

Специальные учебные задачи или задачи-ловушки.

В конце 50-х гг. XX в. Д.Б. Эльконин выдвинул общую гипотезу о строении УД, по его мнению, в структуру УД входят:

- учебная задача;
- учебные действия;
- действия контроля процесса усвоения;
- действия оценки степени усвоения.

Вся учебная деятельность должна быть представлена как система учебных задач (Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов). Они даются в определенных учебных ситуациях и предполагают определенные учебные действия – предметные, общие (универсальные), контрольные и вспомогательные (подчеркивание, выписывание, запись в столбик и т.д.).

Выполнение учебной задачи возможно только на основе осуществления **учебных действий и операций**.

Все действия, входящие в деятельность учения, можно поделить на два вида: **общие и специфические**.

Общие виды познавательной деятельности используются в разных областях, при работе с разными знаниями.

Специфические действия отображают особенности изучаемого предмета и поэтому используются в пределах данной области знания.

Специфические действия имеют разный уровень: действия **репродуктивные** (исполнительские) и действия **продуктивные** (направленные на создание нового).

Самостоятельность или субъектность ученика (обучающего себя с помощью учителя, а позже — учебников, справочников, любых культурных средств самообразования) проявляется не только и не столько в осуществлении учебных действий, центром воспитания субъекта учения является ситуация постановки учебной задачи.

В этой ситуации учитель создает условия, при которых учащиеся ясно видят, что имеющихся у них способов действия недостаточно для того, чтобы решить новую задачу и в то же время они хотят эту новую задачу решить. Тогда-то и возникают познавательные вопросы, самостоятельные догадки, гипотезы, проверяя которые с помощью учителя, дети и приходят к открытию нового способа действия.

Уже в процессе понимания учебной задачи включаются рефлексивно-оценочные действия (самооценивание, действия оценки). Это и есть те действия, благодаря которым обучающийся оценивает, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний недостает, определяет свои возможности действовать. Действие оценки — это «умение определять наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач».

Ребенок, не умеющий оценить свои возможности, так и не становится подлинным субъектом, хозяином собственной учебной деятельности, и постоянно нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя.

С действия самооценки, со способности понять: «это я уже умею и знаю», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться», «этого я еще совсем не знаю, надо узнать», НАЧИНАЕТСЯ учебная самостоятельность школьника, переход от чисто исполнительского поведения старательного ученика к продуктивному познавательному поведению, что и называется умением учиться.

Меняется контекст оценочных действий (в отличие от традиционного обучения): не меньше, чем твердое знание, начинает оцениваться незнание ученика, а точнее — знание ребенка о своем незнании, умение отделить знание от незнания.

Фиксируя границу своих возможностей, ребенок приглашает взрослого к сотрудничеству совершенно определенного рода:

он просит прямой помощи или образцов: «Я не могу выполнить эту задачу. Скажите, что надо делать?»;

не только фиксирует трудность, но и анализировать ее причину: «Я не могу выполнить это задание, потому что...»;

переходит от фиксации самого факта незнания или не-умения к знанию того, как это незнание преодолеть: «Я выполню это задание, если...».

У ребенка может произойти переход от первого уровня ко второму и третьему, если учитель будет целенаправленно формировать действие оценки. Выход за границу собственных знаний и умений, построение догадок о неизвестном, работа в той области, где нет готовых образцов, где все не проверено, где высок риск ошибки — вот в чем состоит «приращение» рефлексивной способности оценивать себя.

Для того, чтобы научить ребенка знать о своем незнании, не действовать в новой ситуации наугад, а остановиться, понять, чего не хватает для успешного действия, и начать поиск недостающего знания, необходимы специальные учебные задачи.

Пока можно выделить три группы таких учебных задач:

недоопределенные учебные задачи, учебные задачи с недостающими или излишними данными, требующие выхода от недоопределенности к уже известному для обучающихся способу решения, либо требующие «отгадать» (вычислить с помощью вопросов) один-единственный вариант решения;

недоопределенные учебные задачи, учебные задачи с недостающими или излишними данными, требующие доопределенности и многовариантности решения;

нерешаемые задачи.

Такие учебные задачи требуют три основных этапа формирования учебного действия оценки.

Первый этап: учимся умному незнанию

Такая задача строится на двух принципах:

задача должна быть внешне похожей на только что отработанные типовые задачи с однозначным решением;

если в задаче с однозначным решением обучающийся может дать правильный ответ на вопрос задачи, то в специальной задаче на вопрос надо отвечать вопросом или утверждением: «На этот вопрос ответить невозможно!»

Второй этап: учимся умному спрашиванию

Ученики уже приучены к тому, что не все задачи имеют решение, что на некоторые вопросы учителя лучше всего ответить: «Это неизвестно. Это нельзя определить!» Но нам мало того, чтобы дети умели фиксировать границу своего знания и незнания и останавливались у этой границы, отказываясь действовать неразумно. Здесь важен не отказ от действия в ситуации недоопределенности, а смелый выход за пределы своих знаний и поиск неизвестного. «Я знаю, что известным мне способом данная задача не решается. Я этого не знаю, но могу узнать, если задам вопрос учителю» Понятно, что умению задавать вопросы о недостающих данных надо специально учить.

Третий этап: учимся строить гипотезы

Высшим пилотажем в развитии объективной учебной самооценки школьников является тот этап, когда дети самостоятельно, без прямой инструкции учителя, усматривают необходимый способ или многовариантность способов в решении учебной задачи и сами указывают на нее учителю.

Пример решения недоопределенной задачи:

«Вставьте окончания прилагательных в словосочетании НА УЗК-Й И ПЕСТР-Й». (на узкой и пестрой ленте; на узкий и пестрый шарф).

К какой части речи относится слово ПОПУГАЙ?

Вставьте пропущенные буквы: «О ПРЕКРАСН — М, В ВОЛШЕБН — Ю, ЗА ВЫСОК — МИ, НА СЛЕДУЮЩ — Й (на следующий день, на следующей странице);

ВЕРНУ[ЦА] ИЗ ДАЛЬНОЙ ПОЕЗДКИ (он должен вернуться ...; они вернутся ...).

Пол скать: полоскать белье, поласкать ребенка.

Специфичность этих учебных задач в наличии многовариантности решения. При их решении ученику необходимо не спешить к результату, а мысленно осуществить перебор возможных вариантов. Правильность решения (или решений) выступает отчетливо лишь на фоне отвергнутых неправильных решений. И если ученик видит лишь одну возможность, то такое решение правильно лишь частично, такое знание ограничено, его нельзя оценить как совершенное.

Я задумала предложение из следующих слов, данных в исходной форме:
«Волк, заяц, трусливый, сердитый, бежать, за»:

При этом слово «заяц» в предложении играет роль подлежащего, но во мн. числе; слово «сердитый» – это не признак подлежащего. «Трусливые зайцы бегут за сердитым волком»