работу своих одноклассников с помощью смайликов, изображают свое настроение.</p> <p>Домашнее задание: стр.70 Задание «Пишем»</p>	<p>Стикеры, смайлики</p>
---------------------------------	---	--------------------------

Приложение №7.

Пример краткосрочного плана
по русскому языку в 6 классе.

На уроке была использована работа в парах и внесен такой вид диалога, как говорящий-слушающий. Учащиеся в группах анализировали композицию, находили эпизоды, соответствующие завязке, кульминации и развязке.

Нравственный выбор человека		Школа:
		ФИО учителя:
Дата:		Количество присутствующих:
Класс: 6		Количество отсутствующих:
Тема урока	2. Л.Н. Толстой. «Кавказский пленник» Идейно-художественное своеобразие рассказа.	
Цели обучения, которые достигаются на данном уроке (ссылка на учебную программу)	АИ 2 Тема и идея АИ4 анализировать эпизоды, важные для определения конфликта произведения и объяснять их связь с проблематикой	

Цели урока	6.2.2.1- определять основную мысль произведения, опираясь на его структурные элементы; 6.2.4.1- анализировать эпизоды драматических и прозаических произведений, важные для характеристики главных героев;
Критерии оценивания	АИ2 Определяет тему; Делятся своим отношением к главным героям Определят позицию автора АИ4: Пересказывают содержательно эпизод; Определяют роль эпизода в произведении;
Привитие ценностей	Сотрудничество, обучение на протяжении всей жизни
Межпредметные связи	<u>История</u> Межпредметная интеграция на уроке будет реализована через содержание используемых материалов.
Навыки использования ИКТ	Совершенствовать навыки использования ИКТ для показа презентации
Предварительные знания	Этот урок построен на знаниях и навыках, приобретенных учащимися на предыдущих уроках, умением выстраивать собственную мысль.

Ход урока

Запланированные этапы урока	Запланированная деятельность на уроке	Ресурсы
Начало первого урока 5 минут	<p>Приветствие. Учитель просит обменяться в парах мнениями по поводу прочитанного рассказа «Кавказский пленник». Какое впечатление оказало на вас данное произведение? Что удивило, понравилось, заставило задуматься?</p> <p>Стратегия «Одна минута»</p> <p>Ожидаемые результаты:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Определят тему, идею, особенности композиции; • Проанализируют эпизод по выбору; <p>Учитель раздает раздаточный материал по «Сюжетной таблице», - таким образом учащиеся вспомнят содержание текста и продемонстрируют уровень восприятия. Затем предлагается группам обменяться листами с выполненными заданиями и оценить одноклассников</p> <p>Приложение №1 Сюжетная таблица Кто? Что? Где? Когда? Почему? Как?</p>	<p>Стратегия «Одна минута»</p> <p>Приложение №1 Сюжетная таблица</p>

<p>Середина урока 10 минут</p> <p>АИ2</p>	<p>Взаимооценивание «Две звезды, одно пожелание» Учащиеся в парах будут обсуждать: 1) тему и идею произведения, 2) особенности композиции</p> <p>П Пары, объединившись в 2 группы, будут высказывать свое мнение и предлагать формулировки основной темы и идеи произведения, определять особенности композиции (Учащиеся в группах будут анализировать композицию, найдут эпизоды, соответствующие завязке, кульминации и развязке)</p> <p>Г Учащиеся обсудят предложенные формулировки и сравнят их с вариантом учителя. (Приложение 2)</p> <p>Ф</p> <p>Самооценивание</p>	<p>Флипчарты для записи предложенных формулировок темы и идеи произведения.</p> <p>(Приложение 2)</p>
--	--	---

АИ4 15 минут	<p>И Учащиеся выберут эпизод, который они посчитают самым интересным или самым важным. Они должны обосновать, почему выбрали данный эпизод, и найти те средства, которые помогают автору создать желаемый эффект: метафоры, гротеск, гипербола, юмор, сатира и др. Спикеры от каждой группы представят результаты работы.</p> <p>Г Учащиеся оценят работы друг друга на основе составленных критериев.</p> <p>Ф Дифференциация Менее подготовленным учащимся можно использовать план сжатого анализа, более подготовленным - вариант подробного анализа</p> <p>Для оценивания своей работы на уроке учитель предлагает заполнить карточки самооценки (Приложение 5)</p>	Приложение 3
5 минут		Приложение 5
Конец урока 5 минут	<p>Рефлексия. Все ли получилось? Почему? Как менялись чувства и настроение во время урока? Лучше всего у нас получилось и т.д (Приложение 4)</p>	Приложение 4

Приложение № 8.

Пример краткосрочного плана
по русской литературе в 9 классе.

На уроке была использована работа в парах и вне-сен такой вид диалога, как говорящий-слушающий, ученик-класс. Учащиеся устанавливали сходство и различие героев произведения на основе анализа их речи и поступков, сравнивали героев произведения, делали выводы о необходимости духовного роста молодого поколения, развивали ассоциативное и аналитическое мышление, память, речь.

Цели обучения, которые необходимо достичь на данном уроке.	<p>9 ПО2 Понимать художественные произведения в деталях, включая известную и неизвестную информацию.</p> <p>9АИ5 Характеризовать героев произведения на основе деталей и цитат из текста.</p>
Цели урока	<p>Все учащиеся смогут</p> <p>Понимать содержание произведения в деталях, характеризовать героев произведения.</p> <p>Большинство учащихся будут уметь</p> <p>Понимать содержание произведения в деталях, характеризовать героев, выражая своё мнение о них.</p> <p>Некоторые учащиеся смогут</p> <p>Установить сходство и различие героев произведения на основе анализа их речи и поступков. Сравнить героев произведения, сделать выводы о необходимости духовного роста молодого поколения. - развивать ассоциативное и аналитическое мышление, память, речь;</p>

	Учащиеся могут:
	Анализировать поступки героев, их речь, давать образную характеристику персонажей, делать выводы, создавать связный текст – характеристику героев на основе деталей.
	Ключевые слова и фразы:
	Роман в стихах, сопоставление, контраст, аристократ, театр
	Стиль языка, подходящий для диалога/письма в классе.
	Вопросы для обсуждения
	<p>Друзья или враги? Анализ строф XXVIII-XXXIV.</p> <p>- Кому из них посвящены эти строки? И он убит – и взят могилой, Как тот певец, неведомый, но милый, Добыча ревности глухой...</p> <p>- Что такое дуэль?</p> <p>- Как по-вашему, дуэль – это убийство или позволительная защита чести? Аргументируйте свой ответ.</p> <p>- Итак, на прошлом уроке мы познакомились с двумя главными героями романа: Евгением Онегиным и Владимиром Ленским. А теперь давайте обратимся к главным женским персонажам романа в стихах «Евгений Онегин». Назовите их.</p> <p>- Почему так много раз, описывая Татьяну, автор употребляет частицу «не», показывает, какой она НЕ была? В чем необычность Татьяны?</p>

	<p>Подсказки: примерные ответы на вопросы:</p> <p>1) Меня удивило в произведении ... (- Почему же отвергла Татьяна любовь Онегина, если она по-прежнему его любит?».).</p> <p>2) Развиваться отношения не могут, так как...</p> <p>(Их разлучает то, что называется долгом, что Татьяна обозначает словами «я другому отдана», и ее долг - быть ему верной «век», до конца жизни. Татьяна и раньше так же относилась к долгу жены: вспомним, что она писала Онегину, когда еще была «девочкой несмелой»).</p> <p>3) Я считаю, что проблема в романе..... (Пушкин упоминает вопрос долга и чести).</p>
Предыдущее обучение:	<p>Читать тексты. Изучать детали для анализа и характеристики героев произведений. Отвечать на вопросы, высказывать мнение, анализировать, делать выводы. На этом уроке продолжают отрабатывать данные навыки.</p>
Ценности	<p>Через изучение и анализ литературного произведения побуждать учащихся к стремлению совершенствовать себя и мир вокруг.</p>
Межпредметная связь	<p>Сценическое искусство, история, русский язык.</p>

План		
Планируемые сроки	Планируемые действия (замените записи ниже запланированными действиями)	Ресурсы
Начало урока 5 минут	<p>Деление на группы по словам: олицетворение, метафора, гипербола, эпитет, антитеза (стикеры)</p> <p><u>Мотивация.</u></p> <p>Эдуард Успенский сказал: «Если вы хотите узнать, насколько умнее и лучше становится человек, прочитавший тысячу книг, прочитайте тысячу книг».</p> <p>Желаю вам читать всегда, читать везде и быть успешным и на этом уроке и в жизни.</p> <p>Подведение к теме урока, «Мозговой штурм», вопросы, подводящие к теме урока:</p> <p>1. Олицетворение, метафора, гипербола, эпитет, антитеза (цветные карточки-актуализация пройденных тем)</p> <p>2. - Итак, на прошлом уроке мы познакомились с двумя главными героями романа: Евгением Онегиным и Владимиром Ленским. Друзья или враги? Анализ строф XXVIII-XXXIV.</p> <p>3. - Кому из них посвящены эти строки? И он убит – и взят могилой, Как тот певец, неведомый, но милый, Добыча ревности глухой...</p> <p>4.. - Что такое дуэль?</p> <p>5. - Как по-вашему, дуэль – это убийство или позволительная защита чести? Аргументируйте свой ответ.</p>	Слайд

	<p>6. - А теперь давайте обратимся к главным женским персонажам романа в стихах «Евгений Онегин». Назовите их.</p> <p>7. - Почему так много раз, описывая Татьяну, автор употребляет частицу «не», показывает, какой она НЕ была? В чем необычность Татьяны? Не привлекла б она очей», «ласкаться не умела», «играть и прыгать не хотела», «ее изнеженные пальцы не знали игл», «узором шелковым она не оживляла полотна», «куклы в руки не брала», «беседы...не вела», «в горелки не играла».</p> <p>Автор показывает, какой Татьяна НЕ БЫЛА и что она НЕ ДЕЛАЛА. Так принцип от обратного позволяет нам сказать, что Ольга, скорее всего, являясь полной противоположностью сестры, играла в куклы, шалила, как и подобает в детстве, то есть, и поведение героинь рознится.</p> <p>ЧТЕНИЕ НАИЗУСТЬ «Письмо Татьяны к Онегину»</p> <p>8.- Как вы думаете, почему Татьяна сразу и безоговорочно полюбила Онегина?</p> <p>9.- Какую роль в растущем чувстве любви героини могли сыграть книги, которые она читала?</p>	
--	---	--

	<p>Дуэль - поединок, происходящий по определенным правилам, парный бой, имеющий целью восстановление чести, снятие с обиженного позорного пятна, нанесенного оскорблением. Взгляд на дуэль как на средство защиты своего человеческого достоинства не был чужд и Пушкину, как показывает его биография. Несмотря на негативную в общем оценку дуэли как «светской вражды» и проявления «ложного стыда», изображение ее в романе не сатирическое, а трагическое, что подразумевает и определенную степень сочувствия судьбе героев. Дуэль подразумевала наличие строгого и тщательно исполняемого ритуала. Но необходимость точного соблюдения правил вступала в противоречие с отсутствием в России строго кодифицированной дуэльной системы. Никаких дуэльных кодексов в русской печати, в условиях официального запрета, появиться не могло, не было и юридического органа, который мог бы принять на себя полномочия упорядочения правил поединка. Строгость в соблюдении правил достигалась обращением к авторитету знатоков, живых носителей традиции и арбитров в вопросах чести. Такую роль в «Евгении Онегине» выполняет Зарецкий.</p>	
--	--	--

	<p>Дуэль начиналась с вызова. Ему, как правило, предшествовало столкновение, в результате которого какая-либо сторона считала себя оскорбленной и в качестве таковой требовала удовлетворения (сатисфакции). С этого момента противники уже не должны были вступать в общение – эту обязанность брали на себя их представители - секунданты. Выбрав себе секунданта, оскорбленный обсуждал с ним тяжесть нанесенной ему обиды, от чего зависел и характер будущей дуэли - от формального обмена выстрелами до гибели одного или обоих участников.</p>

	<p>Итак, тема нашего урока - Сопоставительный анализ главных героев романа в стихах А.С.Пушкина. «Евгений Онегин» - Онегина и Татьяны.</p>

	<p><u>Целевая установка</u></p> <p><i>Сегодня мы научимся:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - анализировать героев произведения, - характеризовать героев произведения на основе деталей и цитат из текста. 	<p>Презентация</p> <p>Цветные карточки -вопросы</p>
Середина урока.	<p>Предтекстовая работа.</p> <p>Постановка проблемного вопроса.-</p> <p>Перечислите черты сходства и различия характеров Онегина и Татьяны.</p> <p>Для наглядности представьте свои размышления в виде таблицы.</p>	
2 минуты	<p>Текстовый этап.</p> <p>Работа в паре.</p>	
7 минут	<p>Критерии:</p> <p><i>1) понимает художественное произведение в деталях, включая известную и неизвестную информацию.</i></p> <p>Дескрипторы:</p> <ul style="list-style-type: none"> -слушает рассказ; - заполняет таблицу, используя речевую характеристику героев; - характеризует героев рассказа на основе деталей и цитат текста. 	<p>Критерии и дескрипторы.</p> <p>Задания</p>

13 минут	<p>Диаграмма Венна (ученики с сильным восприятием)</p> <p>Критерии</p> <p><i>1. Составляет диаграмму Венна</i></p> <p>Дескрипторы</p> <ul style="list-style-type: none"> - Находит и записывает различия (не менее 3) - Находят и записывают сходства (не менее 3)
	<p>Диаграмма Венна</p>	Диаграмма Венна
	<p>Дифференциация.</p> <p>Словесная поддержка и стимулирование учащихся со слабым восприятием учащимися с более сильным восприятием. Помощь учителя (словесная поддержка)</p> <p>Учащиеся с сильным восприятием материала - диаграмма Венна.</p> <p>ФО: взаимооцениваниеодной пары другой приемом «Две звезды, одно пожелание» на стикерах (оценивание и добавление материала проверяющей парой до возвращения работы). (примерное выполнение)</p>	

	<p>Общее</p> <p><i>Самобытность Татьяны – «неподражательная странность» Онегина.</i></p> <p><i>Ее мечтательность - его «мечтам невольная преданность».</i></p> <p><i>Она скучает в обществе - он нелюдим.</i></p> <p><i>Ему «труд упорный был тошен» - и «ее изнеженные пальцы не знали игл».</i></p> <p><i>И он, и она любят читать, находят утешение в книгах.</i></p> <p>Различное</p> <p><i>Близость Татьяны к «народным основам жизни» - и оторванность Онегина от народных корней.</i></p> <p><i>Простота, доверчивость, неумение обманывать у Татьяны - и умудренность жизненным опытом у Онегина.</i></p> <p><i>Татьяна никогда не разочаровывалась - Онегин охлажден, пресыщен жизнью, разочарован.</i></p> <p><i>Татьяна находит свое место в жизни - Онегин же не сумел этого сделать.</i></p>	Таблица
--	---	---------

	<p>Беседа.</p> <p>Вопросы для подведения итогов изученного произведения. В.Г. Белинский в своей статье о Татьяне писал: «Здесь не книга родила страсть, но страсть все-таки не могла не проявиться немножко по-книжному. Зачем было воображать Онегина Вольмаром, Малек-Аделем, де-Линаром и Вертером?.. Затем, что для Татьяны не существовал настоящий Онегин, которого она не могла ни понимать, ни знать...»</p> <p>1. Как вы понимаете эти слова ?</p> <p>И вот Татьяна и Онегин встретились. Что же слышит от него девушка? Этот монолог Онегина (строфы XII-XVI) литературоведы называют по-разному: исповедь, проповедь, отповедь. А как думаете вы? Аргументируйте свой ответ.</p> <p>- Проповедь Онегина противопоставлена письму Татьяны совершенным отсутствием в ней литературных клише и реминисценций.</p> <p>Смысл речи Онегина именно в том, что он неожиданно для Татьяны повел себя не как литературный герой («спаситель» или «соблазнитель»), а просто как хорошо воспитанный светский и к тому же вполне порядочный человек, который «очень мило поступил // С печальной Таней». Онегин повел себя не по законам литературы, а по нормам и правилам, которыми руководствовался достойный человек пушкинского круга в жизни. Этим он обескуражил романтическую героиню, которая была готова и к «счастливым свиданьям»,</p>	
--	--	--

	<p>и к «гибели», но не к переключению своих чувств в плоскость приличного светского поведения, а Пушкин продемонстрировал ложность всех штампованных сюжетных схем, намеки на которые были так щедро разбросаны в предшествующем тексте.</p> <p>Не случайно во всех последующих строфах главы доминирующей делается тема литературной полемики, разоблачения литературных штампов и противопоставления им действительности, истины и прозы. Однако при всей наивности начитавшейся романов героини в ней есть непосредственность и способность к чувству, отсутствующие в душе трезвого героя.</p> <p>2.Какова проблема,раскрываемая автором в сопоставлении Онегина и Татьяны? Почему вы так думаете?</p> <p>Пушкин упоминает вопрос долга и чести. Эту тему полностью раскрывает Татьяна Ларина. Она была, как и Евгений, дворянского происхождения, получила поверхностное воспитание в домашних условиях. Однако нравы света не повлияли на ее чистую и невинную душу. Она безумно любит Онегина, однако ставит свой долг перед мужем, хоть и нелюбимым, превыше всего. Даже страстная тирада героя не склонила ее поменять принятое решение.</p>	
--	---	--

	<p>3.Как вы думаете, какую задачу ставил перед собой писатель, создавая перекрестное описание отношений Татьяны и Евгения?</p> <p>Пушкин продемонстрировал ложность всех штампованных сюжетных схем, намеки на которые были так щедро разбросаны в предшествующем тексте. Не случайно во всех последующих строфах главы доминирующей делается тема литературной полемики, разоблачения литературных штампов и противопоставления им действительности, истины и прозы. Однако при всей наивности начитавшейся романов героини в ней есть непосредственность и способность к чувству, отсутствующие в душе трезвого героя.</p> <p>- Какой важный жизненный совет дает Онегин Татьяне?</p> <p>Учитесь властвовать собою; Не всякий вас, как я, поймет; К беде неопытность ведет.</p> <p>- Только все дело в том, что не «всякому», а именно Онегину открывает Татьяна свое сердце, и к беде ведет не неопытность, искренность Татьяны, а слишком богатый жизненный опыт Евгения.</p> <p>- Что мешает героям быть счастливыми? Однозначного ответа здесь быть не может: видимо, встреча эта, как думает Онегин, произошла слишком поздно для героя, а, может быть, наоборот, рано, и Онегин еще не готов полюбить.</p>	
--	--	--

	<p>Эти страшные минуты, эту боль Татьяна не забыла и в конце романа: вспоминая первую встречу с Онегиным, «она чувствует, что в ней «стынет кровь». Припомним - все, что говорит Пушкин о страданиях непонятой Татьяны, о трагедии неразделенной, отвергнутой любви (глава 4, строфа 24; глава 7, строфы 12-14; глава 8, строфа 43). Новый этап внутренней жизни Татьяны наступил, когда, после гибели Ленского и отъезда Онегина, Татьяна в кабинете Онегина читает его книги, знакомится с его замечаниями на прочитанное, по-новому постигает жизнь, по-новому понимает себя и Онегина.</p> <p>- Какой смысл вкладывал Пушкин в слова:</p> <p>Чтенью предалася Татьяна жадною душой; И ей открылся мир иной. «Мир иной», раскрывшийся перед Татьяной, - это мир сознания передовой русской и европейской интеллигенции начала XIX века, мир передовых мыслителей и идейных исканий. Вспомним слова В.Г. Белинского «Итак, в Татьяне, наконец, совершился акт сознания: ум ее проснулся. Она поняла, наконец, что есть для человека интересы, есть страдания и скорби, кроме интереса страданий и скорби любви» (VII, 497). Этим новым шагом в своем внутреннем развитии Татьяна обязана Онегину. Теперь она лучше понимает его и еще больше любит:</p>	
--	---	--

7 минут	<p>И в одиночестве жестоком Сильнее страсть ее горит, И об Онегине далеком Ей сердце громко говорит. (глава 7, строфа 14)</p> <p>«Так через любовь Татьяны в главу незримо входит Онегин, - комментирует эти слова Г.П. Макогоненко. - Его нет, он где-то далеко, но мы узнаем новые стороны его души». Теперь Татьяна видно, что «многое в Онегине не является особенностями его личности или капризами столичного модного «чудака», но принадлежит времени, человеку».</p> <p>Глава седьмая заканчивается встречей Татьяны в дворянском собрании с ее будущим мужем. Она становится великосветской дамой, княгиней. Между событиями седьмой и восьмой глав прошло приблизительно два года; но переход от Татьяны, провинциальной барышни, к Татьяне, важной княгине, Пушкиным не показан.</p> <p>Давайте теперь поговорим о том, какой Татьяна предстает перед нами в финале романа. Какой описывает Пушкин Татьяну на светском рауте? (Строфы 14 и 15.)</p> <p>Татьяна изображена здесь в духе пушкинского идеала женщины: «Все тихо, просто было в ней».</p> <p>- В чем же изменилась Татьяна? (Строфы 27-28.)</p>	
---------	--	--

3 минуты.	<p>Вместо «девочки несмелой, Влюбленной, бедной и простой» перед нами «равнодушная княгиня», «неприступная богиня Роскошной царственной Невы». Вместо «девчонки нежной» - «величая», «небрежная законодательница зал». Глубину происшедших с Татьяной изменений подчеркивает и автор: «Как изменилась Татьяна!»</p> <p>Индивидуальная работа : Стратегия РАФТ: роль, аудитория, форма, тема. Задание: написать письмо в виде РАФТ(ученику предлагаются роли: писателя, читателя, героя произведения, ученики сами выбирают роль и аудиторию). Критерии <i>Пишет письмо в виде РАФТ</i> Дескриптеры -выбирает роль - выбирает аудиторию - соблюдает структуру и жанр</p>	
	<p>Дифференциация. Предусматриваются виды дифференциации: итоги, выбор роли, поддержка учителя.</p> <p>Оценивание учителя. Задание на дом: -Напишите эссе-рассуждение (200-250 слов),на тему: «Татьяна –любимая героиня А.С.Пушкина» Подготовьтесь к дискуссии на тему «Актуально ли творчество А.С. Пушкина в наши дни?»</p>	

Конец урока 3 минут	<p>Вывод. Обратимся к началу урока. Самооценивание. Как вы думаете, достигли мы цели: Беседа по итогам. - Встречаются ли в жизни люди, похожие на героев рассказа?</p> <p>Оцените, насколько вы достигли целей обучения приёмом незаконченное предложение. Рефлексия. На этом уроке я понял.. Я научился.. Я задумался о... Мне захотелось...</p>	
------------------------	---	--

Дополнительная информация		
Дифференциация. Как вы планируете поддерживать учащихся? Как вы планируете стимулировать способных учащихся?	Оценивание. Как вы планируете увидеть приобретенные знания учащихся?	Соблюдение Сан-ПиН, ИКТ
Задания продуманы так, чтобы все учащиеся по мере своих образовательных возможностей к концу занятия смогли достичь целей урока. Использование активных методов урока поможет вовлечь всех учащихся в процесс обучения.	Для достижения целей урока на данном занятии работа начинается с постановки проблемного вопроса, который заинтересовывает учащихся и раскрывает тему урока. Визуальный импульс по иллюстрациям закрепляет интерес к теме.	Активные виды деятельности и разнообразность заданий, правильное распределение времени предполагают здоровьесбережение.

Ученику со слабым восприятием материала будет оказана словесная поддержка и стимулирование ученика с сильным восприятием и помощь учителя при изучении деталей произведения и заполнении таблицы, а также при характеристике главных героев рассказа. Ученики с сильным восприятием будут анализировать и сопоставлять сходство и различие главных героев произведения, используя стратегию «Диаграмма Венна». При выполнении индивидуальной творческой работе «Письмо по стратегии «РАФТ» предусмотрена дифференциация по итогам выполненной работы и в возможности учащимся самим выбрать роль. Все эти стратегии и поддержка учителя, находящегося в постоянном диалоге с обучающимися, помогут достичь целей обучения и урока.	После прочтения дома учащимися рассказа они слушают образцовое чтение рассказа И. Ильинским и работают над изучением деталей и цитат произведения. Для закрепления материала используется таблица, которая поможет изучить все детали произведения, цитаты, известную и неизвестную информацию. После изучения деталей учащиеся с разным восприятием напишут свою характеристику героев произведению. Для формативного оценивания применяется взаимооценивание пар друг другом приёмом «Две звезды. Одно пожелание». Работа передаётся, недостающий материал добавляется, возвращаясь к первоначальному источнику. В дальнейшей беседе учащиеся формулируют проблему, задачу рассказа, прогнозируют будущее героев. Стратегия «РАФТ» заинтересовывает учащихся, заставляет творчески думать и приводит к выполнению основной цели урока, связывает произведение с жизнью.	ИКТ будет использоваться в начале урока при слушании чтения рассказа.
--	---	---

	Для формативного оценивания будет использовано взаимооценивание по данным критериям в паре приёмом «Две звезды. Одно пожелание» на стикерах. В течение урока учитель находится в постоянном диалоге: поддерживает, оценивает, комментируя ответы, и стимулирует учащихся похвалой, наблюдает. Задаёт и получает ответы.	
--	---	--

Западно-Казахстанское областное управление образования
Средняя общеобразовательная школа №3 г. Уральска

КУЗНЕЦОВА А.Н.

**ДИАЛОГОВОЕ ОБУЧЕНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И СУЖДЕНИЯ.**

**Диалоговое обучение
в формировании речевой компетенции
учащихся 5-9 классов**

Учебно-методическое пособие для учителей

Бумага офсет. Формат 64х92/16.
Подписано в печать 19.04.2019. Объем 9 усл.п.л.
Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии ТОО «Полиграфсервис».
г.Уральск, ул. Л.Толстого, 27/6. Тел.факс: 8 (7112) 50-51-46, 51-41-99