

С. С. Кучкарева

Модель педагогического дизайна коммуникации младших школьников

В статье представлена модель педагогического дизайна по формированию коммуникации у детей. Авторы определяют его как проектирование деятельности педагога и обучающегося в образовательном, социальном и физическом пространствах, основанное на научных технологиях. Описаны структурные компоненты модели, позволяющие педагогу эффективно осуществлять педагогический дизайн в своей практике. Представленная модель сочетает научно-педагогические концепции и технологичность с опорой на формализованные и репродуцируемые способы деятельности.

Ключевые слова: педагогический дизайн; коммуникация; подходы педагогического дизайна; методы педагогического дизайна.

Быстрое развитие научных знаний заставляет современного человека постоянно самосовершенствоваться, развиваться и идти в ногу со временем. Современное образование направлено на формирование у обучающихся метапредметных умений, универсальных учебных действий. В процессе их освоения обучающийся получает импульс к саморазвитию и самосовершенствованию за счет сознательного и активного получения нового социального опыта. Систематическое развитие универсальных учебных действий расширяет зону ближайшего развития ребенка, и процесс обучения проходит эффективнее. Авторы концепции Фундаментального ядра содержания общего образования обращают внимание на то, что для самоопределения обучающихся необходимо их активно включать в общественную жизнь и социальные проекты [6].

Одну из ключевых групп метапредметных умений составляют коммуникативные умения, которые являются универсальными и необходимы не только на предметных уроках, но и в повседневной деятельности человека. Насколько качественно и полно будут сформированы коммуникативные умения

выпускников образовательных учреждений, настолько им будет легче достичь успеха в профессиональной деятельности и дальнейшей повседневной жизни.

Как считает И. А. Колесникова [3], современному педагогу необходимо освоить проектировочную деятельность с особенностями современного образования и прогнозировать результат последствий ее преобразований, а также уметь грамотно диагностировать и корректировать деятельность обучающихся для эффективного формирования универсальных учебных действий.

Современный педагог должен обладать профессиональным творчеством и, опираясь на обоснованные технологические решения, своевременно управлять и проектировать свою деятельность и деятельность учащегося в образовательном пространстве. Педагогу необходимо постоянно корректировать направление своей деятельности в зависимости от изменяющихся разнородных запросов обучающихся, так как в составе класса могут одновременно обучаться и дети с ограниченными возможностями здоровья, и одаренные дети, и дети-билингвы, и т. п.

Среди многочисленных педагогических технологий и методов, которые предлагает учителю современная педагогика, особое место занимает педагогический дизайн. Несмотря на достаточно распространенное использование термина «педагогический дизайн», дефиниция этого понятия у разных авторов (Е. В. Абызова, А. Н. Грецова, А. Г. Клепикова, А. Ю. Уваров и др.) существенно отличается: это и практическая деятельность, и разработка педагогом конкретных действий для достижения планируемых результатов, и многое другое. Но чаще всего исследователи используют понятие педагогического дизайна при разработке электронного учебного материала (учебников). Этот термин достаточно давно и уверенно используется в педагогическом пространстве, хотя до сих пор нет единого понимания данного понятия. Однако, анализируя различные интерпретации понятия «педагогический дизайн» в отечественной науке и практике, можно выделить общие черты (компоненты): это — «планирование», «разработка», «подбор наилучших средств» для достижения эффективного педагогического результата.

По нашему мнению, понятие «педагогический дизайн» шире и включает в себя не только создание электронного учебного материала и планирование педагогической деятельности. Педагогический дизайн — это проектирование деятельности педагога и обучающихся в образовательном, социальном и физическом пространствах, основанное на научно-обоснованных технологиях. В понятие педагогического дизайна вкладывается: опора на обоснованные технологические решения, а именно на формализованные и репродуцируемые способы деятельности, и работа с непедагогическими (либо частично педагогическими) объектами, феноменами.

В данной статье мы рассмотрим модель педагогического дизайна коммуникации младших школьников (см. рис. 1).

Цель моделирования педагогического дизайна коммуникации заключается в попытке создать структурированную систему осуществления педагогического дизайна коммуникации с опорой на педагогические научно-теоретические обоснования.

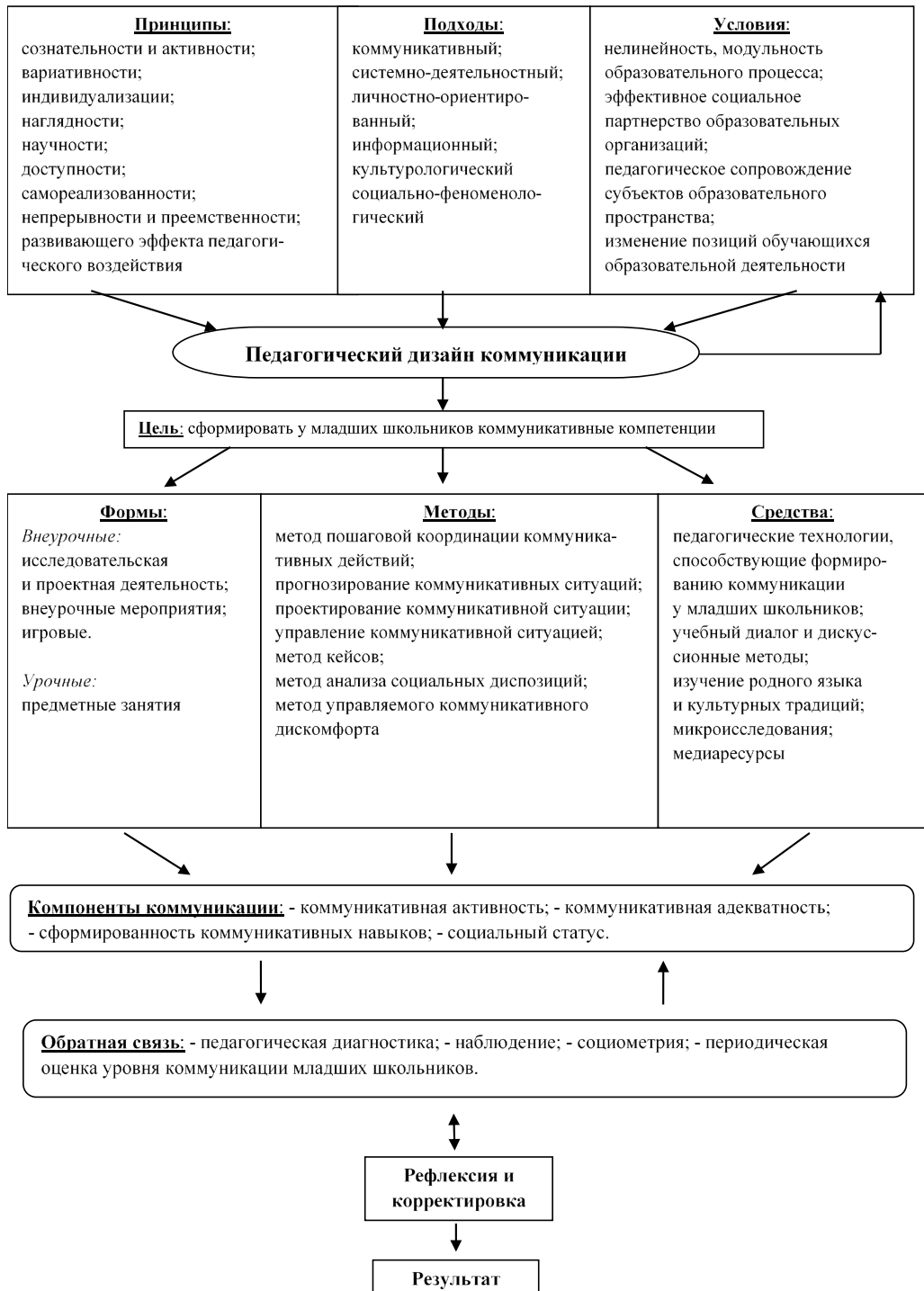


Рис. 1. Модель педагогического дизайна коммуникации младших школьников

Структура модели педагогического дизайна коммуникации состоит из:

- целевого блока: цели и задачи, принципы, подходы, компоненты;
- содержательно-методологического блока: формы, методы и средства, условия;
- критериально-оценочного блока: уровни, критерии, показатели;
- результативного блока: прогнозируемый результат.

Цель педагогического дизайна коммуникации — овладение младшими школьниками коммуникациями. Соответственно, главной задачей является сформировать у младших школьников коммуникативные компетенции, то есть научить детей коммуникативным действиям.

Анализ научно-методологической литературы дал возможность определить следующие подходы, на которых строится педагогический дизайн: коммуникативный, системно-деятельностный, личностно ориентированный, информационный, культурологический, социально-феноменологический.

Рассмотрим данные методологические подходы, на которых основывается педагогический дизайн коммуникации.

Коммуникативный подход (И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, Л. А. Петровский, А. Н. Хомский и др.) в нашем случае — это речевая направленность процесса обучения общению в разнообразных видах речевой деятельности; подбор речевого материала для организации ситуативных занятий в соответствии с интенциями обучающихся, передаваемыми средствами языка участниками общения; приоритетное использование аутентичных материалов, типичных для выражения определенной коммуникативной интенции.

Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, Н. Ф. Талызиной, Д. Б. Эльконина и др. Данный подход предполагает активную роль учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе универсальных способах познания и преобразования мира; разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучаемого, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Личностно ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, В. И. Слободчиков, В. Д. Шадриков, И. С. Якиманская и др.) направлен на приоритетность личности в обучении с ее внутренними потребностями, собственными интересами и предпочтениями. При данном подходе обучение направлено на процесс развития не только извне, но и через активизацию, побуждение самого обучаемого изнутри, то есть необходимо создавать такие условия, которые будут способствовать формированию и саморазвитию личностного потенциала ребенка. Таким образом, главным в подходе является создание условий для полноценного проявления и развития специфических личностных функций субъектов образовательного процесса, а основная цель заключается в том, чтобы придать траекторию процессу развития в образовании, оправданную с точек зрения культурно-исторической и психологической концепций [4, с. 179–180].

Информационный подход (В. М. Казакевич, Н. Ф. Талызина, Л. И. Фишман, В. И. Якунин и др.) основан на выполнении специфических операций по преобразованию информации (кодирование, выделение отдельных признаков, фильтрация, распознавание, осмысливание, выработка решения, формирование ответного действия и т. п.). Применяя к нашей модели этот подход, мы стремились добиться изучения наиболее типичных информационных аспектов коммуникативных ситуаций, выявить и проанализировать тенденции их дальнейшего состояния и развития. Данный подход позволяет увидеть в другом ракурсе, в новом качестве, казалось бы, известные в коммуникативных ситуациях объекты, процессы, явления.

В основе культурологического подхода лежит представление о том, что культура воплощает в себе все проявления жизни людей и включает в себя этические и этикетные нормы, мир человеческих поступков и отношений, принятых в обществе.

Социально-феноменологический подход [2] позволяет, наряду с системным, интегрировать достижения использованных нами концепций.

Необходимо строить осуществление педагогического дизайна коммуникации младших школьников на принципах сознательности и активности, вариативности, индивидуализации, наглядности, научности, доступности, самореализованности, непрерывности и преемственности, а также развивающего эффекта педагогического воздействия.

Цели модели мы определили на основе анализа нормативных документов. Основываясь на ФГОС [5] и концепции Фундаментального ядра содержания общего образования [6], необходимо сформировать коммуникативные действия:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- решение конфликтов;
- управление поведением партнера;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение грамотной речью в соответствии с нормами родного языка.

В широком смысле коммуникацию можно определить как одну из основ человеческой жизнедеятельности, тип взаимодействия между людьми, предполагающий обмен знаниями [7].

Г. М. Андреева, А. А. Леонтьев и др. рассматривают коммуникацию как процесс обмена информацией между субъектами коммуникации [1].

А. П. Панфилова, М. Ю. Коваленко, Ю. В. Таратухина и др. считают, что процесс обмена информацией имеет эмоционально-интеллектуальное содержание.

Существуют несколько теорий коммуникации. Линейная модель коммуникации Г. Лассуэлла (1948) включает в себя последовательные элементы коммуникативного процесса: кто? (передает сообщение) — коммуникатор; что? (передается) — сообщение; как? (осуществляется передача) — канал; кому?

(направлено сообщение) — адресант; с каким эффектом? (эффективность сообщения) — результат.

Шумовая модель коммуникации К. Шеннона – У. Уивера (1948) дополнила линейную элементом — помехами (шумами), затрудняющими коммуникацию: помехи в передатчике и канале, а также помехи с возникающими искажениями передаваемых значений при восприятии содержания.

В циркулярной (замкнутой) модели коммуникации В. Шрамма и К. Осгуда (1954) было предложено рассматривать отправителя и получателя информации как равноправных партнеров с обратной связью, уравнивающей прямую связь: кодирование – сообщение – декодирование – интерпретация – кодирование – сообщение – декодирование – интерпретация.

Обобщая вышесказанное, можно увидеть, что процесс коммуникации состоит из вступления во взаимодействие (обменом информацией), поддержания коммуникации и результата (интерпретации).

Таким образом, принято выделять три основные стороны коммуникации:

- взаимное восприятие и понимание людей друг друга (перцептивный аспект);
- обмен информацией (коммуникативный аспект);
- осуществление совместной деятельности (интерактивный аспект).

На основе вышеизложенного мы выделяем следующие компоненты коммуникации:

- коммуникативная активность (активность коммуниканта направлена на взаимодействие и обмен информацией с окружающими в общем информационном поле);
- коммуникативная адекватность (понимание в общении обращенных к нему коммуникативных посылов);
- сформированность коммуникативных навыков (уметь вступать и вести общение, а также взаимодействовать согласно коммуникативной ситуации, использовать невербальное поведение, используя коммуникативные модели согласно нормам культуры общения).

В дошкольном возрасте формируются такие коммуникативные умения, как речевая коммуникация и почти все естественные формы психики. У детей младшего школьного возраста продолжают активно формироваться коммуникативные умения, но на другом уровне и в других условиях, чем у дошкольников, в связи с тем что у первоклассника меняется социальный статус, распорядок дня, коллектив, а также появляются новые требования и обязанности. От сформированности коммуникативных умений зависит успешность адаптации первоклассника к новой для него образовательной среде.

В школу поступают дети с разным уровнем коммуникативных умений, так как они посещают разные дошкольные группы, соответственно, подготовка у всех разная. Стоит отметить, что основные коммуникативные умения у ребенка закладываются семейным воспитанием, но многие родители либо заняты допоздна на работе, либо заменяют непосредственное общение

с ребенком электронными средствами (компьютер, игровые приставки и т. п.), вследствие чего к моменту поступления в школу дети имеют недостаточный уровень коммуникативных умений для своего возраста. Перед учителем встает проблема эффективной организации процесса обучения коммуникативным навыкам обучающихся.

Для осуществления педагогического дизайна и достижения эффективного результата формирования коммуникации у младших школьников были подобраны следующие средства педагогического дизайна коммуникации: педагогические технологии, способствующие формированию коммуникации у младших школьников; учебный диалог и дискуссионные методы; изучение родного языка и культурных традиций; микроисследования; медиаресурсы.

Методы педагогического дизайна коммуникации подобраны согласно спектру формируемых компетенций. Тем самым все использованные нами методы имели цель эффективного формирования коммуникации младших школьников. Все они учитывали возрастные особенности младших школьников и их небольшой еще социальный опыт. Основные проблемные поля, на восполнение дефицитов которых были ориентированы выбранные нами методы, предопределили их группировку: это методы для формирования типовых моделей взаимодействия с окружающими, методы и приемы для осознания и налаживания коммуникативных систем и работы на перспективу, а также для осознания себя в коммуникативном поле.

На первом этапе в применяемых методах педагогического дизайна учитель занимает ведущую роль в связи с недостаточными еще коммуникативными умениями младших школьников. Организация педагогического дизайна коммуникации направлена на:

- преодоление у детей эгоцентризма;
- оказание помощи детям в поиске причин возникновения проблем во взаимодействии в различных коммуникативных ситуациях;
- ознакомление с вариантами коммуникативных ситуаций и с коммуникативными способами (моделями) поведения;
- формирование умения конструировать структуру коммуникативного воздействия.

Далее, по мере формирования коммуникации младших школьников, ведущая роль учителя сдвигается в сторону обучающихся, он занимает позицию наблюдателя, координирует и направляет. Дети уже самостоятельно стараются анализировать коммуникативные ситуации и пытаются построить возможные сценарии коммуникативных ситуаций, планируют результаты, способы взаимодействия, как повлиять на ту или иную ситуацию.

На ранних этапах формирования коммуникативных умений младших школьников учителю целесообразно выбрать для дизайна коммуникации метод пошаговой координации коммуникативных действий детей. Здесь учитель

направляет, указывает на более эффективные коммуникативные способы (модели) поведения для данной коммуникативной ситуации.

Еще один из методов для начального этапа — это прогнозирование коммуникативных ситуаций школьников. Учитель подбирает материал и планирует заранее серию разнородных коммуникативных ситуаций. В урочное время этот метод можно использовать, например, на уроке литературного чтения при разборе коммуникативной ситуации, содержащейся в художественном произведении. Учитель подводящим диалогом помогает детям увидеть и проанализировать коммуникативную ситуацию, задавая вопросы по типу: «А как бы ты поступил на месте данного персонажа?», «Почему он так поступил?», «А мог бы он поступить по-другому? Какой был бы результат тогда?», «А как бы ты поступил на его месте?» и т. п. Это метод смыслового осознания вариантов коммуникативных ситуаций. Ребенок, наблюдая за поведением других, формирует идеи и нормы собственного поведения.

Следующий метод проектирования коммуникативной ситуации заключается в том, что учитель предлагает изменить коммуникативную ситуацию в соответствии с поставленной задачей (целью) или новыми условиями.

Рассмотрим данный метод на примере сказки «Лиса и журавль». Дети проигрывают коммуникативную ситуацию с дальнейшим обсуждением. Сначала инсценируют сказку от имени автора. Второй вариант этой сказки проигрывают от имени лисы и третий вариант — от имени журавля. Затем учитель организует беседу: «Как должна была поступить лиса при приеме у себя в гостях журавля?»; «Получилась бы такая ситуация, если бы она знала, как принимают гостей?» и т. п. Далее учитель предлагает обучающимся изменить сказку так, чтобы она стала сказкой с хорошим концом. Дети предложили сначала такой вариант: «Журавль сказал лисе, что он не может так есть, лиса извинилась и отложила каши в кувшин». Другие дети предложили следующий вариант: «Пришла мудрая сова, помирила их и рассказала им, как правильно надо ходить в гости. С тех пор они с удовольствием ходят в гости друг к другу». Еще вариант: «Лиса пришла к журавлю на обед и, когда не смогла поесть из кувшина, поняла, что она была не права, сразу извинилась перед журавлем, а журавлю стало стыдно, что он сделал так же, хотя лиса это сделала по незнанию. Больше они так не делали, а когда приходили друг к другу в гости, то угощали из удобной посуды». Затем дети проигрывают сказку в новых вариантах.

Учитель помогает подвести итог проигранным вариантам сказки и помогает детям определить цель участников (героев сказки) каждой коммуникативной ситуации: если их цель дружить, как сказано в начале сказки, то варианты, предложенные детьми, ориентированы на продолжение дружбы. А если цель даром поесть, то так и останется тот результат, что описан в сказке.

Метод кейсов представляет собой составление ситуаций с последующим разбором сути проблемы или поставленной перед детьми задачи и поиском эффективного ее решения.

Первоклассникам сначала предлагают иллюстрацию (серию иллюстраций), на которой изображено какое-то действие, и ребенок описывает событие, а педагог подводящим диалогом помогает ему содержательно полнее построить свой рассказ. Это позволит активизировать и расширить лексический запас обучающегося, научит его строить свою речь.

Далее, когда читательские умения сформируются, можно включать методы кейсов: метод инцидентов, дискуссионный метод, игровое проектирование.

Метод анализа социальных диспозиций основан на диспозициях, возникающих при встрече определенного уровня потребностей и ситуаций их удовлетворения. То есть анализируется ситуация, в которой встречаются разные интересы людей и обучающиеся пытаются найти эффективное решение для обеих сторон. При анализе социальных диспозиций дети, используя свой социальный опыт восприятия и оценивания условия деятельности, проявляют собственную активность, а также учатся предполагать действия других в определенных условиях соответствующим образом. Анализ проводится в сферах: семейного окружения, классного коллектива, труда, досуга, быта, культурных ценностей общества, рассматривая в различных социальных условиях цели и потребности людей по каждой из сфер. Таким образом у ребенка формируется система социальных ценностей в различных сферах и формируется понимание личной значимости.

Метод управляемого коммуникативного дискомфорта (моделирование затруднений в коммуникации: шумовые помехи, не видеть собеседника и т. д.), позволит повысить эффективность коммуникации в условиях окружающей среды действительности.

Для успешной реализации модели и получения планируемого результата, а именно эффективного формирования компонентов коммуникации, необходимы некоторые условия:

- педагогическое сопровождение субъектов (дети, родители) образовательного пространства;
- организация эффективного социального партнерства образовательных организаций;
- нелинейность, модульность образовательного процесса;
- изменение позиции обучающихся в образовательной деятельности.

На всех этапах реализации модели педагогического дизайна коммуникации школьников необходимо получать обратную связь (диагностировать) и своевременно на нее реагировать (корректировать). Это завершающий блок модели. Данный этап включает в себя объективное оценивание достигнутых результатов, текущие изменения в формировании коммуникации младших школьников, возможную корректировку неэффективных аспектов с целью повышения качества формирования коммуникации младших школьников.

Несмотря на то что предложенная нами модель еще должна пройти эмпирическую апробацию, по нашему мнению, она адекватно отражает

сущностные стороны педагогического дизайна коммуникаций. Она дает возможность рассмотреть структурированную систему педагогического дизайна, ее основные концептуальные блоки соответствуют пониманию педагогического дизайна как формализованного и технологизированного процесса. Педагог, опираясь на эту модель, может эффективно проектировать свою деятельность по формированию коммуникативных навыков у обучающихся.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. пособие. М.: Пресс, 2016. С. 120–145.
2. Воропаев М. В. Социально-феноменологические механизмы функционирования рефлексии в массовом педагогическом сознании // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 1–1. С. 240–242.
3. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2007. 336 с.
4. Савенков А. И. Педагогическая психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений: в 2 т. Т. 1. М.: Академия, 2009. 416 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования утвержден Приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373. Введ. 22.12.2009 // Инструктивно-методические рекомендации к 2010/2011 учебному году / отв. ред. Л. Е. Курнешова. Ч. 1. М.: Школьная книга, 2010. С. 89–115.
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 59 с. (Стандарты второго поколения.)
7. Черных А. И. Социология массовых коммуникаций: учеб. пособие / Гос. ун-т — Высшая школа экономики. М.: ГУ ВШЭ, 2008. 451 с.

Literatura

1. Andreeva G. M. Social'naya psixologiya: ucheb. posobie. M.: Press, 2016. S. 120–145.
2. Voropaev M. V. Social'no-fenomenologicheskie mexanizmy` funkcionirovaniya refleksii v massovom pedagogicheskom soznanii // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psixologiya. Social'naya rabota. Yjuvenologiya. Sociokinetika. 2012. T. 18. № 1–1. S. 240–242.
3. Kolesnikova I. A. Kommunikativnaya deyatel'nost' pedagoga: ucheb. posobie dlya stud. vy'ssh. ped. ucheb. zavedenij / pod red. V. A. Slastenina. M.: Akademiya, 2007. 336 s.
4. Savenkov A. I. Pedagogicheskaya psixologiya: uchebnik dlya stud. vy'ssh. ucheb. zavedenij: v 2 t. T. 1. M.: Akademiya, 2009. 416 s.
5. Federal'ny`j gosudarstvenny`j obrazovatel'ny`j standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya utverzhdzen Prikazom Minobrnauki Rossii ot 06.10.2009 № 373. Vved. 22.12.2009 // Instruktivno-metodicheskie rekomendacii k 2010/2011 uchebnomu godu / отв. red. L. E. Kurneshova. Ch. 1. M.: Shkol'naya kniga, 2010. S. 89–115.

6. Fundamental'noe yadro sodержaniya obshhego obrazovaniya / pod red. V. V. Kozlova, A. M. Kondakova. 2-e izd. M.: Prosveshhenie, 2010. 59 s. (Standarty` vtorogo pokoleniya.)

7. Cherny`x A. I. Sociologiya massovy`x kommunikacij: ucheb. posobie / Gos. un-t — Vy`sshaya shkola e`konomiki. M.: GU VShE`, 2008. 451 s.

S. S. Kuchkareva

Model of Pedagogical Design of Communication of Primary School Students

The article presents a model of pedagogical design for the formation of communication in younger students. The authors define pedagogical design as: designing the activities of the teacher and the student in educational, social and physical spaces, based on science-based technologies, based on scientific technologies. The paper describes the structural components of the model, allowing the teacher to implement effectively pedagogical design in practice. The model presented in the article combines the scientific and pedagogical concepts and technology based on formalized and reproducible methods of activity.

Keywords: pedagogical design; communication; approaches of pedagogical design; methods of pedagogical design.