

О СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОПЫТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ПОГРУЖЕНИЙ КАК СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОГРАММЫ «СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТЫ С ТЕКСТОМ»

© Панфилова Е. И., 2015

МБОУ СОШ № 6, г. Нефтеюганск

В статье рассматривается социальная направленность опыта с точки зрения оценки эффективности метапредметных погружений в рамках реализации междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом».

Ключевые слова: метапредметное погружение, смысловое чтение, социальная направленность

Принимая ориентацию на достижение новых образовательных результатов и работая на обеспечение иного качества образования, каждая школа занимается разработкой собственной основной образовательной программы, в содержательный раздел которой также включаются отдельные программы, перечень которых указан в ФГОС ООО. В частности, речь идет о такой междисциплинарной программе как «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом», которая направлена на формирование читательской компетенции как метапредметного образовательного результата.

Внедрение опыта в соответствии с ведущим лингводидактическими принципами обучения иностранному языку:

1. Принцип коммуникативности:
 - 1.1. использование ситуаций общения, близких и значимых для уч-ся;
2. Принцип комплексности:
 - 2.1. взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности и форм речи (устной и письменной);
 - 2.2. усвоение отдельных аспектов языка через работу с текстом.

Обучение строится в логике функционально-коммуникативного подхода, что обеспечивает формирование не только и не столько языковых и речевых знаний, умений и навыков, но коммуникативных, этнокультуроведческих и страноведческих знаний.

Теоретическую концепцию представляемого опыта составляют положения, которые продуцируются новой образовательной парадигмой и достижениями психолого-педагогической науки, а именно:

1. В учебном процессе основным «рабочим полем» является поле деятельности ученика (различные взаимодействующие виды самостоятельной УД уч-ся) в силу признания положения Л. С. Выготского, согласно которому, развитие детей и подростков в обучении основано на языке действий, «встроенных» в ту или иную

культуру, при этом, «...основной и самой общей деятельностью человека [...] является сигнификация, т. е. создание и употребление знаков» [2].

2. Одним из эффективных путей обучения учащихся деятельности в учебном процессе является формирование приемов УД, владение которыми:

- 2.1. вырабатывает и совершенствует умение самостоятельно учиться;

- 2.2. повышает уровень решения учебных и языковых задач, тем самым влияя на качество знаний по предмету;

- 2.3. дает возможность для решения таких задач, как осуществление межпредметных связей на уровне видов деятельности, для активизации, интенсификации и уровневой дифференциации УД;

- 2.4. изменяет общий стиль умственной деятельности уч-ся.

Исходя из вышеизложенных допущений, мы, вслед за О.Б.Епишевой, делаем вывод, что необходимыми условиями совершенствования методической системы формирования читательской компетенции как метапредметного результата являются:

1. деятельностный подход («от ученика») во всех его компонентах [3], когда происходит учителем проектирование идеальной траектории деятельности ученика в учебном процессе с помощью перевода заданных извне целей образования, содержания обучения, процессов овладения уч-ся самостоятельной УД и процессами саморазвития на язык действий уч-ся;

2. формирование приемов УД.

Говоря о педагогической целесообразности, стоит отметить, что использование определенных приемов по формированию читательской компетенции как метапредметного результата обеспечивает:

1. возможность поддержания интереса и мотивации учащихся;

2. вариативность объема учебного материала;

3. возможность работы в разноуровневом классе, организации дифференцированного

обучения с учетом различных индивидуальных типов мышления и учебных стилей учащихся;

4. овладение учащимися УД (в т.ч. самостоятельной) в единстве мотивационно-смыслового и содержательно-операционного (система ведущих знаний и способов учебно-познавательной деятельности) и волевого (готовность к преодолению познавательных затруднений) компонентов.

Ход реализации данной программы в нашем учебном заведении направляется гипотезой о том, что одним из эффективных путей достижения такого метапредметного результата, как читательская компетентность можно считать организацию учебной деятельности обучающихся через решение ими кейсов.

Разрабатывая задания кейса, мы учитывали, что в ходе погружения надпредметного характера обучающиеся по сути должны решать обобщённые классы учебно-познавательных и учебно-практических задач, а именно:

1. учебно-познавательные задачи, направленные на формирование и оценку:

1.1. умений и навыков, способствующих освоению систематических знаний, в том числе, первичному ознакомлению, отработке и осознанию теоретических моделей и понятий (общенаучных и базовых для данной области знания), стандартных алгоритмов и процедур; выявлению и осознанию сущности и особенностей изучаемых объектов, в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета, созданию и использованию моделей изучаемых объектов, схем; выявлению и анализу существенных и устойчивых связей между объектами;

1.2. навыка самостоятельного приобретения, переноса и интеграции знаний как результата использования знаково-символических средств и/или логических операций (логические операции сравнения, анализа, синтеза, обобщения, интерпретации, оценки, классификации) построения рассуждений, соотнесения с известным; требующие от обучающихся более глубокого понимания изученного, иной точки зрения, создания или исследования новой информации, преобразования известной информации,

представления её в новой форме, переноса в иной контекст;

2. учебно-практические задачи, направленные на формирование и оценку:

2.1. навыка разрешения проблем/проблемных ситуаций, требующие принятия решения в ситуации неопределённости (например, создания объекта с заданными свойствами, установления закономерностей);

2.2. навыка сотрудничества;

2.3. навыка коммуникации, требующие создания письменного или устного текста/высказывания с заданными параметрами;

3. учебно-практические и учебно-познавательные задачи, направленные на формирование и оценку:

3.1. навыка самоорганизации и саморегуляции;

3.2. навыка рефлексии;

3.3. направленные на формирование ценностно-смысловых установок (выражение своей позиции по обсуждаемой проблеме на основе имеющихся представлений о социальных и/или личностных ценностях, аргументация своей позиции или оценки);

3.4. ИКТ-компетентности обучающихся (собственно навыков использования ИКТ).

Рассмотрим пример карты измерений метапредметных умений, формируемых в рамках реализации метаредметного погружения в формате полигона «Шаги в науку», которую мы позиционируем как основу при измерении когнитивных (познавательных) процессов с примерами целей, ориентированных на результат (См. об этом Хуторской А.В. Проблемы и технологии образовательного целеполагания. - URL: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=103905>).

При разработке карты измерений метапредметных умений мы исходим с того, что предметом оценки образовательных результатов освоения междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом» является способность учащихся к поиску информации и пониманию прочитанного; преобразованию и интерпретация информации; оценке предложенного сообщения.

№	Метапредметные умения	Наблюдаемые индикаторы	балл	ФИ участников погружения			
				1	2	3	4
Надпредметные результаты							
	Выделять главную мысль структурной единицы текста и текста в целом (на этапе работы с текстами по определению предмета речи)	Не определяет предмет высказывания / либо определяет неверно	0				
		Определяет предмет высказывания, но не аргументирует свой ответ / либо приводит несоответствующую аргументацию	1				

		Точно определяет предмет высказывания, аргументирует свою позицию	2				
I. Межпредметные результаты							
связывать между собой, обобщать предметные знания, чтобы видеть текст в единстве его многообразных свойств <i>(на этапе проведения стилистического анализа текстов)</i>							
	Формулировать вывод о стилиевой принадлежности текста	Не может сделать вывод / делает неправильный вывод	0				
		Делает неполный вывод (в тексте заполнены правильно 1–2 пропуска)	1				
		Делает правильный вывод, но в тексте остаются незаполненными 1–2 пропуска	2				
		Делает правильный вывод (все пропуски в тексте заполнены правильно)	3				
	Выдвигать гипотезы (об основных стилиевых чертах научного текста)	Не может определить ни одну стилиевую черту научного стиля / определяет неверно	0				
		Определяет 2–3 стилиевые черты научного стиля	1				
		Определяет почти все (5–7) стилиевые черты научного стиля	2				
		Определяет все (8) стилиевые черты научного стиля	3				
II. УУД (общеучебные умения)							
Познавательные УУД							
	Конструировать новую модель на основе известной структуры <i>(на этапе рецензирования и / или редактирования предложенных текстов)</i>	Не может исправить ни один неправильный элемент	0				
		Исправляет 1–2 элемента, требующие корректировки	1				
		Исправляет практически все несоответствующие данному стилю элементы	2				
		Правильно исправляет все элементы деформированного текста	3				
	Конструировать новую модель на основе известной структуры <i>(на этапе написания статьи с заданными критериями)</i>	Не отображает ни одну стилиевую черту научного текста; не использует адекватные языковые средства; не перестраивает текст исходя из учебной задачи; не вводит в текст ни одной цитаты; не озаглавливает текст	0				
		Демонстрирует крайне ограниченный запас знаний: отображает 2–3 стилиевые черты научного текста; использует адекватные языковые средства, однако их диапазон ограничен; перестраивает текст, но учебная задача не решается / либо решается неверно; вводит в текст 1–2 цитаты /	1				

		либо большее их количество, но их введение не уместно; озаглавливает текст, но заголовок не отражает главное содержание текста или его тему, либо аспект темы					
		Отображает практически все (5–7) стилевые черты научного текста демонстрирует владение практически полным арсеналом адекватных языковых средств; перестраивает текст, но учебная задача решается не в полной мере; вводит в текст 2–3 цитаты, но их введение всегда не уместно; озаглавливает текст, но заголовок не в полной мере отражает главное содержание текста или его тему, либо аспект темы	2				
		Отображает практически все (8) стилевые черты научного текста); использует в полной мере адекватные языковые средства; перестраивает текст, при этом учебная задача решается в полной мере; вводит в текст 2–3 цитаты и их введение всегда уместно; озаглавливает текст и заголовок отражает главное содержание текста или его тему, либо аспект темы	3				
Коммуникативные УУД							
Компетентность в общении и сотрудничестве в процессе учебно-исследовательской деятельности (умение слушать и слышать, вести диалог, работать в группе)							
	Работать в группе (распределение ролей, взаимопомощь, управление группой...)	Не участвует в работе группы, не выполняет задания ведущего или партнеров по группе	0				
		Безынициативно выполняет поручения партнеров по группе или ведущего	1				
		Активно участвует в работе группы, но спонтанно (то участвует, то нет)	2				
		Управляет группой, предлагает решение, организует группу на действия	3				
	Говорить внятно и развернуто. Строить речевые высказывания, адекватные ситуации (на этапе презентации результатов своей деятельности)	Отказывается от выступления	0				
		Говорит односложно, не выявляя главную мысль	1				
		Говорит не развернуто, аргументирует, привлекая некоторые факты из текста	2				
		Говорит внятно и развернуто. Аргументирует, привлекая факты из текста и другие	3				

		доводы, не содержащиеся в тексте. Речевые высказывания адекватны ситуации.					
Регулятивные УУД (учебно-организационные)							
	Рефлексировать собственные умения и ограничения (на этапе презентации результатов своей деятельности)	Не обнаруживает собственные ошибки и правильные действия, не может проговорить	0				
		Обнаруживает собственные ошибки (что-то не так), однако не может проговорить, проанализировать и исправить	1				
		Обнаруживает собственные ошибки, может проговорить, что он сделал верно, что не верно	2				
		Обнаруживает собственные ошибки, может проговорить, что он сделал верно, что не верно; аргументирует, исправляет ошибку при ее обнаружении со стороны наставника	3				
	Соотносить задание (условия задачи) и решение чужой группы, экспертировать чужое решение.	Критикует неконструктивно, не соотносит задание и решение группы, не может повторить ответ другой группы, не обращается к тексту задания	0				
		Называет ключевые моменты условий задачи, но не соотносит их с решением другой группы, не делает экспертное заключение (не говорит, верно или неверно решение) / не аргументирует	1				
		Делает заключение о решении другой группы (верно или не верно), но не по всем аспектам решения задачи, не полная аргументация	2				
		Делает заключение о решении другой группы (верно или не верно), оперируя условиями задачи и тезисами другой группы, соотнося их м/у собой и аргументируя собственное экспертное заключение	3				

Таким образом, социальная направленность опыта с точки зрения оценки эффективности педагогического опыта по формированию читательской компетенции как метапредметного образовательного результата может быть оценена:

1. с точки зрения развития «способности человека использовать навыки чтения и письма в условиях его взаимодействия с социумом (оформить счет в банке, прочитав инструкцию,

заполнить анкету обратной связи и т.д.)» [6, 4], то есть формирования такого уровня грамотности, «который дает человеку возможность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [там же];

2. с точки зрения оценки эффективности формирования личностных (в первую очередь, с точки зрения повышения мотивации к изучению

ИЯ и стремления к самосовершенствованию в образовательной области «Иностранный язык») и предметных результатов, что подтверждается рейтингом успешности уч-ся по результатам ОГЭ, а также достижениями в предметных олимпиадах, научных конференциях, конкурсах;

3. с точки зрения направленности опыта на обеспечение паритета образования и здоровья обучающихся, что обеспечивается за счет организации различных видов учебной деятельности, использование различных видов преподавания, использование методов работы, способствующих активизации учащихся, стимуляции мотивации учащихся;

4. с точки зрения возможности профессиональной самореализации педагога. Автор опыта солидарен с выводами И. Б. Сенновского о том, что сегодня учитель должен выполнять функцию конструирования траектории и осуществления индивидуального развития каждого школьника ... такая деятельность учителя предполагает уточнение и расширение его профессиональной компетентности ... [5]. Сегодня, как говорит Е.Е.Волкова [1; 209], «на рынок труда учитель выставляет свой высокий профессионализм, в основе которого лежит доскональное знание педагогических технологий». С этих позиций так очевидны тезисы В.Э.Штейнберга о том, что учитель «нуждается в специальной подготовке по формированию инновационно-технологической компетентности» [7; 15] и Н. Н. Паранчерн о том, что моделирование авторской педагогической технологии составляет новый этап в профессиональном росте учителя, путь к его творческому саморазвитию [4; 81-82]. ■

1. Волкова Е. Е. Компетентностный подход к обучению математике учащихся профильной школы в контексте педагогической технологии [Текст]: учебное пособие / Е.Е.Волкова. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – 248с., 15,5 п.л. – Библиогр.: с.5. – 500 экз. – ISBN 978-5-9961-01-63-4.

2. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1982-1984. – Т.4.

3. Епишева О. Б. Деятельностный подход как теоретическая основа проектирования методической системы обучения математике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02: Москва, 1999. – 460 с. РГБ ОД, 71:00-13/228-5.

4. Паранчерн Н. Н. Моделирование авторской педагогической технологии – путь к творческому развитию педагога // Школьные технологии, № 3, 2003. – С.76-85.

5. Сенновский И. Б. Профессиональная компетентность учителя и управление образовательной деятельностью ученика // Школьные технологии, № 1, 2006. – С.78-83.

6. Рождественская Л., Логвина И. Формирование навыков функционального чтения. Пособие для учителей. Курс для учителей русского языка как родного. - URL: <http://umr.rcokoit.ru/dld/metodsupport/firozhdest.pdf> - (Дата обращения: 20.04.2015).

7. Штейнберг В. Э. Образование: технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество // Школьные технологии, № 1, 2000. – С.15-36.

8. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М: Просвещение, 2011. – 159 с.: ил. – ISBN 978-5-09-024005-5.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Волкова Е. Е. Компетентностный подход к обучению математике учащихся профильной школы в контексте педагогической технологии [Текст]: учебное пособие / Е.Е.Волкова. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – 248с., 15,5 п.л. – Библиогр.: с.5. – 500 экз. – ISBN 978-5-9961-01-63-4.

Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. / Л. С.Выготский. – М., 1982-1984. – Т.4.

Епишева О. Б. Деятельностный подход как теоретическая основа проектирования методической системы обучения математике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02: Москва, 1999. – 460 с. РГБ ОД, 71:00-13/228-5.

Паранчерн Н. Н. Моделирование авторской педагогической технологии – путь к творческому развитию педагога // Школьные технологии, № 3, 2003. – С.76-85.

Рождественская Л., Логвина И. Формирование навыков функционального чтения. Пособие для учителей. Курс для учителей русского языка как родного. - URL: <http://umr.rcokoit.ru/dld/metodsupport/firozhdest.pdf> - (Дата обращения: 20.04.2015).

Сенновский И. Б. Профессиональная компетентность учителя и управление образовательной деятельностью ученика // Школьные технологии, № 1, 2006. – С.78-83.

Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М: Просвещение, 2011. – 159 с.: ил. – ISBN 978-5-09-024005-5.

Штейнберг В. Э. Образование: технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество // Школьные технологии, № 1, 2000. – С.15-36.

School full-immersions as an integral part of interdisciplinary program «Comprehensive reading and text working» and their social effects

© Panfilova E., 2016

The article deals with social effects of school interdisciplinary program «Comprehensive reading and text working» focusing on formation of functional literacy in reading through full-immersions on the English lessons.

Keywords: functional literacy in reading, texts, full-immersions, comprehensive reading