

**Н. В. Лукьянчикова**

**Роль учебного диалога в организации деятельности на уроках литературы**

**N. V. Lukiyanchikova**

**Role of Educational Dialogue in Organization of Activity at Literature Lessons**

Последние несколько лет почти приучили учительскую общественность к терминам ФГОС нового поколения: компетенции, метапредметность и т. п., – правда, далеко не все мы готовы к реализации обучения в режиме новых требований, которые привычными-то стали, а вот понятными – не всегда. Федеральные государственные образовательные стандарты заставляют как учителя, так и вузовского преподавателя работать в новой для нас всех системе понятий, видов деятельности, технологий. Мы перестаем просто преподавать предмет, формируя необходимые для его освоения знания, умения, навыки, решая обучающие, развивающие, воспитательные задачи. Новый стандарт требует формирования у обучающегося не знаниевого фундамента, а компетенций – способности знания получить, причем не только знания, но ценностные и другие ориентиры.

Федеральный государственный образовательный стандарт предлагает следующую иерархию компетенций: метапредметные, общепредметные, предметные. Таким образом, выбор и использование тех или иных образовательных технологий обусловлены необходимостью формирования компетенций. В рамках статьи мы не будем подробно останавливаться на характеристике технологий, ограничившись перечислением некоторых их видов (структурно-логические, игровые, компьютерные, тренинговые, диалоговые).

Конечно, современную школу невозможно представить без использования инновационных технологий в процессе обучения. Однако далеко не весь арсенал имеющихся в современной методике технологических приемов может быть эффективно реализован на уроках литературы.

Обучение литературе – одна из болевых точек школы уже сейчас. Каждый из нас по-своему объясняет истинные причины полемики, зачастую жесткой, вокруг программ литературного образования, многочисленных публикаций в СМИ, выступления

президента на Всероссийском родительском собрании, которое транслировалось по телевидению. Ясно одно: проблемы не-чтения в нашем обществе, появление вот уже не первого поколения нечитателей, связанная с этим духовная деградация, задержка культурного и нравственного развития перестали быть проблемами только учителей-словесников. Формирование духовно развитой, нравственной личности – одна из важнейших задач современного общества, о чем активно говорят в своих работах исследователи-гуманитарии [1].

Однако большинству учителей понятно, что уже слишком многое утрачено в системе преподавания литературы, в системе организации чтения, во взаимодействии школьного учителя с библиотекарем, с родителями в процессе работы над формированием читателя [2]. Нам придется многое восстанавливать, многое переделывать, перестраивать, учитывая при этом, что и времена изменились, поэтому особенно актуальными являются сегодня проблемы, связанные с повышением квалификации учителя, научно-методическим сопровождением его деятельности.

Полагаем, что диалоговые технологии, связанные с созданием коммуникативной среды, расширением на уроке и вне его пространства сотрудничества на различных уровнях («учитель – ученик», «ученик – ученик», «учитель – автор произведения», «ученик – автор произведения», «ученик – литературный критик») в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач, могут быть наиболее востребованными при обучении литературе как предмету, соединяющему научное знание с эстетическим осмыслением.

Необходимость использования в процессе изучения литературы в вузе и школе диалоговых технологий обусловлена рядом факторов, в первую очередь тем, что принципы, ценности, мировоззрение нельзя передавать просто как информацию, как знание. Раздумья, поиски, сомнения литературных героев должны стать отправной точкой для собственных

раздумий и сомнений, только тогда они явятся фундаментом для формирования собственной аксиологической системы. Диалог – столкновение мнений, позиций, точек зрения – способствует выстраиванию системы духовно-нравственных ценностей взрослеющего человека. Во-вторых, известно, насколько важным является для подростков (школьников) и юношества (студентов) общение со сверстниками, поэтому методы обучения в школе и в вузе должны предполагать такую возможность. Диалоговые технологии не просто учат общаться (со сверстниками и взрослыми), но учат дискуссионной культуре, терпимости к чужому мнению, готовности воспринимать новую идею, точку зрения.

Диалоговые технологии позволяют учесть индивидуальные познавательные возможности обучающихся, активизировать интерес к предмету, научить взаимодействию с группой и преподавателем. Формы диалоговых технологий достаточно разнообразны. Среди них выделяют такие, как конференция, форум, «круглый стол», заседание экспертной группы и др. Оптимальной для использования в обучении литературе нам кажется форма учебной дискуссии. К разновидностям учебной дискуссии можно отнести также дебаты, диспут, дискусию «стенка на стенку». Важно, чтобы, используя возможности учебной дискуссии на уроке в школе или на занятии в вузе, преподаватель четко осознавал, что в процессе работы развивается критическое мышление обучающихся посредством формирования коммуникативной культуры. Дискуссия содействует решению ряда развивающих и воспитательных задач, среди которых наиболее значимыми оказываются развитие устной публичной речи, способность концентрироваться на сути проблемы, определение системы аргументации, умение четко формулировать вопросы, работать в команде, воспитание толерантности. Естественно, для учителя-предметника крайне важным является и формирование предметных компетенций, без которых не могут быть достигнуты образовательные результаты. К сожалению, в последнее время в преподавании литературы наметилась крайне тревожная тенденция, связанная с требованиями единого государственного экзамена, который проверяет не сформированность личностных качеств, не способность к анализу, к критическому осмыслению текста, а все те же знания, причем далеко не всегда необходимые для того, чтобы по-настоящему изучить материал, понять его сущность. Дети ищут в предложенном тексте метафоры, эпитеты, оксюмороны и так далее, иногда не понимая, зачем им это нужно. Возникает сомнение в необходимости знаний по литературе вообще.

Изучая литературное произведение, учитель должен использовать любую возможность обра-

титься к личностному опыту ребенка или подростка, вовлечь его в размышление над общечеловеческими проблемами, обсуждая проблемы литературоведческие.

К применению учебной дискуссии на уроках литературы в школе и на учебных занятиях в университете мы пришли относительно недавно, но за это время накопилось достаточно материала для того, чтобы прийти к определенным выводам и обобщениям.

Преподавателю важно учитывать, что любая учебная дискуссия должна быть жестко структурирована и предполагает очень четкое соблюдение регламента на каждом этапе работы. Основные этапы:

- ознакомление с правилами дискуссии (объяснение цели (аргументированно сформулировать свою точку зрения на обсуждаемую проблему и осознать систему аргументации оппонента) и принципов проведения дискуссии (равноправные отношения всех участников полемики, уважение и дружелюбие при высказываниях, обязанность говорить кратко и обоснованно); распределение учеников по группам, количество которых формируется в соответствии с количеством точек зрения, над которыми будет происходить работа на уроке; назначение экспертов, задачей которых является анализ аргументированности выступлений каждой группы в течение урока и определение наиболее доказанной концепции в финале занятия);
- ознакомление с проблемой (формулирование проблемного вопроса);
- ориентационный этап (формирование способности осознать проблему, подобрать аргументы, выявить среди подобранных аргументов те, которые выглядят наиболее убедительными для самого ученика; подбор примеров для подтверждения аргументации). На данном этапе желательно соединение индивидуальной и групповой работы: в процессе групповой работы формируются способности к групповому взаимодействию, умение слушать и слышать другого, отстаивать свою точку зрения, находить компромиссное решение, отбирать наиболее значимые позиции для дискуссии, а также навыки разработки определенной стратегии, адекватного оценивания своих возможностей и возможностей товарища;
- оценочный этап (формирование способности публично излагать свою точку зрения, выбирать приемы убеждения; корректировать высказанную позицию);
- этап консолидации (формирование способности оценить выступление, его аргументированность и убедительность со стороны экспертов, а также внятно сформулировать собственную точку зрения,

рассмотреть альтернативные позиции со стороны участников дискуссии);

– рефлексивный анализ, подведение итогов (на данном этапе реализуется умение обобщать, делать выводы).

Мы начали с применения учебной дискуссии на занятиях по литературе при изучении критических статей. Как правило, уроки работы над критической статьей не вызывают энтузиазма у школьников, а в дальнейшем у студентов, кажутся им скучными, неинтересными, критическая статья остается не только неосмысленной, но зачастую и непрочитанной, ее изучение ограничивается формальным конспектированием. Учебная дискуссия, на наш взгляд, может помочь школьнику и студенту понять, в чем заключается сущность такого явления, как литературная критика, осознать позицию критика с учетом той системы аргументов, которую он выдвигает. Все это способствует более глубокому, многоплановому прочтению художественного текста.

Работая над критическими статьями в процессе изучения романа И. С. Тургенева «Отцы и дети», ученики знакомились с точками зрения на произведение и, в частности, на его главного героя Евгения Базарова, высказанными выдающимися критиками – современниками И. С. Тургенева – Д. И. Писаревым («Базаров»), М. А. Антоновичем («Асмодей нашего времени»), Н. Н. Страховым (И. С. Тургенев «Отцы и дети») [3]. На основе статей обсудили один из проблемных вопросов, волновавших критиков и читателей: «Образ Базарова – художественная удача И. С. Тургенева: за или против?». Подбирая аргументы, ученики в итоге дискуссии смогли сделать выводы о противоречивом отношении критиков к герою и автору романа. Д. И. Писарев считает, что, хотя И. С. Тургенев как человек негативно относится к таким людям, как Базаров, и к такому общественному явлению, как нигилизм, его талант художника не позволил ему упростить этот образ, поэтому Базаров показан во всей сложности, противоречивости и жизненной убедительности. М. А. Антонович уверен, что, рисуя Базарова, И. С. Тургенев искажил положительный образ современного ему человека, показав нигилизм и нигилиста крайне примитивно, как явление пошлое. Н. Н. Страхов думает, что И. С. Тургеневу удалось как наблюдательному, тонкому художнику создать полнокровный, яркий образ мощной, страдающей личности.

На самом деле тот факт, что образ Базарова в романе И. С. Тургенева вызывал и вызывает такую горячую полемику, свидетельствует о том, что это огромная художественная удача автора. Образ неинтересный, художественно неубедительный не взволнует, не заставит спорить, тем более людей совершенно иного времени, другого поколения. С одной

стороны, по Базарову мы – сегодняшние читатели – до сих пор можем представить время, нравы, характеры той эпохи. Как человек Базаров получился гораздо сложнее, противоречивее, живее того общественного явления (нигилизма), сторонником которого он себя называет.

Исход дискуссии может быть любым, отсутствие решительной победы одной точки зрения нормально и даже правильно для самой технологии. Важно не то, что победит Писарев или Антонович, а то, что читатели попытались глубоко проникнуть в их систему аргументации, поучаствовать в диалоге с критиками и друг с другом.

Обращаемся к учебной дискуссии в процессе работы над критическим осмыслением драмы А. Н. Островского «Гроза». В качестве материала для нее используем не только статью Н. А. Добролюбова «Луч света в темном царстве», но и статьи критиков – оппонентов Добролюбова – Д. И. Писарева («Мотивы русской драмы») и Н. Ф. Павлова («Гроза» (драма в 5-ти действиях А. Н. Островского)) [4]. Обсуждая вопрос: «Катерина – сильная личность: за или против?», участники дискуссии осознают, какими разными могут быть интерпретации образа.

В одной из ранее опубликованных работ [5] мы попытались представить более сложный для школьников и студентов вариант работы над литературной критикой в рамках учебной дискуссии. Сопоставляя позиции критиков по отношению к комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» и отвечая на проблемный вопрос: «Современная и классическая интерпретация комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»: Кто является главным героем пьесы?», ребята имели возможность увидеть, насколько по-разному на этот вопрос отвечают И. А. Гончаров в статье «Миллион терзаний», считающий Чацкого «двигателем сюжета», благодаря которому меняется взгляд на мир разных героев [6], и современный критик А. Белый, который главной героиней пьесы считает Софью, чья позиция – это «позиция любви и добра» [7].

Учебная дискуссия вполне может быть использована непосредственно при работе над анализом художественного текста (фрагмента художественного текста). Вариант такой работы мы предлагаем при проведении в 10 классе обсуждения фрагмента восьмой главы романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Ответ на вопрос: «Как характеризует Татьяну ее заключительное решение: «Я вас люблю (к чему лукавить), но я другому отдана; я буду век ему верна?»» [8] – как личность героическую, окруженную ореолом высокой жертвенности, дающую пример жизнестроительства по законам народной нравственности, народной правды или очень искрен-

ною, правдивую натуру, но при этом покорившуюся судьбе, обстоятельствам (я отдана)?

В процессе спора ищем аргументы для подтверждения той и другой точки зрения в романе.

В 10 классе мы также попробовали использовать элементы учебной дискуссии, анализируя образы героев произведения: при изучении драмы А. Н. Островского «Гроза» рассматривали образ Кабанихи с двух точек зрения: 1) деспотичная тиранка («Домашних заела совсем») – 2) мать, больше всего на свете беспокоящаяся за своего слабого сына («Я вам не чужая, у меня об вас сердце болит...») [9]. В 11 классе мы использовали учебную дискуссию, обсуждая драму Горького «На дне», выясняя сущность спора о правде, который ведут практически все герои пьесы. Размышляя над тем, кто прав: Лука или Сатин – ученики обращались к тексту пьесы, формулируя аргументы с учетом художественного материала.

Наконец, в студенческой группе или в сильном классе можно провести учебную дискуссию в процессе рассмотрения теоретико-литературной проблемы. При изучении сложных понятий, связанных с постмодернизмом, мы проводили учебную дискуссию на материале романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и романа Б. Акунина «Ф. М.».

Несмотря на некоторые сложности в организации учебной дискуссии, она дает возможность формировать как метапредметные и общепредметные компетенции (включая в работу каждого ученика, организовывать индивидуальную, групповую, коллективную деятельность по отбору учебного материала, формулированию проблемы, подбору аргументов, коммуникативных компетенций, корректировке выступлений и т. д.), но и, что особенно важно для учителя литературы, дает возможность формировать предметные компетенции: углубление представлений о художественном произведении, знакомство с более широким объемом информации, формирование читательского интереса к произведениям, аналитические умения и т. д.

#### Библиографический список

1. Штумпф, С. П. Духовный контекст в образовании [Текст] // Образование и социализация личности в современном обществе : материалы VII Международной научной конференции : в 2 т. – Красноярск, 2011. – Т. 1. – С. 102–109.
2. Романова, А. Н. Преображение словом: концепция литературного образования школьников (об учебно-методическом комплексе под редакцией Ю. В. Лебедева) [Текст] // Духовно-нравственные основы русской литературы / науч. ред. Ю. В. Лебедев, отв. ред. А. К. Котлов. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011. – С. 287–292.

3. Критика 60-х гг. XIX века [Текст] / сост., авт. вступ. статьи Л. И. Соболев. – М.: АСТ, 2003.

4. Драма А. Н. Островского «Гроза» в русской критике [Текст] : сб. статей / сост., авт. вступ. статьи и комментариев И. Н. Сухих. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 336 с.

5. Букарева, Н. Ю., Лукьянчикова, Н. В. Диалоговые технологии в преподавании литературы в школе и вузе [Текст] // Текст. Произведение. Читатель : материалы II Всероссийской научной конференции. – Казань: Изд-во МОиНРТ, 2011. – С. 252–256.

6. Гончаров, И. А. Мил'он терзаний [Текст] // Гончаров И. А. Очерки. Статьи. Письма. Воспоминания современников. – М., 1986.

7. Белый, А. А. Осмеяние смеха. Взгляд на «Горе от ума» через плечо Пушкина [Текст] // Московский пушкинист – VIII. Ежегодный сборник. – М., 2000. – С. 221–265.

8. Пушкин, А. С. Евгений Онегин [Текст]. – М.: Художественная литература, 1984. – С. 229.

9. Островский, А. Н. Гроза [Текст]. – М.: Азбука, 2012.

#### Bibliograficheskiy spisok

1. SHtumpf, S. P. Dukhovnyj kontekst v obrazovanii [Tekst] // Obrazovanie i sotsializatsiya lichnosti v sovremennom obshhestve : materialy VII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii : v 2 t. – Krasnoyarsk, 2011. T. 1. – S. 102–109.

2. Romanova, A. N. Preobrazhenie slovom: kontseptsiya literaturnogo obrazovaniya shkol'nikov (ob uchebno-metodicheskom komplekte pod redaktsiej YU. V. Lebedeva) [Tekst] // Dukhovno-nravstvennye osnovy russkoj literatury / nauch. red. YU. V. Lebedev, otv. red. A. K. Kotlov. – Kostroma: KGU im. N. A. Nekrasova, 2011. – S. 287–292.

3. Kritika 60-kh gg. XIX veka [Tekst] / sost., avt. vstup. stat'i L. I. Sobolev. – M.: AST, 2003.

4. Drama A. N. Ostrovskogo «Gроза» v russkoj kritike [Tekst] : sb. statej / sost., avt. vstup. stat'i i kommentarijev I. N. Sukhikh. – L.: Izd-vo Leningr. un-ta, 1990. – 336 s.

5. Bukareva, N. YU., Luk'yanchikova, N. V. Dialogovye tekhnologii v prepodavanii literatury v shkole i vuze [Tekst] // Tekst. Proizvedenie. CHitalatel' : materialy II Vserossijskoj nauchnoj konferentsii. – Kazan': Izd-vo MOiNRT, 2011. – S. 252–256.

6. Goncharov, I. A. Mil'on terzaniy [Tekst] // Goncharov I. A. Ocherki. Stat'i. Pis'ma. Vospominaniya sovremennikov. – M., 1986.

7. Belyj, A. A. Osmeyanie smekha. Vzglyad na «Gore ot uma» cherez plecho Pushkina [Tekst] // Moskovskij pushkinist – VIII. Ezhegodnyj sbornik. – M., 2000. – S. 221–265.

8. Pushkin, A. S. Evgenij Onegin [Tekst]. – M.: KHudozhestvennaya literatura, 1984. – S. 229.

9. Ostrovskij, A. N. Groza [Tekst]. – M.: Azbuka, 2012.