

Усть-Ордынская средняя общеобразовательная школа №2

ДОКЛАД

Тема: *Творческое взаимодействие учителя и учащегося в процессе становления и развития учебно-интеллектуальной культуры у учащихся.*

Докладчик: Сахаровская М.В.

Для того чтобы сформировать у учащихся достаточно прочные умения и навыки по любому школьному предмету, необходимо творческое взаимодействие учителя и учащегося, которое строится на основе проблемно-поисковых форм работы на уроке.

Русский язык—один из самых трудных предметов школьного курса. Довольно мало учащихся обладают орфографической и пунктуационной зоркостью; многие школьники, знающие формулировки правил орфографии и пунктуации, зачастую не умеют опираться на них в процессе письма. Предваряющее усвоение теоретических сведений препятствует их применению, подавляет стремление учиться; учащиеся не всегда обнаруживают в тексте места, чреватые ошибками. Наиболее часто это происходит при множестве исключений и взаимопротиворечащих факторов (правописание *и* и *ии* в прилагательных и причастиях, слитное и раздельное написание *не* с разными частями речи, постановка двоеточия и тире).

Творческое взаимодействие осуществляется при помощи мотивационной последовательности, позволяющей школьнику заинтересованно и грамотно решить проблему, точно организованную учителем. Эта последовательность обеспечивает активизацию внимания учащихся, возникновение и поддержание интереса к теме урока как неперемennого условия творческого обучения и зримое, конкретное восприятие учебных положений. Значительное повышение грамотности учащихся достигается благодаря интересу к заданию, его проблемно-творческому характеру, но главным образом благодаря уходу от клишированно-абстрактного изложения учебного материала.

Это предполагает поиск аналогий, грамматических моделей, существующих в подсознании учащегося и выводимых школьником на уровень сознания в процессе взаимодействия с педагогом. Возможность открытия, обнаружения какой-то закономерности, возможность творческой деятельности—это стимул и смысл учебного процесса, востребованный личностью обучающегося, его интересами и потребностями.

Ученый В.М. Бехтерев писал: «У детей школьного возраста зрительный способ дает лучшие результаты в отношении оживления, нежели слуховой...» Чтобы закрепить языковую закономерность и окончательно освоить её, не боясь ошибки в дальнейшем, учащийся должен «увидеть» правило в системе небольшого количества ярких и выразительных знаков, запоминающихся примеров и схем.

Например, если объединить вместе по морфологическому типу несколько слов, получится вот такая схема, из которой видно, что во всех трёх словах пишется корень *-воз-*, хотя читается он каждый раз иначе: [воц], [ваз], [вос].

ИЗ

ВОЗ

ВОЗ

ЧИК

ПРИ

ВОЗ

ВОЗ

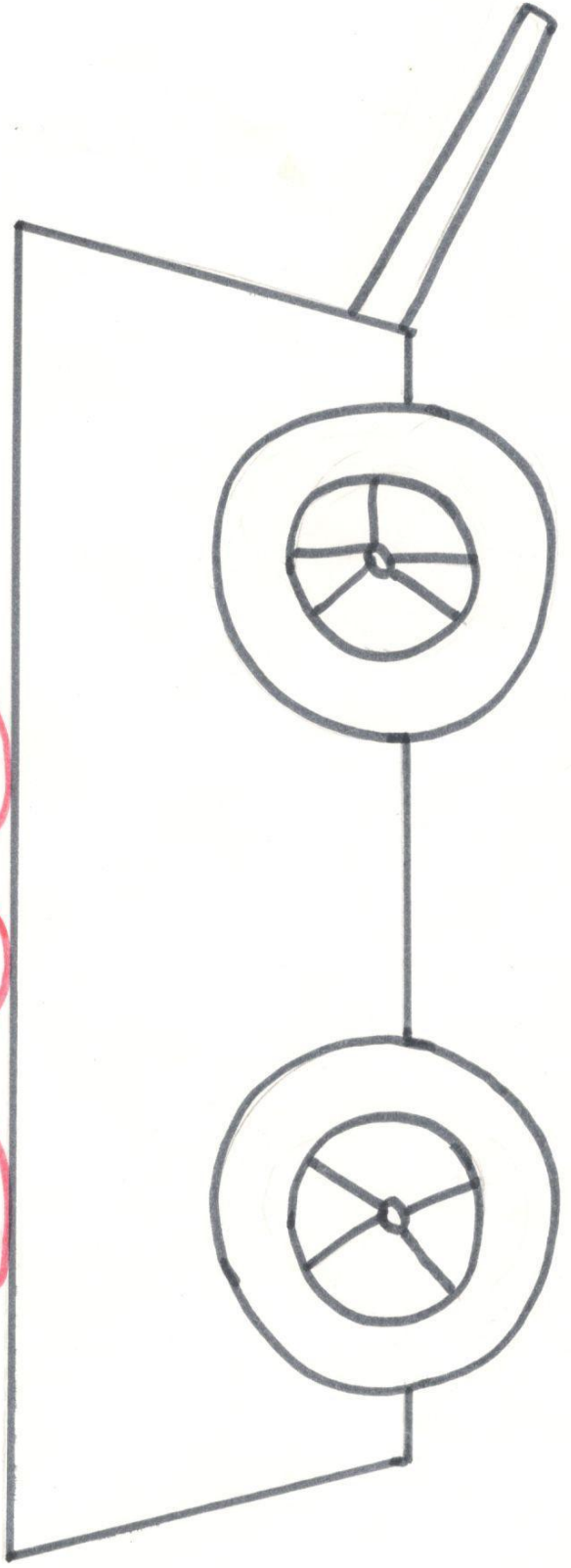
ИЛ

ПО

ВОЗ

ВОЗ

КУ



Возможность открытия, обнаружения какой-то закономерности, возможность творческой деятельности – это стимул и смысл учебного процесса, востребованный личностью обучающегося, его интересами и потребностями. Постановка проблемной задачи, её анализ, поиск принципа решения и самого решения – этапы работы в таком творческом ключе.

Внимание и интерес соотносительны; невозможен какой-либо разговор о предмете без сформированного интереса к нему. Учителя нередко игнорируют это, забывая о существенной риторической ошибке, приводящей к возникновению так называемого интерактивного барьера общения: педагог и учащийся не стремятся к диалогу, деятельность каждого обусловлена лишь специфически понимаемой им необходимостью (объяснение темы – сдача экзаменов), но не решением проблемы занятия. Эвристическая задача – лучший способ мгновенно возбудить внимание и учебный интерес, приблизить возможность открытия.

Например, учащимся предлагается вставить буквы в текст упражнения – стандартное задание, ставшее традиционным в школе. Но можно сделать его моделью интересного творческого процесса:

-- Мы с вами составляем упражнение – возможно, для ваших будущих учеников. Текст перед вами. Какие буквы вы заменили бы точками, чтобы ребята, вспоминая изученное, вставляли их?

Это эвристический вопрос, результаты которого многоплановы. Возникает творческий интерес учащихся, их внимание сосредоточивается на предложенном тексте. Они приучаются самостоятельно видеть «ошибкоопасные» места, а значит, законы орфографии становятся достоянием их творческого опыта. Позиция учеников при этом – не «я-экзаменуемый», а «я-экзаменующий», что создаёт иной уровень речевого поведения, важнейшую роль в котором играет ученик. Происходит попутное повторение, причём, судя по результатам, более продуктивное, чем при традиционной формулировке задания. При письменном выполнении учитель видит орфографические правила, которые трудны для данного ученика: именно они выделяются при составлении «упражнения». В дальнейшем полученные учителем сведения послужат своего рода стартовой площадкой для индивидуальной работы с учеником по орфограммам, представляющим для него сложности.

В ряде случаев уместны корректирование и редактирование текста, который содержит опечатки. Подобные упражнения обеспечивают концентрацию внимания, а также самопроверку – при обязательном контроле со стороны учителя: факт исправления в любом случае подлежит аргументации. Внимание активизируется творческим заданием, предполагающим обоюдную готовность учителя и учащегося к нестандартным творческим решениям.

Ученики выписывают слова, в которых есть сомнения или которые, по словам педагога, «ты написал бы иначе». На первом этапе анализируются печатные или письменные тексты (периодика, плохо отредактированные книги, непроверенные работы товарищей), на втором – устные (телепередачи, текст услышанной песни или речи). Со временем ребята начинают видеть мир сквозь «языковые очки», в произносимом и записанном искать грамматические закономерности, оценивать собственную возможность следовать им. Они приносят в класс записи песен, отдельные слова в которых неясны с орфографической или этимологической точки зрения; работа над ними – индикатор и стимул заинтересованности предметом.

Подобные задания развивают языковую интуицию, заставляют школьников более пристально всматриваться в слово в единстве его структуры, в том числе исторически обусловленной, влияющей на современное написание.

Составление опорных сигналов – вначале учителем, затем самими школьниками – также способствует развитию творческого мышления. Такая работа вариативна. Лучше, если учитель предлагает иллюстрации к теоретическим сведениям, дает примеры, которые учащимся предстоит отразить в самостоятельно составленных схемах.

Значительно облегчает формирование умения обнаруживать в процессе письма и на слух орфограммы разных типов по опознавательным признакам включение в систему обучения модели обобщающих алгоритмов, которые дают ученикам чёткое представление о структуре их умственных действий на этапе распознавания места применения правил.

Например, по теме «Слитное и раздельное написание не с причастиями» можно использовать такой

АЛГОРИТМ

Без не употребляется?

Нет

Да

Пиши слитно

Причастие краткое?

Да

Нет

Пиши раздельно

Есть противопоставление?

Да

Нет

Пиши раздельно

Есть зависимое слово?

Да

Нет

Пиши раздельно

Пиши слитно

Очень хорошо работать с алгоритмами по определению спряжения глагола, по другим наиболее трудным темам.

При таком творческом подходе, используя всевозможные схемы, рисунки, алгоритмы и т.п., учащиеся постепенно приучаются сами составлять подобные опорные сигналы.