

Горбатова Ольга Николаевна,
учитель русского языка и литературы
Лангепасского городского муниципального автономного
общеобразовательного учреждения
«Средняя общеобразовательная школа № 4»,
город Лангепас

Конструирование учебных ситуаций при организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках литературы (из опыта работы)

Педагогической наукой и практикой неоднократно доказан и подтвержден факт существования двух столпов, на которых держится весь образовательный процесс – *деятельность и мотивация* – без них невозможна его успешная организация. Если ребенок мотивирован, ему интересно, он видит пользу в том, что делает, и включается в процесс деятельности, а не является наблюдателем или губкой, впитывающей кем-то открытые знания, то результативность обучения будет достаточно высокая. Весьма точно сказал об этом Г.Спенсер: «Детей надо подводить к тому, чтобы они делали свои собственные открытия и свои собственные выводы, им надо как можно меньше объяснять, и пусть они как можно больше открывают сами». Особую роль здесь играет *конструирование учебных ситуаций*, из которых и должен состоять образовательный процесс, и в создании которых заключается и педагогический профессионализм, и эффективность учебного занятия. Так, Э. В. Ильенков писал, что «все искусство педагога должно быть с самого начала направлено не на внушение готовых правил, рассматриваемых как орудие, как предмет действия, а на организацию внешних, объективных условий деятельности, внутри которых эта деятельность должна совершаться... Иными словами, педагог должен заботиться о создании системы условий действия, властно диктующих человеку такой-то и такой-то способ действия» [5, с.82].

Учебная ситуация – это особая структурная единица учебного процесса, в которой учащиеся с помощью учителя совершают разнообразные действия, обнаруживают предмет своей деятельности, исследуют его, преобразуют его, предлагают свое описание.

Учебная ситуация – это учебное задание, организующее поисковую активность учеников, предполагающее освоение требуемых УУД, предметных и метапредметных.

При таком подходе учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой обучающиеся совершают учебные действия. Роль учителя не сводится к передаче знаний, он становится координатором. Важно понимать, что учебная ситуация является структурной единицей урока, содержащей полный замкнутый цикл деятельности от возникновения познавательного мотива до

перенесения содержания обучения в другой контекст, в том числе и для решения значимых жизненных ситуаций.

Конструирование учебных ситуаций включает в себя следующие этапы: выявление субъектного опыта учащихся и работа с ним на уроке; разработка содержания учебной программы в виде специального дидактического материала; применение диалога, обеспечивающего субъектно-смысловое общение; рефлексия; самореализацию ученика на уроке [3, с.79].

Учебные ситуации на уроках должны быть разнообразны, направлены на достижение предметного, метапредметного, личностного результатов. При существовании в педагогической науке множества классификаций учебных ситуаций особый интерес вызывает опыт создания *проблемной ситуации*, так как она является неотъемлемой частью современного урока в свете ФГОС. Именно проблемная ситуация в начале урока стимулирует познавательную деятельность ребят, мотивирует к деятельности.

Под *проблемной ситуацией* мы понимаем вызов, стимулирующий мыслительную, поисковую, творческую деятельность обучающихся, основанный на их интеллектуальном затруднении, удивлении, протесте.

Создание любой проблемной ситуации должно строиться с учетом возрастных особенностей детей, специфики предмета, меры сформированности УУД. Например, если мы придем на урок литературы в 5 класс и с искренним увлечением расскажем им, что нашли в библиотеке обрывок письма, в котором ясно читается часть фразы «... *побеждает все!*», а слово, называющее этого «победителя», стерто, и надо попытаться понять, что же это такое, а потом предложим вместе или индивидуально (через сочинение) поразмышлять об этом, это будет уместно и целесообразно. А вот в 11, конечно, нет. Данному уроку-обобщению предшествует серия уроков раздела «Литературная сказка»: В.А.Жуковский «Спящая царевна», А.Погорельский «Черная курица, или Подземные жители», С.Я.Маршак «Двенадцать месяцев», Г.Х.Андерсен «Снежная королева», и др. Дети будут иметь возможность высказаться о своих нравственных уроках, вынесенных ими из содержания сказок. В помощь им можно разработать систему карточек-вопросов, ссылок на ключевые эпизоды произведений, поступки героев. Если есть ученики, которые способны и хотят справиться с данным заданием без помощи, можно пустить их в свободное плавание.

Во время конструирования проблемных ситуаций необходимо соблюдать несколько правил:

1. Следует предлагать такое теоретическое или практическое задание, при выполнении которого учащийся должен открыть новые знания или действия, подлежащие усвоению.
2. Проблемное задание должно предшествовать учебному материалу, подлежащему усвоению.

3. Задания должны быть направлены на активизацию потребности в изучении, вызывать потребность в действии.

Важно отличать проблемные ситуации от ситуаций, в которых учащиеся просто не знают какого-то правила, определения и т.п., поэтому не могут поставить знак препинания, определить средство выразительности и т.д.

Рассмотрим несколько примеров создания учебных ситуаций на уроках литературы, которые могут быть иллюстрациями проблемных ситуаций нескольких типов:

- проблемная ситуация с затруднением,
- проблемная ситуация с удивлением,
- проблемная ситуация «яркое пятно».

Урок литературы в 11 классе, посвященный творчеству М.И.Цветаевой. «Особенности поэтического стиля» (проблемная ситуация с затруднением). Начинается урок с демонстрации слайда – «мерцающее звездное небо», сопровождается он музыкой Баха. Возможно, начало довольно стандартное, но нам никуда не деться от того, что через определенную эмоцию, переживание дети лучше включаются в деятельность, связанную с образами. Предлагается назвать свои ассоциации. *Звезда, планета, красота, великолепие, космос, мироздание, гармония, бездна, тайна, бесконечность...* Далее идут подводящие вопросы и беседа следующего содержания: *«А какие из этих понятий связаны с астрономией? А с литературой связь есть? Видите, все в мире взаимосвязано. Даже такие на первый взгляд далекие друг от друга предметы, как литература и астрономия. Жизнь – это всегда объем, а не плоскость, шар, а не окружность. Чем больше связей мы видим в жизни, тем она интереснее, необычнее. Хочется, чтобы наш урок прошел под знаком нестандартности, поэтому такой эпиграф: «Если тебе дали линованную бумагу – пиши поперёк» (Рэй Брэдбери). А еще потому, что в поэзии Серебряного века каждое имя – индивидуальность, неординарность. Одно из самых ярких – Марина Цветаева. Обратимся к образам-символам (здесь можно организовать работу с метапредметным понятием «символ»). Итак, с каким же астрономическим понятием вы ассоциируете образ Цветаевой?*

- звезда, космос....- почему?... Понравились ли вам высказывания друг друга? Чем? А то, что они не совпали? А можно ли прийти к общему знаменателю? И нужно ли? И все-таки, наверное, есть мнение человека, которое особенно ценно для нас? Как вы думаете, чье? И где его искать? – Цветаева и ее стихи. Интересно?»

Обращаемся к стихотворению «Поэт издали заводит речь...». Начинается стадия осмысления. Работа с центральным понятием «комета» (*скорость, полет, небо, из другого мира, яркость, искрометность, сила...*) Остальные образы и приемы связаны с центральным.

Еще одна *ситуация с затруднением*, то есть необходимостью выполнить задание и невозможностью это сделать, что должно побудить включиться в деятельность.

Урок в 11 классе «Творчество В.Я.Брюсова». Начинаем разговор на уроке с обсуждения понятия «концепция». Что это такое? Важно ли уметь создавать концепцию в жизни, то есть пытаемся оттолкнуться от жизненно важных для ребят понятий. Опять выходим в метапредметность. Серия подводящих вопросов может выглядеть так: *«Что такое Я-концепция и важна ли она? Поэтическая Я-концепция? Что это и в чем актуальность?»* Далее предлагается работа, направленная на осознание индивидуальности, особой роли поэтов, оставивших след в русской литературе. Это важно, чтобы не остался в сознании ребят один великий русский поэт, писавший о природе, родине, свободе, любви и дружбе.

Далее предложим слайд «Поэтическая Я-концепция поэтов 19-20 веков» (Рис.1). Портреты поэтов: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, С.А. Есенина – и предполагаемые в качестве концептуальных их поэтические строки появляются на слайде постепенно, в процессе беседы. Последним выходит портрет В.Брюсова. Естественно, у учеников, возникает затруднение с определением поэтической Я-концепции этого поэта. Задаем вопрос: *«Что надо сделать, чтобы выполнить задание? С какими стихами познакомиться? - Тема поэт и поэзия, философская лирика...»* Предлагается ряд стихотворений. Возможна организация работы в группах, возможны другие формы. Среди предложенных стихотворений есть стихотворение с названием «Я». Оно больше всего привлекает внимание ребят. Они понимают, что именно в этом размышлении о себе и выражена Я-концепция. Итог урока, рефлексия связаны с проблемной ситуацией. Это выбранные строчки и сочинение-миниатюра, объясняющая выбор.

Метапредметное понятие «концепция» считаем одним из самых востребованных на уроках литературы. Ведь очень важно, чтобы учащиеся могли самостоятельно выстроить и представить свое видение темы, образа, проблемы. Например, работа с Я-Концепцией может пройти через ряд уроков по поэзии Серебряного века. Побуждающим к работе заданием может стать *эйдос-конспект* «Я-концепция поэтов Серебряного века» (Рис.2).

В педагогической науке существует ряд определений термина *эйдос-конспект*: «разновидность метода графического уплотнения учебной информации» (Остапенко А.А.), «наглядная конструкция, представляющая информацию (текст художественного произведения, аспект литературоведческого исследования и т.п.) в закодированном, образно-символическом виде» (Селеменов С.В.), «приём технологии развития критического мышления, одна из форм организации исследовательского чтения» (авт. С. П. Лавлинский). Важно, что он воздействует на эмоции, развивает образное и абстрактное мышление учащихся, помогает формированию регулятивных навыков, дает возможность для реализации каждого

ученика. Он визуализирует и закрепляет в сознании ключевые образы и понятия, связанные с темой. Работает на развитие речи, письменной и устной. Эйдос вполне может стать проблемной ситуацией начала урока – ярким пятном», так как он будит воображение и эмоции, провоцирует учащихся на проблемный разговор, на желание разгадать созданный кем-то образ-код.

«Ярким пятном» начала урока литературы может служить *видеоряд* (цитата из учебного, художественного фильма или авторский видеоролик). Специально подготовленный, вызывающий яркие впечатления, эмоции, он послужит толчком к началу мыслительной, поисковой, творческой деятельности обучающихся.

Интересен опыт использования в качестве «яркого пятна» для создания проблемной ситуации *театральной афиши*. Например, начать разговор о нравственных уроках поэмы «Мертвые души» можно, представив афишу к спектаклю (Рис.3). Работа с содержанием: *Почему воронка?* Демонстрируем другие воронки. *Находим общее: затягивает, опасно. Как быть, как уберечься?* Для усиления эффекта читаем фрагмент из поэмы о «страстях человеческих». Создаем еще одну проблемную ситуацию: *А почему птица-тройка вне воронки? Да, образ России, но ведь в ней Чичиков?* Вспоминаем рассказ Шукшина, в котором героя мучит этот вопрос. Организуем проблемную дискуссию.

Эффективными являются проблемные ситуации с удивлением, когда возникает противоречие между житейским стереотипным представлением учащихся и научным фактом. Например, начать разговор о футуризме можно не имен представителей, названий манифестов, основных положений, а с текста стихотворения А. Крученых «Дыр бул щил...». У учащихся возникает недоумение – *Разве это стихотворение? Зачем оно создано?* Это повод разобраться. И даже если первая реакция – протест, это все равно эмоция, от нее можно оттолкнуться и организовать дискуссию и перейти к стадии осмысления.

Еще пример – урок внеклассного чтения по поэме М. Ю. Лермонтова «Демон». Ученики еще не имеют представления о романтизме как эстетическом направлении. Начнем урок с обсуждения: *Романтический герой – какой он? Каковы ваши представления, ассоциации?* Ответы школьников, как правило: *герой романов, влюбленный, мужественный, храбрый, доблестный, благородный... – все характеристики положительные.* А ведь Демон – это и есть романтический герой романтической поэмы. Кроме того, романтическими героями других произведений являются Каин, Люцифер, разбойники, корсары и т.д. Почему? Давайте разбираться в этом противоречии.

Еще одна ситуация. Изучаем символизм. Главная категория – символ. Наша задача – помочь ребятам разобраться, чем представление о нем в символизме отличается от традиционного, однозначного. Демонстрируем, например, кандалы. Что символизирует это изображение? Очевидно, рабство, несвободу. А затем даем

Итак, на примере нескольких проблемных ситуаций мы попытались показать, что использование их в качестве структурных элементов урока действительно повышает мотивацию учащихся и помогает включению их в деятельность, без чего невозможен эффективный образовательный процесс.



1. Акулова, О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В., Тряпицына А.П. Современная школа: опыт модернизации: книга для учителя / Под ред. проф. А. П. Тряпицыной. Спб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – 290 с.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Даутова, О. Б. Проектирование учебно-познавательной деятельности школьника на уроке в условиях ФГОС. – Санкт-Петербург: КАРО, 216. – 184 с.
4. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя / С.И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.

5. Ильенков, Э. В. Школа должна учить мыслить. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2002. – 112 с.
6. Кириллова, Г. Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1980. – 159 с.
7. Метапредметный подход в обучении школьников: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Авт.-сост. С. В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014. – 64 с.