

ОПОРНЫЕ КОНСПЕКТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОГО ПРИМЕНЕНИЯ

Для более наглядной демонстрации сущности метода опорных конспектов хотелось бы поинтересоваться у читателя: «Что именно вы представляете в своем сознании, когда слышите слово «слон»? Перед глазами появляются четыре воссозданных буквы или же картинка-изображение этого крупного млекопитающего?» Этот вопрос был задан нами в одной аудитории, где большинство представило именно образ слона, причем у каждого человека он был неповторим: у кого-то он настолько большой, что окружающим пришлось бы потесниться в помещении, а другого – настолько игрушечно маленький, что поместился бы в карман пиджака. Детальность картинки слона будет зависеть от жизненного опыта человека: может быть, учащийся видел героя данного эксперимента в зоопарке или с большим интересом смотрел познавательную телепередачу, а кто-то рассматривал это животное только на фотографиях. В содержании одной из образовательных дисциплин нам встретилась парадоксальная мысль, что знания ученика в любом случае отнюдь не равны информации в учебнике. Однако, если ученик пытается пересказать материал учебника по русскому языку, то он нередко стремится передать видение составителя учебника, скопировать его "картинку со слонем", но далеко не всегда формирует свою.

В этой связи актуально перейти непосредственно к понятию опорного конспекта, который, по существу, является методом взаимодействия педагога и учащегося на основе некоего идеализированно предельного обобщения, кодирования знаний с помощью условных знаков, схем, графиков. "Первооткрывателями" данного метода для широкой педагогической общественности во многом были донецкий педагог-новатор Виктор Фёдорович Шаталов и британский психолог Тони Бьюзен. Отличительная особенность опыта и трудов В. Ф. Шаталова заключается в том, что он дает значительно большую творческую свободу в создании конспекта, а его зарубежный коллега, в свою очередь, создал несколько более строгую систему. Учитель из Донецка является, прежде всего, не только теоретиком, но и практиком: так, он взял слабоуспевающий класс и реализовал в нем свой метод, который повысил результативность обучения: эти ученики Шаталова впоследствии поступили в престижные высшие учебные заведения.

Опорный конспект состоит из отдельных опорных сигналов (рисунок 1) – символов, которые вызывают какие-либо ассоциации (знак, слово, рисунок и т. п.), заменяющие некое смысловое значение. Учащиеся могут использовать самые разнообразные формы как объединения материала (схемы, таблицы, знаки, символы и т. д.), так и оформления учебного содержания (яркий цвет, линии, разнообразный шрифт).

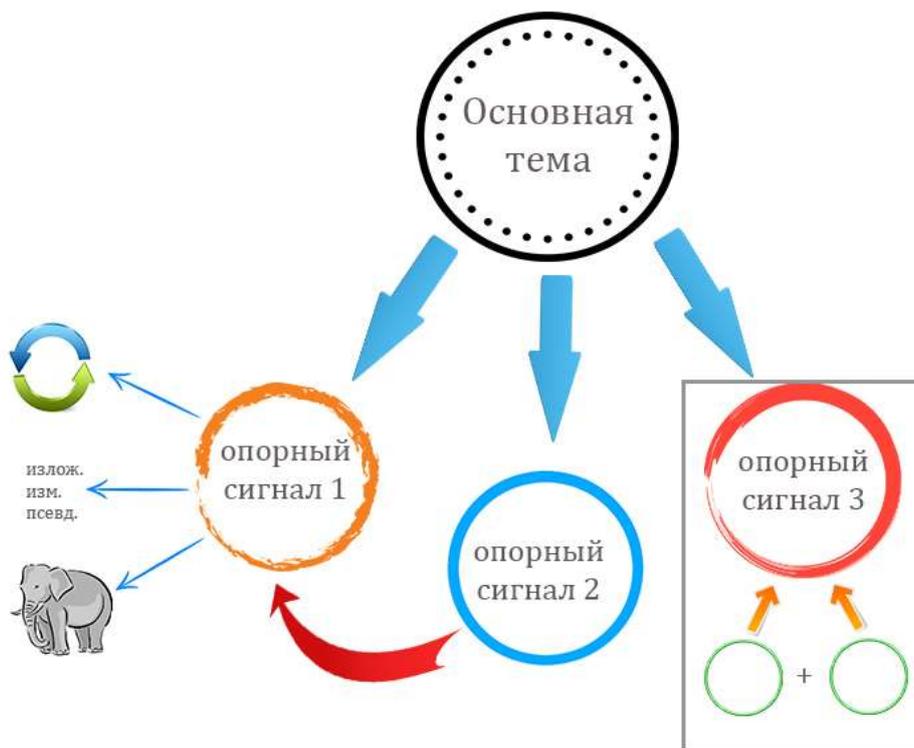


Рис.1 – Общая структурно-логическая схема компонентов опорного конспекта

Некоторые читатели, вероятно, могли бы предположить, что знаковая форма кодирования учебной информации, уменьшая количество предъявляемого материала, в итоге ведет к гораздо более поверхностному изучению вопроса. Однако функция данных элементов принципиально другая: ученик сначала кодирует подтему или микротему в опорный сигнал, а затем обратно декодирует и воспроизводит тот материал, который ассоциируется с конкретным образом.

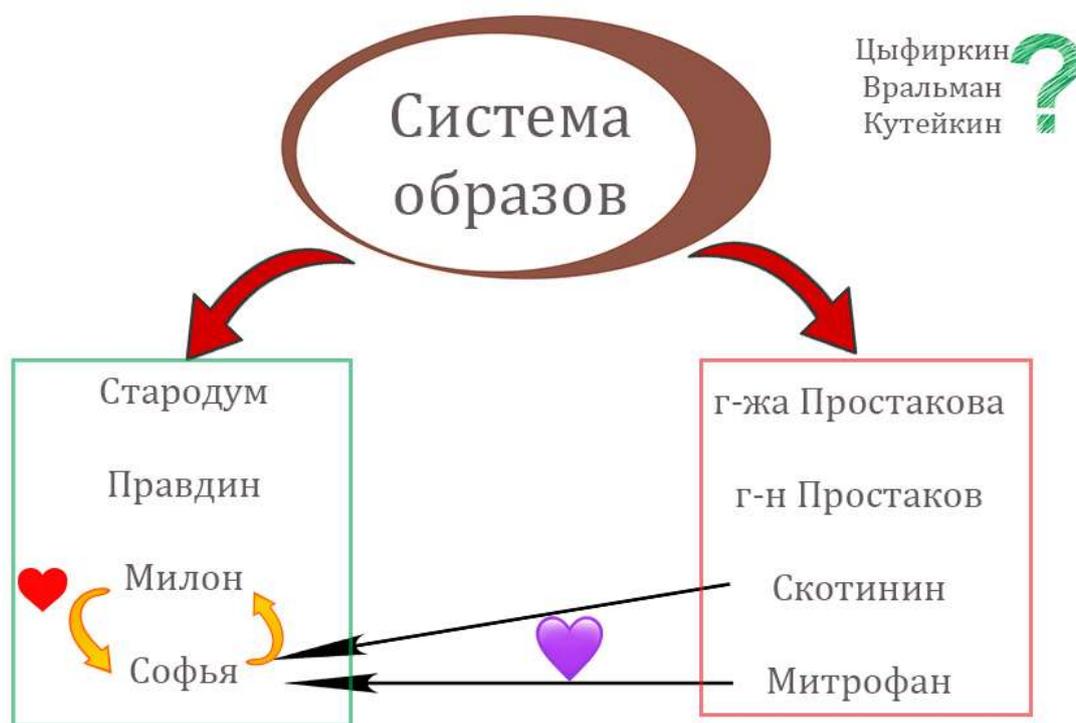
Интерес школьников к опорным конспектам можно объяснить тем, что процесс запоминания визуальных образов достаточно комфортен для мозга. Учащимся, исходя из практики преподавания, бывает легче представить конкретный образ или картинку, нежели вспомнить, как выглядит графический облик слова, какое значение у абстрактного понятия. С нейролингвистической точки зрения, мозг пытается объединить мысли в

блоки или разделить их по категориям; так и ученик группирует символы. Если активно и правильно использовать визуальный канал, то успеваемость учащегося может повыситься. Как известно, визуальная память у детей развита намного лучше, чем у взрослых. Данное преимущество учащиеся могут использовать для изучения материала, запоминания информации.

Однако в полной мере реализовать данное преимущество можно тогда, когда учитель и ученик обладают элементарными знаниями о методике работы со схемными и знаковыми моделями. Данный вид работы можно применять в структуре объяснения нового материала, включая крупноблочную его подачу, и как практический метод закрепления знаний, по типологии профессора Л. А. Муриной [1, с. 57]. Опорные конспекты при этом можно использовать интегрированно, как на уроках русского языка (рисунок 2), так и при изучении русской литературы (рисунок 3). Использование данного метода на уроке позволяет учащемуся наглядно видеть закономерности в правилах, а также понимать смысловые связи в художественных произведениях.



Рисунок 2 – Пример опорного конспекта для изучения темы по русскому языку «Виды связи в словосочетании»



Цыфиркин
Вральман
Кутейкин ?

Рисунок 3 – Пример опорного конспекта для изучения темы по русской литературе «Система образов в комедии Д. И. Фонвизина “Недоросль”»

Обучать методу применения опорных конспектов можно и нужно, как и любому другому навыку. Сначала педагог демонстрирует свои варианты опорных конспектов (см., например, схемы в данной статье; на одной из схем – на рисунке 2 – адаптируется мнемоническая идея белорусского исследователя-методиста Л. И. Строк [2, с. 14], разрабатывавшаяся под руководством профессора Ф. М. Литвинко), чтобы учащиеся могли ознакомиться с их компонентами. На первом этапе, таким образом, учащиеся при ответе используют опорный конспект педагога. Когда школьники с большей степенью уверенности освоили схемные и знаковые модели, им можно предложить заменить опорные сигналы готовой схемы, т. е. добавить свое видение. Следующий этап продвижения на пути к самостоятельности заключается в том, что учащиеся составляют свои конспекты. Меняется роль преподавателя: теперь он уже не составитель и комментатор опорного конспекта, а корректор, редактор, аналитик, рецензент предложенных схем, модератор процесса взаимообучения и самообучения на этой основе.

При объяснении опорных конспектов рационально востребовать возможности полимодально ориентированной методики в представлении учебного материала. Опорные конспекты позволяют реализовать наиболее широкую опору на визуальный канал предъявления информации (*посмотрите; как мы с вами видим; на схеме наглядно показаны* и под.),

но, вместе с тем, дополнительно использовать ключевые (опорные) слова аудиального, кинестетического, дигитального ряда: 1) *на этой основе можно **рассказать** о важнейших особенностях...; это изображение **говорит** нам о ...*; 2) на схеме **рельефно** отражено своеобразие речевого явления; мы **ощущаем** необычность такого подхода; 3) мы сможем **насчитать три** группы явлений; давайте обобщим, **сколько** деталей выделено на схеме. С точки зрения нейролингвистики, обычно преобладает один канал восприятия (часто визуальный), однако весьма эффективным будет являться комплексное использование различных рецептивных каналов.

Метод опорных конспектов хорошо подходит для отчетливо структурированной логической информации, но что делать, если перед нами – исключения из правила? Большинство учащихся ощутимо опасаются заучивания всевозможных исключений, поэтому на уроках языка эффективно используется дополнительный метод – мнемотехника. Можно дать предварительно готовое решение, но нередко лучше всего предложить учащемуся составить индивидуально-авторский увлекательный рассказ из всевозможных исключений для определенного правила. При этом ключевые (опорные) слова могут дополнять схематическое изображение или им дополняться. Так, при составлении собственного опорного конспекта учащиеся могут, показывая слова-исключения, вводить мнемотехнические детали, связанные с индивидуально-авторским мнемоническим рассказом. Подобное задание успешно развивает у учащегося творческий подход к обучению.

Мы солидарны с имеющимся мнением, что на уроках педагогам и школьникам нужно давать возможность использовать самые разнообразные методы в их взаимосвязи и взаимодополнительности, чтобы учащимся было более легко усвоить учебный материал. Усвоение русского языка как учебного предмета полно объективных образовательных трудностей, однако любую проблему можно постараться решить "играючи". Дети с радостью будут делать то, что у них получается, соответствует их возрастным и индивидуально-психологическим особенностям, работать в психологически комфортной для себя ситуации познавательного-практического продвижения и успеха.

Литература

1. Мурина, Л. А. Методика русского языка в школах Белоруссии / Л.А. Мурина. – М.: Университетское, 1990.
2. Строк, Л. И. Опорные конспекты к учебнику "Русский язык": 5 класс / Л. И. Строк. – Минск: Экоперспектива, 1998.