Министерство образования и науки Республики Казахстан

Управление образования Восточно-Казахстанского областного акимата

КГКП «Педагогический колледж им. М. О. Ауэзова» г. Семей

****

 **Шоманова Г.К.**

 **Методический доклад**

**«**Методы активизации познавательной деятельности и творческих способностей на уроках русского языка и литературы в группах с государственным языком обучения**»**

ПМК русского языка и литературы

18. 12. 2017г

 2017 год



Шоманова Г.К.

преподаватель русского языка и литературы

**Методический доклад:** Методы активизации познавательной деятельности и творческих способностей на уроках русского языка и литературы в группах с государственным языком обучения

Цели:

* рассмотреть условия для проявления познавательной деятельности и формы организации деятельности обучающихся на уроке;
* использование различных форм и методов проведения урока для повышения активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках русского языка в группах с государственным языком обучения

Задачи:

* совершенствовать системы усвоения обучающимися базовых знаний, умений, навыков;
* развивать мотивацию к учению, познавательных интересов обучающихся, стремление к осознанному усвоению учебного материала, участию всех студентов в учебной деятельности;
* Применять компьютерные технологи в учебном процессе;

План:

І. Введение

ІІ. Активизация познавательной деятельности на уроках русского языка

1.Метод дифферинцированного обучения обучающихся

2. Метод поисковой деятельности.

3. Тезисы метода проектов

 4. Описание приемов и средств, активизирующих деятельность обучающихся посредством развития их познавательного интереса

 ІІІ. Заключение

На современном этапе главной задачей государственной образовательной политики является создание условий для достижения нового качества образования в соответствии с перспективными потребностями современной жизни, обеспечение доступности образования для всех обучающихся. Знание как ценность перестало быть “символическим капиталом”, оно превратилось в “средство преобразования ситуации (Б.Д. Эльконин: “Школа – не место реализации чего – либо, а место проб, поиска, испытания мощности способа”), так как сегодня остро стоит вопрос о быстром приспособлении человека к слишком часто меняющимся условиям. И отсюда в педагогике появился термин “компетенция”. Дж. Дьюи определяет это понятие “как способность к пониманию и действию, поддерживающих адекватную связь с миром”. Иначе говоря, это способность к деятельности (Б.Д. Эльконин: “… надо не говорить слов, а строить ситуацию”).

Категория “компетенции” является следствием новой экономики и нового подхода к человеческим ресурсам (М.В. Рыжаков). Но Е.Я. Коган утверждает, что “формирование компетенций – это не смена содержания. Это смена способа, смена технологии”. Значит, на уроке надо не только давать знания как таковые, а знания и умения соединять с адекватным восприятием мира. Только тогда можно говорить о формировании деятельной позиции (позиции исследователя, организатора, коммуникатора). Но деятельная позиция – это позиция активная, и, следовательно, мы, педагоги, должны разными способами, методами активизировать познавательную деятельность обучающихся, которая на данный момент резко снизилась по разным причинам: во – первых, обучающиеся часто не осознают, зачем им вообще надо учить тот или иной предмет; во – вторых, не понимают, как использовать полученные знания в практической деятельности; в – третьих, это, конечно, устаревшие методики, используемые педагогом на уроке.

И в своем докладе я решила поделиться своим опытом, своими наработками в деле активизации познавательной деятельности.

Начиная исследовательскую работу, мы в первую очередь обратились к трудам психологов и выяснили, что, когда речь заходит об активности, учёные под этим понятием обычно подразумевают возможность ответа на следующие вопросы:

* В чьих интересах и ради чего проявляется активность?
* Каким образом, посредством каких психологических механизмов реализуются?
* Какого направление активности?

Как видим, здесь чётко видны три составляющие активности:

* мотивация;
* целеполагание;
* инструментарий.

Если говорить о мотивационной основе активности, то, с нашей точки зрения, первое, с чего следует начать урок – это установка на деятельность. Поэтому мы ставим перед собой задачу нацелить обучающихся на успешное выполнение учебного задания: студент должен ощутить себя “творцом обстоятельств”, чтобы ему захотелось преодолеть трудности, которые можно встретить в ходе работы; другими словами, формируется мотив достижения результата.

На этом этапе обучающимся можно предложить различные варианты мотивов:

* Стремление самостоятельно решать интересные задачи;
* Попытаться завоевать авторитет в глазах согруппников;
* Рассматривать свою деятельность с точки зрения её пользы для самого студента, для других людей и т.д.

Иначе говоря, с первых минут урока формируется ситуация успеха: актуализируются для предстоящей деятельности одни эмоции, нейтрализуются (при необходимости) другие (страх, память о неуспехе, равнодушие и т.д.). Нельзя забывать, что роль педагога при этом меняется. Он превращается в организатора (как уже отмечалось выше) и консультанта (студент в любой момент может обратиться к преподавателю за помощью), не навязывающего свою точку зрения, знания, убеждения, а позволяющего студенту стать своим соучастником, поддерживающего инициативу. Обучающийся не зажат на уроке принципом “от сих и до сих, ни шагу в сторону”, не боится ошибаться, а получает возможность творчески проявлять все ранее накопленные знания и на этой основе приобрести знание новое в результате самостоятельного мышления, поиска, решения. И если преподавателю удастся справиться с поставленной задачей, то студенты почувствуют потребность в овладении новыми знаниями.

А потребность, по мнению психологов, выступает источником активности (в данном случае познавательной). Но нельзя забывать, что процесс удовлетворения потребностей предполагает достижение целей. Таким образом, следующим важным моментом активизации познавательной деятельности учащихся является формирование у них целеполагания.

До недавнего времени считалось, что преподаватель – творец урока, и, естественно, цели ставит он. Сегодняшний день требует воспитывать творцами обучающихся, поэтому функцию поставки целей нужно отдать студентам. Тогда они чётко и ясно увидят, что должны освоить и к какому возможному результату прийти.

Однако, прежде чем ставить цели, необходимо ввести новый этап, который можно назвать мобилизующим. На этом этапе студенты осуществляют указанные преподавателем мыслительные операции (сравнения, сопоставление, группировка, нахождение общего и различий, классификация и т.д.) с предложенным лингвистическим материалом и в результате приходят к формулированию темы и целей урока.

И на этом этапе возможно использование разных видов мыслительных операций и, соответственно, упражнений.

 **На первом уроке по теме “Словосочетание” возможно такое задание:**

На доске запись: пос…дить, чу…ствительное, пор…жаться, в т…еплице, сер…це, вс…гда.

Задание:

1)соедините между собой слова, в которых пропущена одинаковая орфограмма;

2) определите, какое синтаксическое явление представляют соединенные вами слова;

3) сформулируйте тему урока.

**Первый урок по теме “Причастие”. Здесь возможно использование “немого диктанта”.**

**Задание.**

1) Посмотрите на меня (это может быть и студент). Запишите в левый столбик слова, характеризующие меня по высоте, красоте, полноте.

2) Слова какой части речи вы для этого использовали? Какие признаки предмета постоянные или временные – они называют? От слова какой части речи образованы?

3) Сейчас я произведу некоторые действие, а вы опишите, какие признаки я приобретаю в этом случае (слова запишите в правый столбик)? Постоянны эти признаки или нет? От слова какой части речи образованы?

4) Просклоняйте по одному слову из каждого столбика. Какой вывод можно сделать об изменении прилагательных и причастий?

5) Что ещё общего есть у прилагательных и причастий, с вашей точки зрения?

На доске и в тетрадях по мере выполнения задания появляется запись

4. Какова тема урока? Какие цели урока поставлены? (1 курс “Понятие о причастиях”).

Как видим, данный подход позволяет преподавателю передать функцию постановки целей студентам, но по утверждению А.Н. Леонтьева, необходимо опробование цели действием, так как знать – ещё не значит уметь: для этого необходимо владеть способами превращения информации в осознанное использование их в различных (а не только знакомых) ситуациях. И здесь мы подходим к инструментальной основе активности или компетентности. Преподаватель должен так строить дальнейшую работу, чтобы обучающиеся в ходе поиска решения поставленных задач, пришли к схеме, которая бы действовала в различных ситуациях.

Активные методы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность оказывается более эффективной, если ей предшествует воспроизводящая и преобразующая деятельность, в ходе которой обучающиеся усваивают приемы учения.

Необходимость активного обучения заключается в том, что с помощью его форм, методов можно достаточно эффективно решать целый ряд задач, которые трудно достигаются в традиционном обучении:

* формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы и интересы, воспитывать системное мышление;
* учить коллективной мыслительной и практической работе, формировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, воспитывать ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам, как коллектива, так и общества в целом.

В педагогической практике используются различные пути активизации познавательной деятельности, основные среди них – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность обучающихся.

И одним из методов может быть принцип опоры на языковые модели и алгоритмы правила. Следует оговориться, что этот метод применялся нами и ранее, но, решая задачу активизации познавательной деятельности, мы пришли к выводу, что активно он работает тогда, когда обучающиеся ведут самостоятельный поиск. Но эта деятельность не должна быть хаотичной, она организуется преподавателем на уроке. Каждая новая, намеченная поисковая операция, помогает открыть новую грань изучаемого явления, оттачивает умственные способности учащегося в ходе поисковой деятельности.

Проиллюстрировать этот момент можно на примере элемента урока по профессиональному русскому языку по теме “Описание предмета: структура текста”.

После того, как студенты вспомнили структуру описания вообще (материал ….) и пришли к выводу, что описания могут быть разных стилей, в частности, художественного и научно-делового, учитель задаёт провокационный вопрос: “Как вы думаете, одинаково ли строение текстов типа описание предмета разных стилей?” И чтобы проверить выдвинутые учениками гипотезы, предлагает провести исследовательскую работу – сравнить тексты разных стилей и составить схему строения определённого типа описания. Целесообразно проводить эту работу в группах, и тогда, например, 1 и 3 группы составляют схему строения текста типа описания научно-делового стиля, а 2 и 4 группы: составляют схему строения текста типа описание предмета художественного стиля. Результаты исследовательской работы оформляются на ватмане и вывешиваются на доску, а затем каждая группа проводит презентацию своей работы.

Как видно из примера, задание дублируется, что даёт возможность сравнивать результаты работы, редактировать их. После обсуждения и редактирования записи копируются в опорные схемы.

Как видим, знания здесь проходят через поиск, гипотезу, исследование, рассуждение, приложение на практике. А основной тезис метода проектов, выдвинутый ещё Дж. Дьюи, звучит так: “Всё, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я смогу это применить”. При такой форме работы на уроке учащийся получают большую свободу при исследовании того или другого явления, поскольку главное – не сама истина, а путь к истине. Отрицательный результат – это тоже результат. Источником информации становится не учебник, а первоисточник.

Конечно, нельзя забывать и о работе с учебником на уроке. И здесь активизация познавательной деятельности учащихся происходит через использование таких приёмов как, например, структурирование материала: составить план, тезисы, схему, таблицу, выписать ключевые слова или понятия и т.д. Но хороший результат даёт использование приёма ИНСЕРТ, при котором ученики самостоятельно производят анализ теоретического материала: что я знаю, что узнал нового, с чем согласен или не согласен, что не понятно, вызывает вопросы. Для этого используется определённая система помет:

“V” – такая пометка ставится на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думаете, что знаете;

“–” – такая пометка ставится на полях, если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы знаете или думаете, что знаете;

“+” – такая отметка ставится на полях, если то, что вы читаете, является для вас новым;

“?” – такая пометка ставится на полях, если то, что вы читаете, непонятно или вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После такого прочтения материала, возможно использование таблицы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ЗНАЮ | УЗНАЛ | ХОЧУ УЗНАТЬ |

Но эта таблица может быть использована и как самостоятельный элемент урока.

**Возьмём урок по теме “Главные члены предложения”.** Студентам уже знакомы понятия подлежащее и сказуемое. И, конечно, можно провести повторение в традиционной форме фронтального опроса, но поскольку преподавателю важно узнать не только то, что помнит и знает группа в целом, но и каждый отдельно взятый студент, то мы и предлагаем обучающимся самостоятельно заполнить первую графу таблицы. Это позволяет студенту провести самодиагностику своих знаний, а значит, нацеливает на результат, поскольку следующим этапом работы является заполнение этой графы совместными усилиями и студент получает возможность сравнить свой уровень образования с уровнем согруппниками, что тоже, с нашей точки зрения, является стимулирующим умственную деятельность моментом. Далее в сильной подгруппе можно предложить самостоятельно прочитать материал учебника и заполнить вторую графу “Узнал”, а в слабом сначала поработать вместе над конкретными примерами, затем предлагается прочитать учебник и озвучить, что же нового сказано по этой теме, и только после этого предлагается заполнить графу самостоятельно. А к последней графе обращаемся в конце урока. И ответы на записанные вопросы могут быть домашним заданием

Такие формы работы значительно повышают уровень теоретических знаний обучающихся, развивают интеллект, учат логически мыслить, делают знания действенными, позволяют, как говорят психологи, “входить в активное взаимодействие с учебным материалом”.

Помогают и задания типа:

* + дать обоснованную оценку ответа товарища,
	+ различные творческие здания,
	+ публичные выступления (презентация полученных результатов) и т.д.

Это развивает внимание к тому, о чём говорится, формирует социальную смелость, заставляет быстро ориентироваться в материале и самостоятельно мыслить.

И, конечно, нельзя обойти вниманием познавательные и ролевые игры. “Познавательные игры расширяют кругозор, развивают находчивость, смекалку, пробуждают интерес”, - утверждает А.Н. Чирова, и, следовательно, происходит активизация познавательной деятельности.

Кроме того, нельзя забывать о методе диффицированного обучения обучающихся, так как, по утверждению психологов, мастер, творец, деятель появляется только “в том случае, когда человек сам пытается определить грань между доступным и недоступным ему в деятельности”, и тогда “его активность приобретает характер безграничного самосовершенствования”.

Поэтому на уроке целесообразно использовать разноуровневые задания, но опять–таки нельзя забывать, что решающие слово в выборе уровня за обучающимся, а не преподавателем, как бы нам того не хотелось.

 Главное здесь не само задания, а процесс выбора, поскольку в этом случае студент производит самоанализ своих знаний и возможностей, и только после этого появляется желание учится, изменить качество, а как следствие меняется активность на уроке и вне его.

Итак, инструментальная основа активности разнообразна. И только от нас, преподавателей, зависит, что мы выберем, какие способы, приёмы, методы используем.

Но есть ещё один этап, который является неотъемлемой частью урока – это анализ результатов деятельности обучающихся (оценочный этап). И на современном уроке перед преподавателем стоит задача организовать работу таким образом, чтобы обратить результат выполненной работы в стимул, в осознанный мотив для следующего задания. И здесь очень важно знать индивидуальные способности каждого студента, чтобы оценка (а именно к ней сводится работа) учитывала и итог работы, и вклад каждого. Для слабых обучающихся можно использовать приём “даю шанс”: сейчас надо сдать работу, но после уроков (или на дополнительном уроке) ты сможешь дописать её (однако обучающиеся должны быть готовы к тому, что получат дополнительное задание, поскольку они получили возможность проконсультироваться у согруппников).

На этом этапе также необходимо обратить внимание на результат учебной деятельности: вернуться к целям, поставленным в начале урока, посмотреть, что выполнили, а что нет и почему. Таким образом происходит формирование и развитие рефлексии (размышлений о себе, о своей работе, динамике познания), в результате чего становится всё больше обучающихся, которые осознанно, с пониманием относятся к результатом своего труда. А это не может не сказаться на активности познавательной деятельности. На это же направлена и диагностическая работа. Но и здесь преподаватель только организует, консультирует, контролирует. А вот сама работа ведётся студентом. Для этого возможно использование лекционной тетради, в которую заносятся после каждой контрольной работы все ошибки, допущенные студентом, и классифицируются по орфограммам и пунктограммам. Затем дома студент получает возможность проработать правила и закрепить их, используя для этого упражнения из справочников или отрывки из художественных, публицистических произведений, где нужные правила отражены.

Как видим, эта работа направлена на воспитание думающего студента, способного работать и мыслить самостоятельно, творчески.Которая имеет результативность:

* активизируется познавательная деятельность;
* возникают новые мотивы познавательной деятельности и, как следствие, растет интерес к предмету;
* формируется творческое мышление;
* развиваются коммуникативные способности;
* выполняются задания исследовательского характера;
* применяются полученные знания в жизни.

“Очень важно, чтобы изумительный мир природы, игры, красоты, музыки, фантазии, творчества, окружавший детей от школы, не закрыли перед ребёнком классной дверью”, - говорил в своё время выдающийся учитель В.А. Сухомлинский. Эти слова не менее актуальны и сегодня, поскольку и сегодня от нас, преподавателей, зависит, какими мы воспитаем будущих специалистов - учителей, кем, и с какой жизненной позицией выйдут они во взрослую жизнь, что они смогут взять из колледжа, развить, приумножить.

И немало важную роль будет играть, какую жизненною позицию они займут: то ли будут пассивными созерцателями, то ли просто хорошими исполнителями, то ли людьми активными, думающими, способные преобразовать любую ситуацию, решить любую проблему. И это зависит от нас, преподавателей. Ведь личность преподавателя на уроке проецируется на студентов. И если педагог сочетает в себе ум, азарт, умение учитывать ситуацию, возрастные особенности студентов, желание воспитать студента – творца и знание: как, при помощи каких приёмов этого можно добиться, то он сможет достичь поставленной цели. И только тогда мы сможем говорить об успехе.

Использованная литература:

1. Арсирий А.Т. Занимательные материалы по русскому языку: Кн. Для учащихся. – М.: Просвещение, 1995.
2. Архипова Е.В. О методе моделирования и возможностях применения заданий при обучении орфографии.- РЯШ №2, 2003.
3. Бакунина Г.А. Обучение русскому языку средствами субъективизации.-РЯШ №3, 2003.
4. Белоконева Н.Н., Бондарчук Е.М. Деловое общение: думай – говори – иди к цели: руководство к упражнениям по риторике.-Самара: 2003.
5. Коротаева Е.В. О ситуации успеха в учебной деятельности.- РЯШ №1, 2003.
6. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2000.
7. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово: Учебное пособие для учащихся 10-11 классов общеобразовательных учреждений.- М.: Просвещение, 1996.
8. Путешествие в страну тайн.- Сост.: Смирнов В.Ф., Чирва А.В. – “Новая школа”.-М., 1993.
9. Структурно – логические схемы как приём организации изучения теоретического материала по русскому языку.- Самара, 1993.
10. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям.-К.: Рад.шк.- 1998.