

ТЕХНОЛОГИЯ СЦЕНИРОВАНИЯ ЗАНЯТИЯ (УРОКА) С ЗФО КАК ОДНО ИЗ КЛЮЧЕВЫХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Смирнова С.К.

МОУ «Левобережная средняя школа города Тутаева» Тутаевского муниципального района

Методический проект по теме: «Сценирование метапредметного занятия с ЗФО как одно из ключевых условий развития мыслительных способностей учащихся» представляет собой обобщение накопленного опыта работы в режиме мыследеятельностной педагогики и посвящен освоению новых подходов в обучении детей и преподавании русского языка как предмета. В основу этого освоения положена мыследеятельностная педагогика, ключевым моментом которой является технология сценирования учебного занятия. Основными этапами этой технологии являются построение сценарного описания, осуществление его, то есть организация мыслекоммуникативного события, рефлексия произошедшего события и построение законченного сценария. Эта форма организации учебной деятельности побуждает детей мыслить, а не просто слушать, именно она включает всех в работу. Методический инструментарий сценирования создаёт учителю условия для работы не с предметным материалом, а на основе его – с детской мыслью. Материал представленного методического проекта может вызвать некоторый интерес учителей-практиков с целью повышения мотивации у детей с низким уровнем мыслительных способностей. Проведение сценарных занятий помогло достигнуть следующих результатов: повышение уровня работоспособности учащихся (особенно у детей с низким и средним уровнем мыслительных способностей), выраженное в значительном увеличении количества версий у детей в ответах, решении лингвистических задач, продумывании проектных ходов и, несомненно, заинтересованности учеников в дальнейшей исследовательской деятельности по теме занятия. Методический материал (сценарии занятий), предложенный

в проекте, ориентирован на учащихся основной школы.

Цель проекта – обосновать необходимость освоения технологией сценирования с ЗФО в педагогической практике с целью развития мыслительных способностей детей, показать её преимущества в изменении подхода к обучению детей – от передачи знаний, умений и навыков – к передаче способов достижения целей.

Ожидаемые результаты

1. Учащиеся, выбирая разные пути достижения цели, решения задач, научатся выдвигать свои версии в решении той или иной задачи.

2. Учащиеся смогут формулировать своё отношение и позицию по тому или иному вопросу.

3. Учащиеся научатся самостоятельно искать пути решения задачи, для которого они не имеют готового, заранее рассказанного способа.

4. Учащиеся освоят мыслительные техники по построению нового способа в новой ситуации.

Освоение сценарной технологией – задача достаточно трудная. Для этого требуется пройти целый ряд предварительных этапов, связанных с освоением основ мыследеятельностной педагогики. Как отмечает один из ведущих специалистов в данной области М.В. Половкова, «создание сценария занятия в задачной форме фактически означает создание проекта, определяющего вид планируемого изменения, учитывающий исходный уровень подготовки ребёнка и выбор средств осуществления действий педагога в ситуации. Под проектом здесь имеется в виду, прежде всего, чёткая дидактическая схема. Работая по этой схеме на разном учебном материале и конструируя разные единицы содержания, учителя выстраивают свои дидактические схемы проведения занятий». [4, с.32].

Основными единицами содержания образования являются способы деятельности, другими словами следуем принципу: учим не запоминать, а действовать. При разработке занятия в режиме сценирования с задачей формой обучения учитель должен учитывать, какие способы деятельности учащиеся знают и какие способы деятельности они должны приобрести.

По утверждению основоположников мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко и др., на занятии учитель моделирует такую педагогическую ситуацию, в которой человек подходит к противоречию и начинает осознавать, что имеющиеся у него знания недостаточны для решения задачи (проблемы). И в этой ситуации видимой неразрешимости, когда новый способ становится средством его преодоления, работа педагога будет выступать в качестве образца выполнения деятельности, которую необходимо осваивать ученикам.

Каким должен быть современный урок в связи с обновившимися целевыми установками стандартов второго поколения? Главной особенностью позиции учителя является метапредметный подход к обучению, потому что «только благодаря метапредметному подходу возможен синтез так называемого компетентностного подхода, ориентированного в первую очередь на развитие компетенций и отказ от знаний и знаниевого подхода, основывающегося, наоборот, на передаче знаний в рамках традиционных учебных предметов». [2, с. 42]

Учитель организует такое мыслекommunikативное событие, которое воспринимается учащимися как «сбой»: привычные способы действия не срабатывают. Ученики должны «открыть», выйти на новый способ, новую форму действия.

При написании сценария педагог продумывает, через какие ключевые моменты он должен провести детей, чтобы достичь поставленную учебную задачу, предполагает, какими путями могут пойти учащиеся. Но представить заранее, каким будет «живое мышление учащихся, их реакции, невозможно, «поэтому надо учиться работать «в» и «по» ситуации, с реальными процессами

мышления, коммуникации и действия детей» [1, с.98].

В системе мыследеятельностной педагогики задачей форма обучения (ЗФО) является той технологией, с помощью которой педагог имеет возможность ввести ребенка в процессы мышления (порождения нового способа действия).

Этапы подготовки урока в ЗФО

Разворачивание способов деятельности.

1. *Проводится анализ имеющихся знаний и способностей детей для восприятия данного учебного материала (освоение нового способа в рамках этой темы).*

По теме «Вводные конструкции. Знаки препинания при них» дети знают, что такое вводные слова, знают, как ставить знаки препинания, но не различают вводные конструкции. Поэтому в рамках этой темы осваивается новый способ различения вводных конструкций.

По теме «Понятие об односоставном предложении» детьми осваивается новый способ различения видов односоставных предложений при условии, что ученики способны найти грамматическую основу, охарактеризовать её.

По теме «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания» учащимися осваивается новый способ различения причастных, деепричастных и глагольных форм.

По теме «Сложное предложение и знаки препинания в нём» ученики осваивают способ построения сложного предложения по количеству грамматических основ; по смысловой связности простых предложений в сложном.

По теме «Понятие о частице» дети осваивают способы нахождения в предложении частиц и различения частиц среди самостоятельных и служебных слов по вопросу, по смысловой роли в предложении.

Такой анализ имеющихся знаний у учащихся направлен не на механическое запоминание и воспроизведение понятий, а на выстраивание новых смыслов в работе с этими понятиями.

2. *Производится выбор учебного материала и формирование заданий для актуализации имеющихся способов.*

Очень важно обратить внимание на «погружение» учащихся в предметную тему. Такое погружение должно быть логичным, ненавязчивым, вытекать из реально сложившейся ситуации. Поэтому способы деятельности учителя по включению ребят в работу должны тщательно продумываться.

Так, например, по теме «Сложное предложение и знаки препинания в нём» предлагаю поработать с отрывком из стихотворения Ф.И. Тютчева не только для создания определённого эмоционального настроения, но и для введения детей в деятельность, в результате которой учащиеся определяют количество предложений в отрывке, сталкиваясь с непониманием количества предложений в нём:

*Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые,
И солнце нити золотит.*

Ученики могут сказать, что здесь 5 предложений – по границам, выраженным запятыми, а могут сказать 4 – по стихотворным строчкам. Могут сказать, что одно, так как точка означает смысловую и интонационную законченность предложения.

3. *Конструируются задачи – ловушки, внешне похожие на предыдущие задания, но требующие другого способа решения.* Для составления задач – ловушек выбирают фрагменты программы, представляющие традиционную трудность.

Если на планируемом занятии хотим добиться освоения определенного способа, то важным становится понимание – в усложнении или наращивании какого предыдущего способа мы собираемся вводить новый способ. А с другой стороны – чем будет являться этот вводимый способ для продолжения работы педагога и ребенка в дальнейшем.

Так, например, по теме «Односоставные предложения» после знакомства со способами определения вида односоставного предложения учитель предлагает задачу-ловушку, суть которой состоит в том, что определить вид предлагаемых односоставных предложений невозможно, если это делать по известному способу определения формы глагола – сказуемого. Дети, используя

известный способ, характеризуют предложения как определённо-личные и неопределённо-личные, используя способ выражения формы сказуемого, и попадают в «ловушку», так как предложения не подходят под названные учащимися типы. То есть известный способ определения вида ОП не срабатывает, надо искать новый способ, который поможет дать правильный ответ.

4. *Анализируются предполагаемые способы действия детей. Максимально полно рассматриваются возможные способы действия детей и продумываются варианты разворачивания учебных ситуаций.*

По теме «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания» анализируются следующие способы действия учащихся: выявление признаков глагола, причастия, постановка вопросов, применение правила о том, что при образовании причастий и деепричастий от глаголов нельзя нарушать видовое соответствие. Но для того, чтобы эти действия детей привели к результату, учитель предлагает поработать в лингвистическом эксперименте, который демонстрирует ученикам, что знакомые способы конструирования предложений с деепричастным оборотом не помогают объяснить его трудности.

5. *Подбираются и формулируются вопросы, которые выведут детей на рефлексию.*

Что получим? С чем столкнулись? Как объяснить? В чём противоречие? Чего не знаем?

Важно, чтобы эти вопросы позволили сформулировать ответ на вопрос «Чего мы не знаем?». Отсюда – возможность у детей выхода на самостоятельную формулировку учебной задачи.

6. *Проводится самостоятельная постановка детьми учебной задачи с возможной корректировкой учителя.*

Хотел (а) узнать, понять... Хотел (а) бы разобраться в том, что... Хотел (а) бы научиться...

7. *Выдвижение проектного хода по разрешению учебной ситуации.*

По теме «Понятие об односоставном предложении» для решения задачи на соответствие предложений (почему все данные односоставные предложения – разные) ребята предлагают разные

проектные ходы: можно посмотреть на главные члены предложения – они разные, можно поработать с формами глаголов – сказуемых – они разные, можно исследовать значение предложений и увидеть разнообразие этих значений.

8. В случае нескольких вариантов проектных ходов – реализация всех предложений и их проверка.

9. Формулировка нового способа решения и фиксирование его в определенной знаковой форме (схема, модель, правило).

10. Рефлексия проделанной работы. Для ученика должно стать очевидным, как он получил данное знание. Учащиеся в ходе этой работы должны найти ответы на вопросы: почему нельзя было применить для решения поставленной задачи старый способ решения, чем поставленная задача отличается от предыдущих, какие средства для решения задачи были применены, и, наконец, какой новый способ решения был найден и в чем состоит его новизна. Учащиеся должны сформулировать, какие знания и ранее известные способы для решения задач они имели до начала работы и какие получили в процессе решения, то есть выделить *приращение средств решения задач*.

11. Затем дети должны самостоятельно создать задания на применение нового способа, и, наконец, необходимо провести силами учащихся анализ для нахождения места нового способа в общей картине знаний.

Таким образом, задачная форма обучения используется с целью формирования у учащихся способов получения продуктивного результата при поставленных целях и развития умения рефлексивно описать свой путь движения через ситуацию и соответствие поставленных целей полученному результату.

Список литературы

1. Громыко Н.В., Громыко Ю.В. Понятие сценария урока. Пушкинское слово: формирование филологической культуры. Учебная книга. М.: Пушкинский институт, 2003.
2. Громыко Н.В. Обновление знаний в образовании – одно из главных направлений поиска мыследеятельностной педагогики// Мыследеятельностная практика образования – создание новой российской педагогики: сб. науч. ст. М., 2011. – 251 с.
3. Половкова Т.В. Возможности мыследеятельностной педагогики: самоопределение к будущему// Мыследеятельностная практика образования – создание новой российской педагогики: сб. науч. ст. – М., 2011. – 251 с.
4. Половкова М.В. Условия освоения задачной формы организации образовательного процесса в школе. – Тюмень, 2002. – 120 с.