



ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ

СТАНДАРТ

ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО

Ольга Даутова

**Образовательная
коммуникация. Традиционные
и инновационные технологии**

«КАРО»

2018

УДК 371
ББК 74.202.4

Даутова О. Б.

Образовательная коммуникация. Традиционные и инновационные технологии / О. Б. Даутова — «КАРО», 2018 — (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО)

ISBN 978-5-9925-1360-8

В книге представлены традиционные и инновационные технологии обучения в сотрудничестве. Содержится описание технологии группового взаимодействия, а также инновационных технологий и стратегий организации образовательной коммуникации в урочной и во внеурочной деятельности. Книга носит практико-ориентированный характер и может быть полезна учителям, методистам, администрации школ и учреждений дополнительного образования.

УДК 371
ББК 74.202.4

ISBN 978-5-9925-1360-8

© Даутова О. Б., 2018
© КАРО, 2018

Содержание

Введение	6
Глава 1	7
Навыки XXI века как ориентир современного образования	7
Проектирование образовательной коммуникации как задача современной образовательной организации	12
Характеристика технологий образовательной коммуникации	15
Педагогический потенциал сингапурской методики в построении образовательной коммуникации учащихся на уроке	23
Обучающие структуры Кагана как педагогическая основа сингапурской методики	23
Конец ознакомительного фрагмента.	25

Ольга Даутова
Образовательная
коммуникация. Традиционные
и инновационные технологии
Учебно-методическое пособие

© Даутова О. Б., 2018

© КАРО, 2018

Введение

Современное образование уже не может успешно функционировать в прежних организационных и педагогических формах. Оно приобретает все более открытый характер, а следовательно, с новой остротой встает проблема организации образовательной коммуникации как на уроке/занятии, так и за его пределами с учетом уже известных приемов, техник, технологий. Однако изменение информационно-образовательной среды школы, развитие цифровых образовательных ресурсов требуют включения новых контентов в образовательный процесс. И во весь рост встает проблема поиска новых приемов, способов, техник, технологий, которые позволят уже по-новому выстроить образовательную коммуникацию. Инновационный характер современного образования требует и инновационного управления, что предполагает переосмысление базовых условий организации школьной жизни – движения от классно-урочной, статичной системы к развивающейся, динамической нелинейной системе. Это предполагает изменения в первую очередь организационных форм обучения: широкого внедрения самостоятельной, парной, групповой работы, создание и развитие учебных общностей и обучающихся сообществ. Социологи в конце XX в. даже пришли к выводу о необходимости пересмотреть формы обучения, так как форма обучения оказывает большее влияние на процесс познания, чем содержание предметов.

Возрастание роли коммуникации в современном обществе, необходимость развития умений командной работы для решения сложных задач современности обуславливают актуализацию педагогического знания в области организации коммуникации на основе традиционных и инновационных технологий.

Первая глава книги посвящена вопросу проектирования образовательной коммуникации в современной школе, содержит характеристику технологий образовательной коммуникации, определение педагогического потенциала сингапурской методики в построении образовательной коммуникации учащихся на уроке.

Вторая глава содержит описание технологии проектирования и организации группового взаимодействия и методические рекомендации для педагогов с примерами уроков по различным предметам.

Третья глава включает описание инновационных технологий и стратегий образовательной коммуникации. Вопросы формирования учебного сообщества и развития теории и практики обучающихся сообществ требуют отдельного рассмотрения.

Меня часто спрашивают, почему я говорю об образовательной коммуникации. Вполне достаточно общепринятых, освоенных и устоявшихся категорий – «педагогическое взаимодействие», «общение», «диалог», «диалоговое обучение». И действительно, часто эти понятия употребляют в качестве синонимов, однако между ними есть разница. Эта книга – ответ моим оппонентам. Очень надеюсь, что ее содержание позволит нашему педагогическому сообществу сделать еще один шаг в направлении развития коммуникативной нелинейной дидактики, шаг к качественному образованию. Образованию, ключом к сущностному ядру которого выступает образ (образ самого себя, образ человека, образ мира), построенный в результате коммуникации.

Автор

Глава 1

Технологии образовательной коммуникации как ответ на вызовы времени

Образовательная революция уже произошла, мы уже живем в будущем, просто это надо осознать.

Навыки XXI века как ориентир современного образования

Изменения в системе общественных отношений требуют от образования мобильности и адекватного ответа на задачи нового исторического этапа. Переход от индустриального общества к постиндустриальному и информационному означает, что процессы создания и распространения знаний становятся ключевыми. Усиление роли знаний в общественном развитии, постепенное превращение информации в основной капитал принципиально изменяют роль образования в структуре общественной жизни. Образование не только отражает состояние и тенденции развития общества, но и влияет на него.

В намечающихся контурах будущего общества образованность и интеллект все больше относятся к разряду национальных богатств, а физическое и духовное здоровье человека, уровень его личностного развития, широта и гибкость профессиональной подготовки, стремление к творчеству, компетентность в коммуникации и решении нестандартных задач превращаются в важнейшие факторы прогресса России.

Ответом на вызовы современности стала смена образовательной парадигмы как глобальная тенденция, обусловленная мировым цивилизационным процессом. И об этом более 30 лет назад уже писал известный футуролог Э. Тоффлер, объясняя эту смену волной перемен. Автор полагал, что первая волна перемен – это аграрная революция, вторая волна – становление индустриальной цивилизации. А современные люди – «дети третьей волны».¹ Э. Тоффлер обращается к теме образования, неоднократно подчеркивая, что традиционная массовая школа является порождением индустриализации и возникла по фабричной модели, называя конец XVIII – начало XIX в. временем «великой инкарцерации» (от слова «карцер» – лишение свободы). Значимым является выделение Э. Тоффлером не только явного учебного плана в обучении, но и скрытого учебного плана, который в большинстве индустриальных стран состоит из трех курсов: пунктуальности, послушания и навыков механической однообразной работы. Все эти качества личности востребованы на рутинном производстве в индустриальной цивилизации.

Еще один признак второй волны непосредственно связан с образованием – это разделение общества на производителя и потребителя: образование «производится» учителем, а «потребляется» учеником. Э. Тоффлер подчеркивает, что так было не всегда и будет не вечно, ибо образование, как и здоровье, интимно связано с самим существом человека.

Эти идеи уже получили распространение. Смену парадигмы можно выразить следующей схемой.

¹ См.: Тоффлер Э. Футуршок. СПб.: Лань, 1997.

Прошлое	Настоящее и будущее
Линейная классно-урочная система обучения	Нелинейная система обучения
Постоянный состав класса	Гибкий состав класса
Информационный ресурс, время, пространство ограничены	Информационный ресурс, время, пространство не ограничены
Педагог — это транслятор информации	Педагог — это организатор информационно-образовательной среды, наставник, координатор
Позиция ученика — позиция потребителя	Автономная познавательная позиция ученика
Готовая информационно-образовательная среда (готовится педагогом)	Расширенная информационно-образовательная среда (конструируется педагогом и самими учащимися)
Содержание образования представлено в учебниках и учебных программах	Содержание образования трансформируется, дополняется, интегрируется
Образование — передача ученику известных образцов знаний, умений, навыков («образцевание»)	Образование — создание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры

Сегодня наше общество вновь стоит перед необходимостью найти ответ на вопросы: как должно измениться содержание образования в связи с переходом на новые стандарты, как выстроить учебный план, какие предметы должны стать основой и, главное, как они должны преподаваться, чтобы достичь новых целей – предметных, метапредметных и личностных результатов? Чтобы ребята не только имели знания об окружающем мире, но и умели эти знания применять в своей жизни, чтобы они были здоровыми, успешными и счастливыми и в начальной, и в основной, и в старшей школе. Чтобы каждый период жизни был полноценным и насыщенным. Чтобы каждому ученику хотелось бежать в школу, а не из школы. Для этого необходимо найти ответ на вопрос «Что такое *быть компетентным сегодня, какими навыками необходимо обладать?*».

На Всемирном экономическом форуме в 2015 г. в докладе «Новое представление об образовании: поощрение социального и эмоционального обучения через технологии» была предложена новая модель навыков XXI в.

Навыки XXI в. представлены в виде фундаментальных знаний, компетенций и черт характера, необходимых современному выпускнику (см. с. 10).

Очень интересный документ – стандарт ISTE (International Society for Technology Education) для учащихся. Он был опубликован в 2007 г., и в нем предлагалось рассматривать в качестве ключевых направлений шесть областей:

- творчество и инновации;
- коммуникации и сотрудничество;
- исследования и информационная компетентность;
- критическое мышление, решение проблем и принятие решений;
- цифровое гражданство;
- понимание ключевых технологических концепций и их использование.



1. Творчество и инновации

Учащиеся демонстрируют творческое мышление, исследовательские подходы и разрабатывают инновационные продукты и процессы с использованием ИКТ:

- 1) применяют имеющиеся знания для получения новых идей, продуктов или процессов;
- 2) создают оригинальные произведения как средство выражения личности или группы;
- 3) используют модели и моделирование для изучения сложных систем и проблем;
- 4) выявляют тенденции и прогнозируют возможности.

2. Коммуникации и сотрудничество

Учащиеся используют цифровые средства и среды для общения и коллективной работы, в том числе на расстоянии, для поддержки индивидуального обучения и возможности обучения других:

- 1) взаимодействуют, сотрудничают и творят со сверстниками, экспертами или другими участниками, используя различные цифровые среды и средства;
- 2) эффективно распространяют информацию и идеи для разных аудиторий с использованием различных средств и форматов;
- 3) развивают культурное взаимопонимание и мировое сотрудничество путем привлечения учащихся других культур;
- 4) участвуют в проектных группах для создания оригинальных произведений или решения проблем.

3. Исследования и информационная компетентность

Учащиеся умеют применять цифровые инструменты для сбора, оценки и использования информации:

- 1) планируют стратегии исследования;
- 2) находят, организуют, анализируют, оценивают, обобщают и используют информации из различных источников и сред;
- 3) оценивают и отбирают источники информации и цифровые средства на основе целесообразности для конкретных задач;
- 4) обрабатывают данные и формулируют результаты.

4. Критическое мышление, решение проблем и принятие решений

Учащиеся используют умение критически мыслить для планирования и проведения научных исследований, управления проектами, решения проблем и принятия обоснованных решений, используя соответствующие цифровые инструменты и ресурсы:

- 1) выявляют и определяют подлинные проблемы и важные вопросы для проведения исследования;
- 2) планируют и управляют деятельностью по разработке решения или выполнения проекта;
- 3) собирают и анализируют данные для выявления решений и/или принятия обоснованных решений;
- 4) используют несколько процессов и различные точки зрения для изучения альтернативных решений.

5. Цифровое гражданство

Учащиеся понимают гуманитарные, культурные и социальные вопросы, связанные с информационными технологиями и практикой легального и этического поведения:

- 1) практикуют безопасное, правовое и ответственное использование информации и технологий;
- 2) демонстрируют позитивное отношение к использованию технологий в совместной продуктивной учебной деятельности;
- 3) демонстрируют готовность к непрерывному образованию;
- 4) демонстрируют лидерские качества применительно к цифровому гражданству.

6. Понимание ключевых технологических концепций и их использование

Учащиеся:

- 1) понимают и используют технологические системы;
- 2) выбирают и используют приложения эффективно и продуктивно;
- 3) умеют решать проблемы, связанные с технологическими системами и приложениями;
- 4) используют свои знания в освоении новых технологий.

Приводим текст этого стандарта полностью, так из него видно, что компетенции в области коммуникации пронизывают все остальные сферы и их нельзя сегодня рассматривать изолированно. А коммуникация и сотрудничество понимается как использование цифровых средств и средств для коммуникации и работы в сотрудничестве.

В документах OECD (Организации экономического сотрудничества и развития) речь идет о необходимости учиться взаимодействию в неоднородных группах для достижения следующих целей: хорошее отношение к другим, кооперация, работа в команде, умение управлять и разрешать конфликты.

В документах ФГОС ОО в области коммуникации определяются четыре сферы:

- 1) навыки сотрудничества;
- 2) умение продуктивно общаться и взаимодействовать;
- 3) навыки познавательной деятельности;
- 4) владение языковыми средствами.

Проектирование образовательной коммуникации как задача современной образовательной организации

В постиндустриальную эпоху происходит содержательное преобразование самого знания, его реструктуризация, что ставит перед необходимостью учить школьников самостоятельно приобретать новые знания, освобождаться от стереотипов, от устаревшей информации. Это предполагает применение не только линейных, логико-рациональных способов познавательной деятельности, но также и нелинейных способов, связанных с миром образов, эмоций, чувств, с формированием целостной картины мира. Особенно важно это при интенсивном развитии информационно-коммуникативных технологий и средств связи, глобальных компьютерных сетей, когда у обучающегося еще не сформирована устойчивость к информационной зависимости. В существующих условиях в образовательном процессе важно выйти на применение процедур понимания, проектирования, рефлексии, коммуникации.

Термин «коммуникации» в русском языке означает «общий», «совместный». В связи с этим зачастую говорят, что слово «коммуникации» является синонимом общения.

В современных работах исследуются две модели коммуникации: однонаправленная, или линейная, и двунаправленная. В линейной модели под коммуникацией понимается процесс передачи информации от одного источника к другому, здесь важны такие компоненты, как источник информации, сообщение, получатель информации, канал передачи и шум.

Во второй модели коммуникацию рассматривают как двунаправленный процесс: «любой субъект коммуникации является отправителем и получателем сообщения не последовательно, а одновременно... любой коммуникативный процесс включает в себя, помимо настоящего (конкретной ситуации общения), непременно и прошлое (пережитый опыт), а также проецируется в будущее».² Признаками двунаправленного процесса выступают:

- ситуация коммуникации, когда мы соотносим свои смыслы со смыслами других субъектов образования, что позволяет осуществиться рождению новых;
- достижение общих смыслов, понимания, которое является неотъемлемым моментом коммуникации;
- важность и наличие интерпретации, авторство.

По мнению А. И. Шутенко, в структуре образовательных коммуникаций выделяется ряд компонентов.

Информационный компонент играет ведущую роль, представляя поток всей возможной информации, которая циркулирует и перерабатывается в образовательных коммуникациях.

Коммуникативный компонент представляет собственно систему связей и каналов передачи этой информации в образовательном процессе.

Интерактивный компонент вбирает все возможные контакты и взаимодействия в образовательном процессе: прямые, косвенные и опосредованные, формальные и неформальные, вербальные, невербальные, символические и пр.

Гностический компонент представляет систему знаний и необходимых сведений для их усвоения в образовательном процессе.

Операциональный компонент представляет совокупность технологий (педагогических, информационных, психологических и пр.), а также навыков, умений и действий, которые применяются и передаются в образовательном процессе.

² Матяш О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? // Сибирь. Философия. Образование: Альманах. 2002. Вып. 6. С. 38.

Отношенческий компонент подразумевает включение различных отношений (формальные, неформальные, ролевые, статусные и пр.), в которые вступают субъекты образовательного процесса посредством образовательных коммуникаций.

Интенциональный компонент отражает совокупность желаний, мотиваций, намерений, устремлений участников образовательного процесса, вступающих в образовательные коммуникации.

Ценностно-смысловой компонент представляет совокупность смыслов и ценностей, которые привносятся в образовательные коммуникации его участниками, а также усваиваются посредством этих коммуникаций.³

Под **образовательной коммуникацией** мы будем понимать интерактивное взаимодействие субъектов образования в процессе переработки информации, направленное на ценностно-смысловое согласование и понимание содержания образования с целью его присвоения. Образовательная коммуникация строится на определенных принципах организации развивающего педагогического взаимодействия.

Субъектность понимается в рамках смыслового значения понятия «субъектность», как отражение главных линий человеческой жизни:

- субъектность в сознании (самосознание);
- субъектность в общности (самобытность);
- субъектность в деятельности (самостоятельность).

Субъектность реализуется как деятельностно-преобразующий способ бытия человека, целенаправленное развитие умений проектирования своей жизни средствами познания и преобразования мира и самого себя.

Диалогизация педагогического взаимодействия означает преобразование позиций учащегося и взрослого в позиции со-учащихся, сотрудничающих людей.

Персонификация требует включения во взаимодействие таких элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам.

Деятельность и интерактивность требуют реализации различных видов деятельности участников образовательного процесса и возможности широкого взаимодействия между ними.

Событийность реализуется в сфере практических действий учащихся, родителей, педагогов как участников событий, оказывающих воздействие на человека, изменение его представлений, ценностей и смыслов.

Сотрудничество и содружество – соединение образовательного потенциала трех сфер, обеспечивающих процесс вхождения учащегося в открытое образовательное пространство:

- семьи, где ребенок приобретает первый опыт существования в поликультурном пространстве, овладевает способами поведения, нормативными и ценностными представлениями, знакомится с обычаями и традициями, воспринимаемыми его родителями;
- информационно-образовательной среды школы (на уроках, факультативах, кружках, секциях и пр.), где учащийся получает универсальные умения и навыки существования в открытом пространстве, опыт культуротворчества и образовательной деятельности;
- внешкольного пространства, которое значительно расширяет культурный кругозор личности, позволяет приобрести специфические навыки освоения реальности, дает возможность соотнести накопленный в семье и школе опыт с жизненными реалиями.

Творчество и успех. Индивидуальная и совместная творческая деятельность позволяет развивать индивидуальные особенности учащегося и уникальность сообщества в целом.

³ См.: Шутенко А. И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // Высшее образование в России. 2011. № 7.

Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции школьника, его личностной идентичности.

При проектировании продуктивной образовательной коммуникации обязательно соблюдение ряда педагогических условий.

1. Психолого-педагогические условия:

- реализация потребности в общении и самореализации;
- выявление потребностей и интересов обучающихся, необходимость обсуждения материала, значимого для всей группы, сообщества;
- обращенность к опыту самих учащихся;
- право выбора;
- отношение ответственной зависимости;
- субъект-субъектные отношения, совокупность межличностных ситуаций;
- принцип безопасности – доверительность в общении;
- реализация принципа обратной связи.

2. Дидактические условия:

- реализация диалоговой модели обучения учащихся;
- включение учащихся в различные виды социокультурных и социальных практик;
- систематическое применение приемов, методов, стратегий, направленных на организацию работы с понятиями, организацию работы с суждениями, организацию работы с текстом;
- развитие рефлексивной позиции учащегося, его авторской позиции, самовыражения.

3. Организационно-педагогические условия:

- обогащение и развитие образовательной среды школы;
- развитие ученических сообществ в школе (классных, в системе дополнительного образования, других);
- создание инновационной инфраструктуры образовательной среды;
- разработанный научно-методический комплекс и банк инновационных, в первую очередь гуманитарных, образовательных технологий.

4. Методические условия:

- владение педагогами технологиями образовательной коммуникации;
- внедрение новых образовательных практик на основе гуманитарных технологий на уровне конкретных образовательных программ и занятий;
- повышение уровня профессиональной компетенции педагогов в сфере организации коммуникативного взаимодействия в образовании.

Характеристика технологий образовательной коммуникации

Технологии образовательной коммуникации относятся к классу гуманитарных технологий. Для них характерен ряд признаков.

Рефлексивность как отражение процессов самопознания, самосознания, самовыражения личности, т. е. направленность технологии на развитие рефлексивных компетенций как у тех, в отношении кого используется эта технология, так и у тех, кто ее использует.

Вовлеченность субъекта в процесс принятия решения как единственный способ эффективного влияния на человека (по мнению П. Г. Щедровицкого⁴), т. е. направленность технологии на развитие субъектной позиции тех, в отношении кого используется эта технология.

Ориентация на освоение гуманитарной культуры, отраженной в «тексте» (слове, знаке, символе, образе) и выражающейся через текст, т. е. через особые нематериальные элементы – различного типа знания, идеи, схемы, конструкты, знаковую среду (реклама, продукты СМИ и др.), квалификации, человеческую психику, время, доверие, ответственность, авторитет, авторское право и т. п. (составляющие гуманитарной технологии, согласно В. В. Мацкевичу и П. Г. Щедровицкому⁵).

Гуманитарные технологии – это технологии взаимодействия, включающие совокупность функций – информативную, интерактивную, эмотивную, креативную, перцептивно-когнитивную и биоэнергетическую. Все функции взаимосвязаны и представляют собой целостность.

Применяя гуманитарные технологии, педагог создает совокупность межличностных ситуаций, что позволяет реализовать воспитательную функцию на уроке или на занятии. Межличностное взаимодействие в группе значительно повышает эффективность обучения, воспитания и развития и отдельной личности, и группы в целом. При этом развиваются такие качества, как взаимоуважение, взаимопонимание, взаимообогащение, взаимодополнение, взаимоподдержка.



Функции гуманитарных технологий

⁴ Режим электронного доступа: <http://www.shkp.ru>.

⁵ Режим электронного доступа: https://sociology_encyclopedy.academic.ru/257/ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Межличностная ситуация – набор всех средовых условий в их взаимодействии с личностными проявлениями участников и всех социально-психологических событий, происходящих в контактной группе от момента восприятия людьми друг друга и установления групповых целей до их реализации или отказа от совместной деятельности. Необходимо подчеркнуть, что *не знание, а совместное переживание с людьми межличностных событий* формирует нравственные чувства учащегося.

Технологии образовательной коммуникации – это интерактивное диалоговое взаимодействие субъектов образования, осуществляющееся на трех уровнях: уровне учебного содержания, уровне межличностных отношений, уровне самосознания – и направленное на усвоение содержания образования и приобретение личностью социальных компетенций средствами коммуникативных стратегий и тактик. Уровень учебного содержания предполагает выход на понимание учебного материала и учебной информации. Уровень межличностных отношений подразумевает выход на понимающие стратегии. Уровень самосознания позволяет учащемуся увидеть себя в коммуникации, выйти на самоконтроль, самооценивание и рефлексию коммуникативных способностей и коммуникативных действий, навыков. Рассмотрим эти три уровня более подробно.

Первый уровень: Я – образ культуры

На этом уровне конструируются следующие связи: *учитель – содержание, ученик – содержание*. Связи прослеживаются на уровне субъекта и содержания и предполагают диалог образов культуры. Диалог как метод становится ведущим, приоритетным: задача учителя – предложить ученику собеседника, обеспечить учащимся включение в культуру через вступление в диалог. Широко распространенная среди школьников шутка: «Школа – это место, где ребенку отвечают на вопросы, которых он не задавал» – отражает одну из центральных и нерешенных задач процесса обучения: наполнение содержания образования проблемами, которые волнуют самого ученика.

Диалогизация содержания образования на этом уровне реализуется на основе:

- обращенности образования к целостной картине мира, и прежде всего – мира культуры, мира человека, посредством «очеловечивания» знаний, формирования гуманитарного мышления как мышления системного;
- наполнения школьного образования гуманитарными знаниями и выстраивания смысловых и ценностных контекстов в учебной информации;
- переориентации содержания образования на проблемы человеческой жизни;
- интеграции естественнонаучного и социогуманитарного знания. Какие бы составляющие знаний о человеке ни рассматривались, в них обязательно будет присутствовать элемент социальности. Представляется, что с сегодняшних позиций необходим единый подход по критерию: природное – социальное;
- расширения системы знаний о человеке, знания о самом себе, о способах адекватного взаимодействия с другими людьми;
- переориентации вектора образования от обращенности к прошлому к обращенности к сегодняшнему дню и к будущему (учащегося, страны, всего человечества).

Второй уровень: Я – Другой

На этом уровне появляются связи: *ученик – ученик, учитель – ученик*. Здесь акцентируется, с одной стороны, личностное отношение учителя к ученику, с другой – учитель дол-

жен также умело создавать психолого-педагогические условия для возникновения личностных контактов в группе учащихся. Это предполагает:

- применение в образовательном процессе методов и технологий образовательной коммуникации как гуманитарных;
- обогащение опыта общения как личностно формирующего фактора посредством приобретения опыта общения со сверстниками в различных группах на уроке и в разновозрастных сообществах;
- гармонизацию принципов индивидуализма и коллективизма посредством реализации истинной человеческой солидарности в организации школьной жизни;
- организацию коммуникативной деятельности по отработке коммуникативных навыков и умений, УУД (игры, тренинги социально приемлемого поведения).

Третий уровень: Я сам

На этом уровне происходит усвоение и учащимся и учителем технологий самопонимания и саморегуляции в общении (понимание сигналов обратной связи в ситуациях общения лицом к лицу, овладение диагностическими методиками, осознание своих сильных и слабых сторон, коррективировка и приемы моделирования позитивного имиджа).

Проблемой современного образования выступает его монологичность. Монологическая форма общения в диадах *педагог – ученик, ученик – ученик* характеризуется следующими отличительными особенностями:

- статусное доминирование;
- субъект-объектные отношения;
- эгоцентризм, сосредоточение на достижении собственных потребностей, целей и задач;
- принуждение учащихся посредством скрытого манипулирования или открытой агрессии;
- догматизм, надличностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению;
- ригидность и стереотипность методов и приемов воздействия, преобладание дисциплинарных методов;
- субъективизм и жесткая поляризация оценок, узкий спектр критериев оценки поведения учащихся.

Здесь перечислены типичные ошибки, которые возникают в ситуациях межличностного общения. Их нужно уметь фиксировать, и самое главное – проводить «работу над ошибками», исправлять, чтобы выйти на подлинный диалог. Именно диалог как особый уровень коммуникативного процесса отвечает потребности человека в глубоком личностном контакте. Только в диалоге развивается способность выйти на более глубокий уровень понимания Другого и самого себя. В беседе, в «спрашивании» создаются условия для взаимодействия понимающих сознаний (М. М. Бахтин).

Диалогической форме общения в диадах педагог – ученик, ученик – ученик свойственны следующие особенности:

- личное равенство педагога и воспитанника;
- субъект-субъектные отношения;
- сосредоточенность педагога на потребностях учащегося;
- сотрудничество и согласие;
- свобода дискуссии, передача норм и знаний как личностного опыта, требующего индивидуального неспешного осмысления;
- стремление к творчеству, личностному и профессиональному росту;
- стремление к объективному учету учебных и личностных достижений учащихся;

– индивидуальный подход к учащемуся, учет полимотивированности и неоднозначности поступков растущего человека.

Необходимо подчеркнуть, что диалог активизирует учебный синергизм – сотворчество учителя и учащегося в образовательном процессе. «Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения», – написал Бахтин в своей работе „Проблемы поэтики Достоевского“⁶.

Исследуя процесс взаимодействия в диалоге, можно выделить такой критерий его результативности, как движение к *сотворчеству*. Вектор творческого движения задается содержанием культуры.

Охарактеризуем три уровня диалогового взаимодействия – непродуктивное, предпродуктивное и продуктивное. Эти уровни различаются между собой по трем показателям: характер взаимодействия, форма взаимодействия, продуктивность общения и взаимодействия (см. схему ниже).

Непродуктивное	Предпродуктивное	Продуктивное
взаимодействие осуществляется на формальном уровне, преобладает монологическая форма, учитель не создает условий для сотрудничества, отсутствует движение к сотворчеству по линии коммуникативной связи ученик — учитель	взаимодействие осуществляется при доминирующей роли педагога, при преобладании монологической формы, частично вводится диалог, ученик присваивает отдельные факты, знания	взаимодействие осуществляется на личностном уровне, возникают отношения равноправного сотрудничества, преобладает диалогическая форма, ученик и учитель достигают в ходе урока сотворчества, восходящего к единым смыслам и ценностям

Продуктивное общение предполагает безусловное принятие и признание партнера по общению. В российской научной школе эти идеи нашли блестящее воплощение в открытиях А. А. Ухтомского, считавшего необходимым «уметь конкретно подойти к каждому отдельному человеку, уметь войти в его скорлупу, зажить его жизнью, рассмотреть в другом не просто нечто равноценное тебе, но и ценить другого выше собственных интересов, отвлекаясь от предвзятостей, предубеждений и теорий».⁷ Мыслитель выделяет три функции продуктивного общения, реализующиеся через «категорию лица», «идею Заслуженного собеседника», «воспитание доминанты на лицо другого человека».

Процеирующее восприятие, взгляд «сквозь призму своих доминант» (А. А. Ухтомский), – потребностей, переживаний, эмоций, чувств – имеет свои отрицательные и положительные стороны. Его эффективность зависит от нравственной культуры педагога. Хочется подчеркнуть, что потребность в эмоциональной поддержке и понимании не является односторонней: учитель – ученик, необходимо наличие обратной перцептивной связи. Учителю также необходимо понимание и одобрение его действий со стороны учеников. Педагог нуждается в защите со стороны своих воспитанников даже более, чем они в его покровительстве. Для учащегося же особенно значимым является понимание со стороны сверстников. Отсутствие у

⁶ Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1976. С. 126.

⁷ Ухтомский А. А. Интуиция совести. СПб.: Петербургский писатель, 1996. С. 9.

ребенка опыта общения со сверстниками притупляет способность понимать других людей (Ш. А. Амонашвили, Т. Шабутани).

Широко известно, что первые диалоговые стратегии родились в Греции, родоначальником диалогового метода является Сократ, который благодаря диалогу вырастил плеяду блестящих философов. Можно утверждать, что этому методу уже две с половиной тысячи лет. И, несмотря на этот возраст, это современный метод. Потому что искусство диалога рождается «здесь и сейчас».

Приведем перечень традиционных технологий коммуникации:

- технология обучения в парах;
- парацентрическая технология обучения;
- технология диалогового взаимодействия;
- технология обучения в группах;
- технология группового взаимодействия;
- технология интегрированного обучения;
- образовательное путешествие как технология;
- технология диалоговой взаимопомощи;
- технология проектного обучения;
- технология исследовательского обучения;
- технология творческой деятельности;
- технология развития критического мышления;
- дебаты как технология;
- диспут как технология;
- дискуссии как технология;
- круглый стол как технология;
- ток-шоу как технология.

Все перечисленные формы обучения, которые могут быть реализованы с помощью технологий, и собственно технологии получили достаточное распространение, и поэтому сегодня мы можем назвать их традиционными.

К *инновационным* мы относим технологии образовательной коммуникации, которые позволяют реализовать современные смыслы коммуникации и новые стратегии коммуникации, которые ориентированы не только на трансляцию знаний, умений, навыков, но и на понимание, на изменение социальной и жизненной роли знаний, на развитие познавательно-творческих возможностей человека.

Инновационные технологии обучения – это система методов, способов, приемов, средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамичных изменений в личностном развитии учащегося в современных социокультурных условиях. Инновационные технологии обучения направлены на совершенствование процесса обучения, на решение современных задач образования.

Очень точно определила признаки современных диалоговых технологий Е. О. Галицких:

- постоянное взаимодействие, требующее открытости и способности работать вместе, обща, в команде;
- диалоговая позиция;
- постоянная рефлексия обучающихся и преподавателей над полученными результатами, выращивание «живого знания»;
- личностное отношение к познавательной деятельности как реализация потребностей личности;
- взаимосвязь цели, средств ее достижения и результатов;

– единство творческого замысла и алгоритма деятельности.⁸

Обобщим материалы разных исследователей. Очевидно, сегодня характеристиками инновационных технологий могут выступать:

- организация процесса трансформации знаний в познавательный опыт учащихся при разрешении различного типа проблем и решения учебных задач;
- диалоговое, интерактивное взаимодействие всех участников;
- прикладное использование знаний «здесь и сейчас», в реальных условиях учебного времени;
- обращенность к учебному синергизму – сотворчеству учителя и учащегося в образовательном процессе;
- рефлексивность как отражение процессов самопознания, самосознания, самовыражения личности;
- вовлеченность субъекта в процесс принятия группового решения как индивидуальная и групповая ответственность;
- ориентация на освоение гуманитарной культуры, отраженной в «тексте».

Приведем пример описания технологии образовательной коммуникации К. В. Мироник, учителем русского языка и литературы, методистом ГБОУ СОШ № 4 им. Ж.-И. Кусто Василеостровского района Санкт-Петербурга. Здесь интересно понимание педагогом важности обращения к дополнительным источникам, поиска необходимых ресурсов. Проектирование педагог осуществляет на *подготовительном этапе*. Хочется подчеркнуть, что подготовительный этап – это прежде всего разработка замысла педагога, изложение основной идеи урока и конструирование урока под этот замысел. В данном описании четко прослеживается высокий уровень способности педагога к рефлексии.

«Сама по себе биография незнакомого человека, пусть даже его портрет украшает цветную вклейку учебника, не является априорно интересной. Однако – и для контекста и для анализа творчества писателя, художника, историка или музыканта – ее знание, безусловно, необходимо. Сегодняшний педагог по понятным причинам не может конкурировать с интернет-ресурсами, с разной степенью достоверности предлагающими информацию о том или ином деятеле культуры. Но он обладает знанием необходимых библиографических источников и достаточно легко определяет качество контента, размещенного в Интернете, способен верифицировать информацию, которую учащиеся находят. Сталкиваясь в начале каждого блока программы курса с необходимостью посвятить урок изучению биографии, учитель понимает, что лекция – не актуальный формат, обращение к статье в учебнике и ее конспектирование – тем более, а надежды на то, что большая часть класса прочитает рекомендованную библиографическую литературу, при том что есть еще массив художественных текстов, которые необходимо осилить, нет ни малейшей. Здесь обнаруживается проблемное поле, грани которого можно обозначить следующими вопросами:

- Как в условиях сегодняшнего дня работать с информацией, значимость которой неоспорима с точки зрения учителя, но ставится под сомнение большинством учащихся (хотя бы в силу нехватки времени на ее изучение)?
- Как грамотно использовать стремление учащегося обращаться к цифровой среде в процессе поиска информации?
- Как в кратчайший срок (один-два урока по календарно-тематическому планированию) не поверхностно охватить материал, а сделать это таким образом, чтобы он вызвал личный интерес ученика и желание дальнейшего самостоятельного изучения вопроса?

⁸ См.: Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. М.: Академический проект, 2004.

Организация групповой работы кажется весьма удачным выходом, отвечающим всем отмеченным запросам учителя.

Важно обеспечить группам доступ к различным видам источников – как печатным, так и цифровым. Обращение (даже в рамках поиска информации) к современным цифровым источникам позволяет включить в работу тех учащихся, чья сфера интересов далека от предметной: они чувствуют себя вовлеченными в процесс групповой работы, на основе найденного будет сформировано содержание плаката, или коллажа, или интеллект-карты».

Второй этап урока связан с *постановкой учебной задачи*, учебного задания, определяются роли. Класс делится на группы по пять человек. Как количество групп, так и их состав варьируются в зависимости от предполагаемого объема материала или индивидуальных особенностей детского коллектива. Каждой группе выдается лист формата А3, на котором ребятам нужно будет создать плакат, необходимые для оформления канцелярские принадлежности (краски или маркеры, клей, ножницы и т. п.) и заранее заготовленный конверт с иллюстрациями (уже разрезанными или сгруппированными и распечатанными на листе А4 цветными или черно-белыми картинками).

До начала работы учащиеся могут самостоятельно обратиться к биографии писателя, какое-то представление они часто имеют благодаря предыдущим годам обучения, но настоящая работа не проверяет их знания, а предполагает настроить на активное их применение в творческой и аналитической деятельности. Иллюстрации в конверте – первый к этому шаг. Задача – через предметно-образный мир, через визуализацию материала обратиться к личности другого, обнаружить связь между событиями его жизни и историко-культурным контекстом. Это своего рода ребус, который, приступая к работе, группе предстоит расшифровать.

Все предлагаемые учащимся иллюстрации тематически связаны с разными этапами жизни человека. Для обозначения границ временного промежутка, с которым группе предстоит работать, рекомендуется отобрать портреты деятеля культуры в разном возрасте. Например, при изучении биографии А. А. Ахматовой первой группе достались «детские» снимки, второй – известная фотография юной поэтессы с Н. С. Гумилевым, третьей – репродукции портретов из коллекции Государственного Русского музея (Н. И. Альтмана и К. С. Петрова-Водкина), четвертой – фотография памятника Ахматовой на набережной Робеспьера (напротив здания тюрьмы «Кресты»), последней группе – снимок с похорон А. А. Ахматовой с И. А. Бродским. Эти иллюстрации «работают» не только на определение биографического периода, но сразу на обозначение контекста. Роль тут может играть даже одежда, по которой часто можно распознать место и время съемки, особенности моды определенного периода либо пренебрежение ею человеком, что окажется чертой характера, отразит финансовое состояние или политическую позицию.

Также в конверте находятся изображения-символы (в случае с А. А. Ахматовой, например, – четки, письмо, скамья, окно, чемодан, «черный воронок», здание «Крестов»; для каждой группы особый набор). Важно, чтобы учащиеся определили связь того или иного объекта с исследуемой личностью, затем – условно прочертили логику повествования, зафиксировали изображения на листе в определенном этой логикой порядке и начали поиск информации, скрывающейся «за» объектами и формирующей диалог внутри группы.

Учитель здесь выступает в роли тьютора. Важно предупредить желание учащихся заполнить пространство листа текстом – опора при работе ведется именно на визуальный материал, а формат плаката требует расстановки акцентов, с опорой на которые в конце урока будет проведена «защита». На этом этапе прослеживается ориентация на освоение гуманитарной культуры, отраженной в «тексте».

Внутри каждой группы учащиеся распределяют роли: исследователь – учащийся, осуществляющий поиск информации (2 человека); аналитик – учащийся, который систематизи-

рует информацию; оформитель; «связист» – учащийся, который видит целостность замысла всего класса, т. е. осуществляет внешние связи.

На следующем этапе ребята осуществляют деятельность согласно выбранным ролям. Один-два человека ищут информацию, третий ее систематизирует (он же отвечает впоследствии за «защиту» работы), четвертый занимается оформлением, пятый выстраивает внешние связи. Задача последнего – следить за ходом мысли в рамках своей группы и, подходя к столам других групп, искать узловые моменты, которые станут сквозными в биографии человека, события, которые повлияют или повлияли на какие-либо этапы его жизни. На *деятельностном этапе* можно зафиксировать: вовлеченность субъекта в процесс принятия группового решения (как индивидуальная и групповая ответственность), диалоговое, интерактивное взаимодействие участников, прикладное использование знаний «здесь и сейчас» в реальных условиях учебного времени, обращенность к учебному синергизму – сотворчеству учителя и учащегося в образовательном процессе.

На итоговом, *презентационном этапе* учащиеся представляют свои работы и в конце «защиты», после того как каждая группа представит результат работы, соединяют все листы, формируя ими общее дискурсивное поле, и, самостоятельно подводя итоги, опираются на хронотопы, отмечают причинно-следственные связи. Итогом урока выступает трансформация знаний в познавательный опыт учащихся при решении учебной задачи.

Последний *этап – аналитический*, когда педагог (К. В. Мироник) осуществляет рефлексию. «Подобная групповая работа позволяет за минимальный срок качественно обратиться к объемному материалу, что не представляется возможным в условиях индивидуальной работы и с учетом времени, отводимого планированием курса на изучение биографий. Одновременно каждый участник процесса вносит личный вклад, опираясь на тот свой навык, который считает наиболее развитым. Срабатывает ситуация „узнавания“ – личность раскрывается через мотив или предмет, через контекст, а не наоборот. Поскольку материал отбирается самим учащимся, а не выдается ему в линейном формате, он обретает вес: значимость самостоятельно полученной и обработанной информации значительно выше той, что предлагается „извне“. Учащиеся находятся в ситуации вынужденного диалога, когда „проговоренное“ становится „осознанным“. Отсутствие большого количества текста на пространстве листа вынуждает ребят тренировать навык устного публичного выступления с опорой на развернутый визуальный план. Итогом урока является то, что процесс жизни человека становится не внешней информацией, а переработанной и осмысленной, во многом – нелинейной. Учащийся сталкивается с пониманием того, что как в историческом, так и в биографическом дискурсе важность представляет не дата-цифра, а череда событий, определяющих жизненный путь человека».

Данное описание проведено как рефлексия одного урока, и мы видим, как в единстве представлена содержательная, организационная и операционально-деятельностная стороны учения. Таким образом, образовательная коммуникация может быть сконструирована на уровне одного урока как технология группового взаимодействия на занятии. К инновационным стратегиям мы можем отнести также структуры С. Кагана и сингапурскую методику.

На уровне образовательной организации мы опишем две инновационные технологии – технологию построения образовательной коммуникации в сообществе (на примере открытых студий) и технологию фасилитации «Открытое пространство» («Open Space») в главе 3.

Педагогический потенциал сингапурской методики в построении образовательной коммуникации учащихся на уроке

Мы структурируем результаты, которые мы хотим получить.
С. Каган

Обучающие структуры Кагана как педагогическая основа сингапурской методики

В основе сингапурской методики лежат идеи совместного обучения, теоретические истоки которого нашли отражение в работах К. Левина, Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского. Сама сингапурская методика выстраивается на методах или структурах обучения, которые были разработаны в США Спенсером Каганом. В его наиболее популярной книге «Кооперативное обучение» (1997) содержится их подробное описание. На сегодняшний день разработано более 200 структур.

Первоначально под структурами С. Каган понимал «бесконтентную последовательность шагов, направленных на структурирование взаимодействия учащихся друг с другом», позднее он пришел к выводу, что «структура представляет собой последовательность шагов, направленных на структурирование взаимодействия учащихся друг с другом и/или учебную программу».⁹ Таким образом, структуры – это учебные стратегии, которые описывают, как учащиеся должны взаимодействовать с учителем, с контентом (содержанием), друг с другом.

Четыре основных принципа структур С. Кагана **Positive Interdependence, Individual Accountability, Equal Participation и Simultaneous Interaction (PIES)**.

Positive Interdependence (позитивная взаимозависимость) – это ситуация, когда ученики не могут достичь своей цели, не помогая друг другу. Учащиеся чувствуют себя «на одной стороне», работая для достижения общей цели.

Individual Accountability (индивидуальная ответственность) – это ситуация, когда каждый ученик несет ответственность за свой индивидуальный вклад.

Equal Participation (равное участие) – создается ситуация, в которой каждый учащийся имеет равное количество времени или принимает равное участие.

Simultaneous Interaction (одновременное взаимодействие) – синхронное взаимодействие описывает ситуации, в которых участвуют сразу все учащиеся.

Два первых принципа относятся к теории кооперативного обучения, третий и четвертый разработаны автором методики.

Главные задачи применения этих структур, по С. Кагану:

- участие в структурированном взаимодействии;
- равное участие всех;
- взаимодействие учащихся на всех учебных предметах;
- эффективная коммуникация;
- совместная работа в интересах совместного обучения;
- совместное обучение как составляющая любого урока.

⁹ Режим электронного доступа: www.KaganOnline.com.

Перечислим наиболее популярные структуры С. Кагана: «Numbered Heads Together» (пронумерованные головы, работающие вместе¹⁰), «Timed Pair Share» (временная кооперация парами), «Pairs Compare» (сравнения парами), «Kinesthetic Symbols» (кинестетические символы), «Lyrical Lessons» (лирические уроки) и др.

Метафорическое название структур не случайно, это имеет ряд преимуществ:

- 1) учащиеся точно знают, что делать, когда учитель говорит «Сделайте Round Robin» или «Повернитесь к своему „партнеру по лицу“»;
- 2) структуры легче запоминать как учителям, так и ученикам;
- 3) названия структур облегчают общение между учителями.

Структуры бессодержательны. Каждый учитель вкладывает свой контент для обеспечения активности обучающихся, каждая структура может использоваться для генерации бесконечного числа видов деятельности. Таким образом, основная формула в кагановском подходе: «Содержимое + структура = активность». Для примера рассмотрим несколько структур.

Стратегия «Whole-Class» (вопрос-ответ на весь класс). Учитель задает вопрос, ученики поднимают руки, а затем учитель выслушивает ответы.

¹⁰ Здесь и далее дословный перевод.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.