

СИНТЕЗ МАЛЫХ ФОРМ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

НЕСТЕРЕНКО А.А., ТРИЗ-СПЕЦИАЛИСТ,
К.П.Н., АПКППРО (МОСКВА)

В проблемно-ориентированном обучении на базе ОТСМ-ТРИЗ разработаны две технологии исследовательских технологии, основанные на копилке объектов. Одна из них – исследование, в ходе которого ученики получают модель объекта и затем, пользуясь этой моделью, создают собственные продукты (копилка загадок – модель загадки – создание собственных загадок, копилка хокку – модель хокку – создание собственных хокку и т.п.) [4]. Эта работа становится все более популярной по мере того, как педагоги (школьные учителя и воспитатели ДОО) осваивают саму технологию исследования копилки. Сегодня уже можно сравнивать различные варианты работ, выполненных на одну и ту же тему [1,2].

Отметим, что мере развития ТРИЗ-педагогики менялись и технологии обучения синтезу малых форм. Сначала сама модель выявлялась разработчиками [5,6]. Автор модели писал статью или методическую разработку, после чего педагоги начинали успешно применять готовые модели для обучения детей составлению загадок, метафор, пословиц. Дидактические цели в этом случае тоже ставились разработчиками, учителю оставалось только понять и принять эти цели.

Сегодня ситуация повсеместно меняется. Работа по синтезу малых форм начинается со сбора и исследования детьми соответствующей копилки. Такая работа полностью организуется педагогом [1,2,3]. Он выбирает объект, собирает материал, проводит собственное предварительное исследование. Со временем все основные модели малых форм, которые целесообразно рассматривать в контексте обучения исследованиям, будут описаны, и работа следующего «поколения» педагогов в этой области будет более рутинной. Однако сегодня это хороший творческий полигон не только для обучающихся, но и для их учителей. В этой связи возникает ряд вопросов.

Первый вопрос – о модели. Анализируя копилки, состоящие из сходных по структуре и назначению объектов, различные группы педагогов и учащихся получают сходные модели. Однако, как показывает опыт, эти модели имеют свои различия. Пример – модели хокку, описанные в двух работах [1] и [2]. Обе группы выделили структуры хокку, в частности, разное количество слогов в строчках. Но дошкольники работали с моделью 5 – 7 – 5 и четко выдерживали эту структуру, создавая хокку, а второклассники, опираясь на копилку переводных хокку, где эта последовательность воспроизводится далеко не всегда, придерживались

более «свободной» структуры: три строчки, вторая длиннее остальных. Есть и другие отличия: у школьников в описании объекта – образ (сравнение, метафора), у дошкольников это требование отсутствует; у дошкольников – необычный вывод, у школьников – просто вывод. Сравнивая модели, можно увидеть, что обе они отражают объект с разной степенью подробности. И на первых этапах исследования педагог, как правило, руководит решением детей о том, какой вариант модели выбрать. Выбор педагога зависит от педагогических целей.

Можно выделить три группы педагогических целей, которые целесообразно ставить, планируя проекты по синтезу малых форм. *Первая (общая для таких видов работы) общеучебная цель – научить детей собственно проводить подобное исследование: собирать и обрабатывать копилку, выделять модель, конкретизировать ее в новых продуктах, оценивать результат.* Реализация этой цели мало зависит от содержания копилки.

Вторая группа целей также является общеучебной, но сильно зависит от того, с какими объектами дети работают. Так, синтез метафор позволяет развивать ассоциативное мышление и логическую операцию сравнения, а синтез «вредных советов» несет, помимо формирования логических операций, причинно-следственных связей еще одну очень важную функцию – обеспечивает принятие ребенком определенных норм поведения

Третья группа целей – предметная и касается собственно изучаемого объекта, в нашем случае – содержания и формы литературного произведения. Чем подробнее исследуется модель объекта как художественного произведения, тем больше знаний по теории литературы получают ученики. При работе с дошкольниками и младшими школьниками этой стороне, как правило, не уделяют особого внимания. Правомерно ли это – еще один вопрос, на который мы пока не готовы дать ответ. Заметим лишь, что, вероятно, один из результатов такого подхода – очень поверхностное отношение к рифме и ритму в детских работах и часто не оправданный с художественной точки зрения энтузиазм относительно рифмованных детских стихов.

В контексте проблемно-ориентированного обучения малые формы – прежде всего, ресурс для достижения определенных общеучебных целей. И педагог, принимая решение о том, какие объекты предложить детям, должен исходить из этих целей. Соответственно, возникает вопрос о том, как формулировать эти цели, на что обратить внимание. Чтобы попробуем ответить на этот вопрос, попробуем цели сгруппировать. Получаем три группы целей (они представлены ниже).

1. Анализ признаков объекта, связей, зависимостей между ними:

- выделение признаков различного вида: свойств, действий, отношения, функции (см., например, описание структуры лимерика, потешки, описательной загадки);
 - преобразование признаков с помощью приемов фантазирования (небылицы);
 - установление причинно-следственных связей (приметы);
 - выявление разделенных противоположностей («противоречивые» загадки).
2. Развитие ассоциативного, образного мышления, эмоционального восприятия объектов и ситуаций:
- синтез образов, основанный на собственных ассоциациях (художественных сравнений, метафор);
 - я-высказывания о своем отношении к объектам и ситуациям;
 - высказывания с разных точек зрения.

Заметим, что на данный момент последние два приема в моделях малых форм практически не представлены. А между тем анализ копилки детских хокку показывает, что один из способов получить необычный вывод – посмотреть на ситуацию глазами одного из ее участников. И чем менее заметен, на первый взгляд, этот участник ситуации, тем более необычный получается вывод.

3. Решение скрытых противоречий, связанных с необходимостью «вложить» текст с жестко заданную форму:
- на уровне слова (анаграммы);
 - на уровне фразы («орфограммные» предложения, например, предложения, в которых каждое слово содержит «жи» или «ши», предложения, в которых все слова начинаются на одну и ту же букву, предложения с четко заданной структурой описания и т.п.);
 - на уровне текста (логически завершеного фрагмента текста):
 - ограничение на количество слогов (как 5 – 7 – 5 в хокку);
 - ограничение на ритм (слоги плюс расстановка ударений);
 - структура рифмованного стиха (слоги, расстановка ударений, рифма).

Ограничения на уровне слова заставляют ребенка искать решения, «играя» со словом, меняя его структуру, звучание; ограничения на уровне предложений часто побуждают решать противоречия путем поиска синонимов. А ограничения на уровне текста заставляют искать замену целым словосочетаниям и предложениям (т.е. на уровне текста решать вопрос о том, как выполнить ту же функцию другими ресурсами). Создание речевых проблемных ситуаций путем внесения дополнительных ограничений в задания описано в работах А.Б. Сокола [7]. Однако в разработках, связанных с развитием речи в ДОУ и начальной школе этот

вопрос не анализируется и не обсуждается. Стоит обратить на него внимание.

Безусловно, одна малая форма может обеспечить выполнение сразу множества задач, так, синтез пословиц учит обобщать ситуацию, устанавливать причинно-следственные связи, а заодно обеспечивает усвоение норм поведения. При желании можно попробовать придумывать пословицы в стихотворной форме, т.е. создать дополнительные ограничения и побудить детей решать связанные с ними противоречия.

Итак, планируя исследовательские проекты по синтезу малых форм, целесообразно проанализировать, какие педагогические метапредметные и предметные цели (помимо обучения исследовательской деятельности) позволит реализовать работа с объектами того или иного вида. Формулируя метапредметные цели, можно опираться на классификацию, представленную в этой статье. Это позволит выстроить последовательность проектов наиболее целесообразным путем.

Литература

1. Голосова О.В., Журавлева Н.М. Проект «Наше увлечение – хокку!» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://jlproj.ru/load/18-1-0-32>
2. Лазарева Н.В. Проектная деятельность учащихся младшего школьного возраста на уроках литературного чтения. <http://jlproj.ru/load/11-1-0-31>
3. Никитина М.В. Навыки самоорганизации и самостоятельной деятельности учащихся начальной школы. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.jlproj.org/this_bibl/Nikitina_ps.pdf
4. Нестеренко А.А. Проблемно-ориентированный учебный процесс на базе ОТСМ-ТРИЗ. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.jlproj.org/this_bibl/Probl_teach_proc_f.pdf
5. Нестеренко А.А. Страна Загадок. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.trizminsk.org/e/23105.htm>
6. Сидорчук Т.А. «Пьем по утрам остаток черной ночи...» или три приема составления метафор [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.trizminsk.org/e/260012.htm>
7. Sokol A. Development of Inventive Thinking in Language Education (PhD) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://jlproj.org/new/index_.php?p=3&u=577