



**РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ В 5–11 КЛАССАХ**

учебно-методический комплект

Барнаул 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013
ГЛАВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

КРАЕВОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ»

ФЕДЕРАЛЬНАЯ СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА
«ДОСТИЖЕНИЕ НОВОГО КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ
АЛТАЙСКОГО КРАЯ»

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В 5–11 КЛАССАХ

учебно-методический комплект

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Барнаул 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

УДК 372.8

ББК 74.268.1рус+74.268.3

P17

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

Рецензент

Е.Н. Жаркова, канд. пед. наук, доцент,
проректор по УМР КГБОУ АКИПКРО

Руководитель проектной группы

И.Н. Стукалова, канд. хим. наук, доцент, зав. кафедрой
естественнонаучных дисциплин КГБОУ АКИПКРО

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

Составитель

Л.Ф. Шелковникова, канд. филос. наук, доцент кафедры теории
и методики преподавания языков и литературы КГБОУ АКИПКРО

P17 Развитие универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы в 5–11 классах: учебно-методический комплект / сост. Л.Ф. Шелковникова. – Барнаул : АКИПКРО, 2013. – 64 с. ISBN 978-5-4327-364-0

Учебно-методический комплект предназначен для реализации учебной программы модуля по теме «Развитие универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы в 5–11 классах». Содержит теоретический и практический материал для освоения содержания и методов реализации программы формирования и развития универсальных учебных действий и образовательных результатов в соответствии с ФГОС. В него включены задания для самоконтроля обучающихся и итоговой аттестации по модулю. Структура позволит обучающимся органично перейти от содержания очной подготовки к заочной самостоятельной практике освоения предложенного в пособии материала. Учебно-методический комплект снабжен пакетом приложений и справочных материалов, необходимых для успешной подготовки учителя к введению нового ФГОС ООО.

УДК 372.8

ББК 74.268.1рус.+74.268.3

*Выполнено в рамках Федеральной стажировочной площадки
«Достижение нового качества общего образования через развитие
инновационной инфраструктуры Алтайского края».*

*Руководитель работ Н.Г. Калашникова, д-р пед. наук, профессор,
первый проректор КГБОУ АКИПКРО*

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

ISBN 978-5-7423-364-0

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Теоретические и практические материалы для освоения модуля	8
Раздел 1. Структура ФГОС. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования.	
Метапредметные образовательные результаты	8
Задания и учебные материалы освоения содержания лекций	10
1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения ФГОС	10
1.2. Формирование универсальных учебных действий	14
Задания и учебные материалы для практической работы	17
Раздел 2. Смысловое чтение как метапредметный результат. Работа с текстом на уроке	19
Задания и учебные материалы освоения содержания лекций	20
2.1. Текст как знаковая система. Природа текста и его структура. Развитие УУД по выявлению знаков и символов	20
2.2. Тема и микротема в тексте. Главная мысль. Абзацное членение текста. Виды связи в тексте. Развитие УУД по установлению причинно-следственных связей в тексте	23
2.3. Сжатие текста. Рациональное конспектирование. Просмотровое чтение. Ключевые слова и понятия в тексте. Развитие УУД по установлению логики текста и умению делать выводы	25
2.4. Достижение метапредметного результата – смысловое чтение ...	26
Задания и учебные материалы для практической работы	33
Раздел 3. Организация учебной деятельности учащихся в соотношении с задачей достижения метапредметных результатов на уроке системно- деятельностного типа	35
Задания и учебные материалы освоения содержания лекций	36
3.1. Системно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса на уроках русского языка	36
3.2. УУД по определению целей и средств их достижения на уроке .	40
3.3. Организация обратной связи на уроке. Развитие УУД по оцениванию правильности выполнения учебной задачи, возможности её решения	43
3.4. Организация анализа достижения образовательных результатов на уроке. Развитие УУД по владению основами самоконтроля и самооценки	46
Задания и учебные материалы для практической работы	48
Лист рефлексивной самооценки результатов освоения содержания модуля	50
Словарь	52
Список рекомендованной литературы и Интернет-источников	55
Приложения	59

© КГБОУ АКППКРО, **ВВЕДЕНИЕ**

Современная школа и современный учитель переживают эпоху перестройки всей системы образования: от организации урока до изменения системы отношений участников образовательного процесса. Традиционная авторитарная культура взаимодействия учителя и ученика имеет неуклонную тенденцию меняться в сторону гуманистической культуры общения, что ярко проявляется в принципах деятельности педагогике: создание на уроке атмосферы сотворчества, формирование субъект-субъектных отношений, взаимодействие учителя и ученика в новой информационной среде, наконец, необходимость научить ученика учиться на протяжении всей жизни, вызванная стремительным развитием инновационной социальной культуры, – все это ставится в основу введения нового стандарта – ФГОС ООО – и требует целенаправленной подготовки учителя.

Данный учебно-методический комплект предназначен для повышения квалификации учителей русского языка и литературы, работающих в 5–11 классах общеобразовательной школы, готовящихся к реализации требований ФГОС ООО. Актуальность данного курса обусловлена современными целями и задачами общего школьного образования, направленными на подготовку школьника к самосовершенствованию и самообразованию на протяжении всей жизни, способного к социальной и профессиональной самореализации. Пособие может быть использовано в системе повышения квалификации учителей в очной и заочной практике освоения содержания данного модуля, а также и в качестве методического сопровождения практической деятельности учителя.

Предметы «русский язык» и «литература» объединены в одну предметную область «филология» на основании единого объекта изучения – *слова* как единицы языка и речи, как главной основы коммуникативной культуры человека. Именно работа со словом и другими структурными единицами вербального общения, такими, как *словосочетание, предложение, текст* – объединяют два предмета, интегрирующих в своем содержании возможности развития «сквозных» линий в достижении метапредметных образовательных результатов и универсальных учебных действий. На уроках русского языка и литературы формируются такие метапредметные результаты, как смысловое чтение, и такие универсальные учебные действия, как умение выделять главную и второстепенную информацию, формулировать проблему, выделять авторскую позицию, устанавливать аналогии и при-

чинно-следственные отношения и др. Кроме того, именно работа с текстом на уроках русского языка и литературы создает условия для достижения практически всех личностных результатов, особенно связанных с духовно-нравственным развитием личности и формированием целостной картины мира у школьника.

Структура пособия предполагает поэтапное освоение содержания модуля в учебной практике. Оно содержит теоретический, практический и справочный материал. Предлагаемый план самостоятельной работы по освоению содержания модуля соответствует программе модуля и предлагаемому пакету заданий для промежуточного контроля и итоговой аттестации. План является примерным и может быть творчески переосмыслен учителем в зависимости от профессиональных задач и результатов самооценки. Вместе с тем, предложенный в пакете материал для итоговой аттестации, должен быть использован в соответствии с требованиями.

Цели и задачи учебного модуля

Цели: создать условия для развития профессиональных компетенций учителя, направленных на реализацию требований ФГОС ООО:

- развитие универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться на протяжении всей жизни;
- проектирование образовательного процесса на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов;
- планирование и достижение образовательных результатов и создание контрольно-измерительных материалов для их оценивания.

Требования к результатам освоения курса

В результате освоения курса учитель должен быть способен **осуществить**

- анализ возможностей и затруднений учителя в подготовке к переходу на новый ФГОС;
- анализ требований ФГОС к образовательным результатам реализации основной образовательной программы основного общего образования;
- проектирование способов достижения новых образовательных результатов основной образовательной программы основного общего образования;
- проектирование способов развития универсальных учебных действий на уроке;
- проектирование системы контроля и оценивания образовательных результатов;

- рефлексивный анализ результатов освоения модуля.

Итоговая аттестация предполагает выполнение контрольных заданий и оценивание их в соответствии с 2-мя уровнями: **базовым и инновационным**. Для получения оценки на **базовом** уровне слушатель курсов должен набрать в совокупности выполнения всех контрольных заданий 12–17 баллов; на **инновационном** уровне – 18–20 баллов.

На **базовом** уровне предлагается выполнить следующие задания:

На основании работы с текстом (*Приложение 2*) разработать систему заданий на формирование **регулятивных УУД**. Всего 5 заданий, разделенных по 3-м группам (А, Б, В). За каждое задание выставляются баллы в соответствии с критериями оценивания. Максимальное количество баллов – 15 баллов за 5 заданий. Дополнительные баллы могут быть выставлены при условии высокой культуры оформления работы и высокий уровень грамотности (всего 2 балла).

А) Умение ставить цели УД на уроке.

1) Сформулировать вопросы и задания для осмысления учащимися целей УД на уроке.

2) Сформулировать предполагаемые цели, которые могут быть поставлены учащимися на уроке.

Б) Умение планировать УД на уроке.

1) Сформулировать задания учащимся для оформления индивидуального плана работы на урок или для планирования деятельности в группах.

В) Умение оценивать результаты своей деятельности на уроке.

1) Сформулировать задания учащимся для осуществления рефлексивной самооценки уровня достижения поставленной цели на уроке.

2) Представить критерии самооценки результатов деятельности учащихся.

Критерии оценивания

Требование выполнено полностью, образцово: задания сформулированы с учетом мотивации учащихся	Требование выполнено в основном, с существенными ошибками или упущениями: задания сформулированы без учета задач мотивации	Требование выполнено частично, с существенными недостатками: задания носят формальный характер	Требование не выполнено: задания не отвечают своему назначению
3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов

На **инновационном** уровне предлагается выполнить задания базового уровня и дополнительно выполнить задания для формирования общеучебных **универсальных логических действий УУД** (1 балл за каждое задание; максимальное кол-во баллов – 3):

1) Сформулировать задания на восстановление логической последовательности текста (*приложение 3*): синтез текста, оформление его знаками препинания.

2) Сформулировать задания на анализ текста (тема, микротемы, главная мысль, абзацное членение).

3) Представить текст в логической последовательности и пунктуационном оформлении.

Критерии оценивания

Требование выполнено полностью, образцово: задания сформулированы с учетом задач формирования логических УУД и анализа текста (тема, микротемы, главная мысль, абзацное членение); текст восстановлен без ошибок	Требование выполнено в основном, с несущественными ошибками или упущениями: задания сформулированы без учета задач анализа темы, микротемы и абзацного членения; текст восстановлен без ошибок	Требование выполнено частично, с существенными недостатками: задания носят формальный характер, отсутствует четкая направленность на задачи формирования логических УУД; текст восстановлен без ошибок	Требование не выполнено: задания не отвечают своему назначению; есть ошибки в восстановлении текста
3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ МОДУЛЯ

Раздел 1. Структура ФГОС. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Метапредметные образовательные результаты

План самостоятельной работы

№ п/п	Цели и задачи	Содержание деятельности	Материалы	Задания
1	2	3	4	5
Тема 1.1. Проектирование личностно-значимых задач учебно-профессиональной деятельности в рамках содержания модуля				
1.	Выявить основные профессиональные затруднения в подготовке к переходу на новый ФГОС	Анализ модели компетенций специалиста	Приложение 1	Проанализировать модель компетенций специалиста и отметить знаками (+), (-), (?) в соответствии с результатами самоанализа; Сформулировать задачи самообразования для совершенствования профессиональных компетенций в условиях перехода на ФГОС и в соответствии с требованиями к достижению метапредметных результатов и формированию УУД

1	2	3	4	5
Тема 1.2. Анализ структуры и содержания ФГОС ООО				
2.	Составить представление о структуре стандарта и требованиях ФГОС ООО к образовательным результатам реализации основной образовательной программы основного общего образования	Чтение и анализ ст. 1 из раздела 1. «Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения ФГОС»; изучение структуры ФГОС ООО и содержания разделов II (Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования); III (Требования к структуре основной образовательной программы ООО).	Хрестоматия: ФГОС ООО; Презентации: «ФГОС ООО»; Приложение 4.	Выявить образовательные результаты и УУД, внимание к достижению которых не было сформировано в вашей педагогической практике
Тема 1.3. Развитие метапредметных результатов и универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы: развитие навыков постановки цели, определения пути достижения целей, самоанализа результатов учебной деятельности, развитие смыслового чтения, аналитического и логического мышления				
3.	Освоить проектирование способов достижения новых образовательных результатов основной образовательной программы основного общего образования	Чтение и анализ ст. 2 из раздела 1. «Формирование универсальных учебных действий»;	Хрестоматия: Фундаментальное ядро содержания образования; Презентации: «Формирование УУД».	Достижение каких образовательных результатов представляет затруднения? Заполнить таблицу (Приложение 6)

1	2	3	4	5
	Проектирование способов развития универсальных учебных действий на уроке. Проектирование системы оценивания УУД			
4.	Осуществить саморефлексию своей профессиональной готовности к реализации задач формирования УУД	Выполнение пакета заданий для итоговой аттестации учащихся	См.: Задания и учебные материалы для практической работы раздела 1.	Задание 1, 2, 3 раздела 1.

Задания и учебные материалы освоения содержания лекций

Теоретические материалы

1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения ФГОС

Что такое Федеральный государственный стандарт общего образования?

Федеральные государственные стандарты устанавливаются в Российской Федерации в соответствии с требованием Статьи 7 «Закона об образовании» и представляют собой «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию».

Какие требования выдвигает новый ФГОС ООО?

Стандарт выдвигает три группы требований¹:

- Требования к результатам освоения основной образовательной программы общего образования;
- Требования к структуре основной образовательной программы общего образования;
- Требования к условиям реализации основной образовательной программы общего образования.

¹ См.: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2010, С. 6–7

Что является отличительной особенностью нового Стандарта?

Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД). Под УУД понимают «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» и т.п. Для УУД предусмотрена отдельная программа – программа формирования универсальных учебных действий (УУД). Все виды УУД рассматриваются в контексте содержания конкретных учебных предметов. Наличие этой программы в комплексе Основной образовательной программы общего образования задает деятельностный подход в образовательном процессе школы.

Важным элементом формирования универсальных учебных действий обучающихся на ступени общего образования, обеспечивающим его результативность являются ориентировка школьников в информационных и коммуникативных технологиях (ИКТ) и формирование способности их грамотно применять (ИКТ-компетентность). Использование современных цифровых инструментов и коммуникационных сред указывается как наиболее естественный способ формирования УУД (включена подпрограмма «Формирование ИКТ компетентности обучающихся»).

Реализация программы формирования УУД в школе – ключевая задача внедрения нового образовательного стандарта.

Какие требования к результатам обучающимся устанавливает Стандарт?

Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу общего образования:

личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности;

метапредметным, включающим освоение обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Предметные результаты сгруппированы по предметным областям, внутри которых указаны предметы. Они формулируются в терминах «выпускник научится...», что является группой обязательных требований, и «выпускник получит возможность научиться ...», достижение этих требований выпускником не может служить препятствием для перевода его на следующую ступень образования.

Новый стандарт предлагает *интегрированный подход к обучению*, который предполагает активное использование знаний, полученных при изучении одного предмета, на уроках по другим предметам. Например, на уроке русского языка идет работа над текстами-описаниями, эта же работа продолжается на уроке окружающего мира, например, в связи с изучением времен года. Результатом этой деятельности становится, например, видеорепортаж, описывающий картины природы, природные явления и т.п.

Ведущие принципы ФГОС – *принципы преемственности и развития*. Стандарт для каждой ступени общего образования содержит личностный ориентир – *портрет выпускника* соответствующей ступени. Позиции, характеризующие ученика основной школы, – это преемственная, но углубленная и дополненная версия характеристики выпускника начальной школы. Как пример: выпускник начальной школы – владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности, выпускник основной школы – умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике. Кроме того, в младшем звене необходимо научиться самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом, в среднем звене – быть социально активным, уважать закон и правопорядок, уметь соотносить свои поступки с нравственны-

ми ценностями, осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством.

В портрет выпускника основной школы добавлены направления и компоненты, определяемые целями основной ступени образования и возрастными особенностями ученика, например: осознание им ценности труда, науки и творчества; умение ориентироваться в мире профессий, понимание значения профессиональной деятельности для человека.

Преемственность и развитие реализуются в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ. Этот компонент стандарта является ведущим и системообразующим. Формируя эту составляющую, разработчики проекта руководствовались тем, что новые образовательные стандарты – это переход от освоения обязательного минимума содержания образования к достижению индивидуального максимума результатов. Сформированные как социальный заказ цели образования трансформируются в требования к результатам, а после их конкретизации и операционализации – в планируемые результаты.

Требования к результатам представлены описанием предметных, метапредметных и личностных результатов и конкретизируются в примерных основных образовательных программах в виде планируемых результатов по учебным предметам, результатов освоения междисциплинарных программ (программы развития универсальных учебных действий, программы «Работа с текстом» и другие).

Если под метапредметными результатами в начальной школе подразумеваются освоенные универсальные учебные действия, ключевые компетенции и межпредметные понятия, то в среднем звене они дополнены способностью использовать их в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельно планировать, осуществлять учебную деятельность, строить индивидуальную образовательную траекторию.

Предметом итоговой оценки является достижение предметных и метапредметных результатов, необходимых для дальнейшего продолжения образования. При итоговом оценивании учитывается сформированность умений выполнения индивидуальных проектов. Итоговая оценка формируется из двух составляющих: результатов промежуточной аттестации (с учетом накопленной оценки – портфеля достижений или портфолио) и государственной (итоговой) аттестации выпускников. Причем первая составляющая свидетельствует о динамике индивидуальных достижений учащегося, а вторая – фиксирует

не только знания, умения, навыки, но и уровень освоения основной образовательной программы, в том числе основных способов действий, способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач.

1.2. Формирование универсальных учебных действий

В современной социальной жизни происходят большие изменения, которые влияют и на школьное образование. Введены новые виды итоговой аттестации – ГИА и ЕГЭ, школа переходит на новый образовательный стандарт (ФГОС). Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику на первое место в школьном образовании выходит формирование у обучающихся умения учиться. На протяжении всего курса обучения школьник должен научиться ставить перед собой задачу – учить себя. И в решении этой задачи главное место занимает формирование универсальных учебных действий (УУД).

Сегодня очевидно, что «знаниевая» модель образования не в полной мере отвечает требованиям времени. Задача системы образования в обществе современных информационных систем и технологий состоит не в передаче объема знаний, а в том, чтобы научить учиться. Об этом идёт речь в стандартах второго поколения ФГОС.

Важнейшим является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Универсальные учебные действия – это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. «В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса»².

Требования к образовательным результатам включают формирование всех видов универсальных учебных действий: личностных.

² Фундаментальное ядро содержания образования. – М., 2009. – С. 73

коммуникативных, познавательных и регулятивных. Работа в группах, исследовательская работа, работа с текстом, прием составления сводной таблицы, схемы, подготовка доклада и написание реферата, работа парами, использование парной формы контроля, самостоятельная работа с учебной литературой и т. д. – активные средства, которые используются на уроках для формирования УУД. Обучающиеся должны научиться владеть всеми видами речевой деятельности, строить продуктивное речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми, адекватно воспринимать устную и письменную речь, излагать свою точку зрения по проблеме, выдвигать аргументы, спорить, рассуждать, извлекать необходимую информацию из различных источников, применять методы информационного поиска с помощью компьютерных средств, формулировать цель деятельности и т.д. Развитие УУД поможет решить проблему подготовки старшеклассников к успешной сдаче ГИА и ЕГЭ.

Овладение универсальными учебными действиями ведёт к формированию самостоятельности, способности успешно овладевать умениями и компетентностями, осваивать новые знания, включая самостоятельную организацию процесса освоения новых знаний и умения учиться. Это обеспечивается тем, что УУД – это обобщённые действия, открывающие возможности учащихся в построении самой учебной деятельности. Умение учиться выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися. Достижение умения учиться предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности. В результате формируются важные личностные характеристики: ребёнок может принимать ответственность за собственные решения, действия и поступки.

Современному учителю необходимо искать новые подходы к организации учебного процесса, нацеленного на формирование УУД. Безусловно, каждый учебный предмет раскрывает различные возможности для формирования УУД, определяемые, в первую очередь, его функцией и предметным содержанием. Но наиболее значимую роль в решении этой задачи играют предметы гуманитарного цикла и, в особенности, уроки русского языка и литературы.

Умение самостоятельно учиться, добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свёрнутом виде – это то, чему ученик должен научиться в школе. Самостоятельная работа на уроках русского языка в старших классах является одним из способов формирования универсальных учебных действий. Самостоятельная работа создает условия для осуществления деятельности ученика, когда он

сам продумывает материал, анализирует и обобщает его, проверяет свои выводы.

Например, для выполнения задания А2 (часть А ЕГЭ по русскому языку) обучающиеся должны уметь определять лексическое значение паронимов. Для самостоятельного решения данной поисковой проблемы школьник работает с книгой « Толковый словарь русского языка » С. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. В процессе такой работы формируются познавательные учебные действия. Также обучающиеся начинают осознанно осваивать учебный материал и с желанием реализуют свою цель – научиться.

Для формирования коммуникативных УУД можно использовать элементы технологии модульного обучения, которая, по сути, является личностно – ориентированной. Эта технология основана на самостоятельном добывании школьниками знаний в процессе работы с учебной, научно – популярной или справочной литературой. Такая работа развивает индивидуальные способности каждого ученика, учит самостоятельно достигать конкретные цели в учебно-познавательной деятельности, самому определять уровень усвоения знаний, осуществлять самоуправление учебной деятельностью на уроках, дух соревнования на уроке увеличивает мотивацию к учебе. В результате даже слабоуспевающие и безразличные к учебе ученики проявляют заинтересованность в собственных достижениях, добиваться успеха, позволяет обеспечивать качественное усвоение материала, повысить успеваемость.

При обучении написанию сочинения-рассуждения у обучающихся формируются следующие универсальные учебные действия:

1) Познавательные:

- выявление проблемы;
- выдвижение гипотезы (формулировка тезиса) и обоснование;
- установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждения, доказательства;
- умение проводить анализ, выбирать критерии для сравнения, классификации объектов;

2) Коммуникативные:

- умение находить примеры, подтверждающие заявленный тезис;
- выведение следствий
- 2) Коммуникативные:
 - владение монологической письменной речью;
 - умение отвечать на поставленные вопросы;
 - умение полно и ясно выражать свои мысли.

3) Регулятивные:

- составление алгоритма работы;
- умение удерживать собственную мысль;
- умение корректировать написанное;
- контроль правильности выполнения задания.

4) Личностные:

- умение выражать свое отношение к поставленной проблеме;
- понимание значимости приобретенных знаний и умений и использование их в учебной деятельности;
- умение понимать нравственные идеи текста.

Умения, которые формируются при обучении написанию сочинения, необходимы:

- во-первых, человек учится ясно и правильно излагать свои мысли;
- во-вторых, развивается умение оформлять свою мысль;
- умение формулировать тезис и доказывать его помогает точно выражать свое мнение и быть понятым;
- языковые средства, выбранные в соответствии с целями общения, делают речь ясной и красивой;
- работа над сочинением формирует навык умного словесного общения.

Овладение УУД ведёт к формированию самостоятельности, успешному владению умениями и компетентностями, освоению новых знаний. Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности: познавательные и учебные мотивы; учебную цель; учебную задачу; учебные действия и операции.

В результате работы в этом направлении могут быть созданы педагогические условия для самоконструирования и самовозрастания знаний учащихся. Преподаватель в этом смысле выполняет функцию не урокодателя, а консультанта, координатора проблемно-ориентированной исследовательской познавательной деятельности, он создает условия, поддерживает инициативу. А учебный предмет является средством развития личности.

Задания и учебные материалы для практической работы

Задание 1. Сформулируйте вопросы по предложенному ниже тексту на развитие метапредметного результата «осмысленное чтение» и определите, какие личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД можно развить на примере осмысленного чтения данного текста.

Жили-были два друга. В один момент они поспорили, и один из них дал пощечину другому. Последний, чувствуя боль, но ничего не говоря, написал на песке: «Сегодня мой самый лучший друг дал мне пощечину».

Они продолжали идти, и нашли оазис, в котором решили искупаться. Тот, который получил пощечину, едва не утонул и его друг его спас. Когда он пришел в себя, он написал на камне: «Сегодня мой самый лучший друг спас мне жизнь». Тот, кто дал пощечину и который спас жизнь своему другу, спросил его:

– Когда я тебя обидел, ты написал на песке, а теперь ты пишешь на камне. Почему? Друг ответил:

– Когда кто-либо нас обижает, мы должны написать это на песке, чтобы ветры могли стереть это. Но когда кто-либо делает что-либо нам хорошее, мы должны выгравировать это на камне, чтобы никакой ветер не смог бы стереть это из нашей памяти.

Научись писать обиды на песке и гравировать радости на камне.

Задание 2. Спроектируйте задания для организации целеполагания, групповой и самостоятельной работы по осмыслению данного текста.

Задание 3. Спроектируйте способы оценивания образовательных достижений учащихся по работе с этим текстом, в т.ч. УУД.

Раздел 2. Смысловое чтение как метапредметный результат. Работа с текстом на уроке

План самостоятельной работы

№ п/п	Цели и задачи	Содержание деятельности	Приложение	Задания
1	2	3	4	5
Тема 2.1. Текст как знаковая система. Природа текста и его структура. Развитие УУД по выявлению знаков и символов. Достижение метапредметного результата – смысловое чтение				
1.	Освоить систему формирования УУД на основе рассмотрения текста как знаковой системы	1. Чтение и анализ ст. 2.1. из раздела 2. Текст как знаковая система. Природа текста и его структура. Развитие УУД по выявлению знаков и символов. 2. Чтение и анализ ст. 2.2. из раздела 2. Достижение метапредметного результата – смысловое чтение	Хрестоматия: Знаковая природа текста. Презентация «Анализ текста»	Проанализировать структуру текста (см.: задание 1) как знаковой системы и выявить значение знаковых символов в тексте
Тема 2.2. Тема и микротема в тексте. Главная мысль. Абзацное членение текста. Виды связи в тексте. Развитие УУД по установлению причинно-следственных связей в тексте				
2.	Освоить систему работы по анализу текста для формирования познавательных УУД (выявление главной и второстепенной информации, логическое строение текста, установление причинно-следственных отношений в тексте)	Чтение и анализ ст. 2.2. из раздела 2. Тема и микротема в тексте. Главная мысль. Абзацное членение текста. Виды связи в тексте. Развитие УУД по установлению причинно-следственных связей в тексте	Хрестоматия: Знаковая природа текста. Презентация «Анализ текста. Литература»	Восстановить логическую последовательность текста (см.: задание 2) Выполнить задания на реконструкцию текста (Приложение 4)

1	2	3	4	5
Тема 2.3. Сжатие текста. Рациональное конспектирование. Просмотровое чтение. Ключевые слова и понятия в тексте. Развитие УУД по установлению логики текста и умению делать выводы				
3.	Освоить систему работы по конструированию текста для формирования познавательных УУД (конструирование и моделирование текста, дедуктивное и индуктивное развитие мысли, умение делать выводы и обобщения, устанавливать причинно-следственные связи, свертывать и развертывать текст)	Чтение и анализ ст. 2.3. из раздела 2. Сжатие текста. Рациональное конспектирование. Просмотровое чтение. Ключевые слова и понятия в тексте. Развитие УУД по установлению логики текста и умению делать выводы	Хрестоматия: Знаковая природа текста. Презентация «Анализ текста. Литература»	Обработать предложенную таблицу и оформить ее в виде текста, осуществив реконструкцию информации (Задание 3)

Задания и учебные материалы освоения содержания лекций

Теоретические материалы

2.1. Текст как знаковая система. Природа текста и его структура. **Развитие УУД по выявлению знаков и символов³**

Текст, являясь признанным объектом лингвистического описания, представляет собой знак и одновременно, будучи уровнем языка, сам состоит из знаков. (Имеется в виду язык в семиотическом смысле: «Под языком мы будем понимать всякую коммуникационную систему, пользующуюся знаками, упорядоченными особым образом»⁴. Текст есть осмысленная последовательность любых знаков – вербальных, визуальных, аудиальных и пр. – выступающая как целостность для передачи информации различного характера в процессе коммуникации.

³ Прим.: предложенный ниже теоретический материал предназначен для самостоятельного ознакомления

⁴ Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970. – С. 20

Знаковая природа текста. Решающим для текста стал взгляд на произведение речи как на знак. Семиотика усматривала знаковую природу текста не только в функционировании в нем других языковых знаков (слова, предложения), что традиционно изучалось лингвистикой, но и в том, что текст сам являлся целостным знаком, *означающее* которого – действительность (или фрагмент действительности), а *означаемое* – представление автора текста об этой действительности. «Языковой знак состоит из означающего (акустического образа) и означаемого (понятия). Языковой знак имеет два основных свойства. Первое заключается в произвольности связи между означающим и означаемым, то есть в отсутствии между ними внутренней, естественной связи. Второе свойство языкового знака состоит в том, что означающее обладает протяжённостью в одном измерении (во времени)» – данное положение теории знака Фердинанда де Соссюра⁵ (Курс общей лингвистики) лежит в основании семиотики. Знаковый характер текста вытекает уже из самого определения знака как двусторонней сущности.

Вычленение двух планов – плана выражения и плана содержания – в знаке также стало решающим при определении феномена текста. При этом *разделение на форму и содержание* не является абсолютным: информация (содержание) не может быть передана вне данной структуры (формы). Ю.М. Лотман использует для иллюстрации этой мысли архитектурную метафору: «План не замурован в стену, а реализован в пропорциях здания. План – идея архитектора, структура здания – ее реализация. Идею содержание произведения – структура. Идея в искусстве – всегда модель, ибо она воссоздает образ действительности. Следовательно, вне структуры художественная идея не мыслима. *Дуализм формы и содержания* должен быть заменен понятием идеи, реализующей себя в адекватной структуре и не существующей вне этой структуры»⁶. Сказанное можно применить не только к тексту художественному, но и к тексту вообще. Например, структура делового текста отражает иерархическую организованность и регламентированность официально-деловых отношений, а структура научного текста соотносится со стремлением науки объяснить мир, отыскав определенные принципы и закономерности его устройства и т. д.

Таким образом, семиотическая идея структурности любого явления лежит в основе знакового толкования текста. *Текст имеет структуру знака, обладая планом выражения и планом содержания.*

⁵ См.: Фердинанд де Соссюр. Курс общей лингвистики.

⁶ Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970. – С. 24

Таким образом, *текст представляет собой определенную структуру*, при этом сложность структуры находится в прямо пропорциональной зависимости от сложности передаваемой информации. Усложнение характера информации неизбежно ведет к усложнению семиотической системы (ср.: структуру текстов-примитивов – плаката, афоризма – и структуру публицистического или художественного текста). *Структурность текста задается как процессом порождения, так и процессом понимания*. Многие исследователи текста усматривают в его структуре *композиционный, стилистический, образный* и т. д. уровни. Все они выделяются на разных основаниях, имеют разную природу и, как правило, не сводимы в единую классификацию. Это объясняется, с одной стороны, сложностью самого объекта, с другой стороны, позицией исследователя. Некоторые исследователи пытаются представить комплексный подход описания уровневой организации текста. Так, Н.С. Болотнова выделяет два аспекта в организации текста: лингвистический и экстралингвистический. В соответствии с этими аспектами она рассматривает два универсальных уровня, выделенных в тексте – *информационно-смысловой и прагматический*⁷. В лингвистическом аспекте она описывает следующие подуровни: фонетический, морфологический, лексический, синтаксический в информационно-смысловом уровне и экспрессивно-стилистический, функционально-стилистический в прагматическом уровне. «К экстралингвистическому аспекту художественного текста в плане его порождения отнесено все то, что формируется в сознании субъекта – создателя текста в процессе воплощения замысла (темы, идеи, образы, материал действительности, эмоции, подлежащие выражению, принципы построения)»⁸, т. е. предметно-логический, тематический, сюжетно-композиционный подуровни к информационно-смысловому уровню и эмоциональный, образный, идейный к прагматическому уровню. Однако и эта классификация не обладает единством оснований для выделения подуровней, особенно в экстралингвистическом аспекте, т. е. на собственно текстовых уровнях.

Именно *устойчивые связи между уровнями и внутри уровней придают тексту*, по мнению Ю.М. Лотмана, *характер инварианта*. Уровни текста являются здесь вариантами, вступающими в отношения синонимии, что создает вторичные функции знаков – один из принципов развития семиотической системы. *Текст представляет собой инвариантную систему*, что особенно становится очевидным,

⁷ См.: Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. – М., 1992. – С. 29.

⁸ Там же.

если смотреть на текст не с позиции говорящего, а с позиции слушающего. *Текст-инвариант, текст высшего уровня, будет выступать по отношению к текстам-вариантам, текстам низшего уровня, языком описания – метаязыком.*

Таким образом, текст является сложным знаком, имеющим иерархическую организацию элементов и уровней, между которыми устанавливаются отношения эквивалентности.

Исследования текстов культуры позволило Ю.М. Лотману выделить, помимо коммуникативной функции текста, еще одну функцию языковых систем и в том числе текстов – *смыслообразующую*. В этом случае *текст выступает не просто упаковкой языка, а генератором смыслов*. Особенно наглядным это становится, когда текст предшествует языку и слушающему необходимо сконструировать язык для данного текста. Подобная ситуация постоянно присутствует при восприятии произведений искусства, инокультурных текстов. В этом случае текст принципиально гетерогенен и гетероструктурен, он является манифестацией многих языков. «Сложные диалогические и игровые отношения между разнообразными подструктурами текста, образующими его внутреннюю полиглотизм, и являются механизмом смыслообразования. <...> Механизм смыслообразования всегда один: система внутренних переводов субязыков данного текста, находящихся в отношении относительной непереводимости»⁹.

2.2. Тема и микротема в тексте. Главная мысль. Абзацное членение текста. Виды связи в тексте. Развитие УУД по установлению причинно-следственных связей в тексте

Свойство членимости текста. Любой текст поддается разложению на элементы. Это обусловлено особенностями передачи и восприятия человеком информации. Говорящий и слушающий стремятся каждый со своей стороны вычленить из мира действительности и мира текста наиболее значимые с его точки зрения элементы, предварительно разложив единое пространство на части. К тому же графически и интонационно в тексте выделяются слова, предложения, абзацы. Данный тезис вызвал к жизни долгие поиски лингвистикой текста основной минимальной единицы текста. Очевидно, что такой единицей не может быть предложение, так как предложение не обладает достаточной информационной целостностью, т. е. не может являться минимальной порцией информации. Приводились различные варианты подобных единиц – сверхфразовое единство (О.С. Ахманова,

⁹ Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970. – С. 190.

И.Р. Гальперин), абзац, сложное синтаксическое целое (А.М. Пешковский), компонент текста (И.А. Фигуровский), прозаическая строфа (Г.Я. Солганик), синтаксический комплекс (А.И. Овсянникова), монологическое высказывание, коммуникативный блок и т. д. Постепенно в исследовательской литературе закрепился термин *сложное синтаксическое целое (ССЦ)*. ССЦ обладает *минимальной смысловой, информационной и конструктивной законченностью, совпадает с развитием микротемы*. Однако введение этой единицы, ее описание не продвинуло теорию текста в объяснении феномена текстовой структуры. Попытка обнаружить у ССЦ свойства целого текста, а в частности, *коммуникативность*, не может привести к положительному результату, поскольку отдельный компонент не может отразить целого. Фактически введение ССЦ является данью описанию текста как реализации языковой системы, а не как вторичной моделирующей семиотической системы. ССЦ не помогает проникнуть и в суть феномена текста. **Целостность текста как основное конструктивное свойство.** Это такое свойство текста, которое предполагает наличие *единства тематического, концептуального, модального*, его суть в семантической неаддитивности (текст как целое всегда больше суммы его элементов)¹⁰. От *целостности* мы можем прийти к связности, зная, что представляет собой готовый текст, мы можем выявить элементы, из которых он построен, но даже имея представление об элементах и связях между ними, мы не сможем восстановить готовый текст, т. е. мы не можем прийти от связности к целостности. С позиции говорящего целостность конкретизируется в *понятии замысла* (мотива, интенции), который существует до готового текста и затем воплощается в нем, претерпевая изменения в процессе этого воплощения. В готовом тексте замысел трансформируется в тему и идею текста. Целостность текста заключается в единстве темы – *микротем, макротем и глобальной темы текста*. Единство темы обеспечивается тождеством референции – соотношением слов с одним и тем же предметом изображения – и явлением импликации, основанной на ситуативных связях – наличие одних отображаемых предметов предполагает наличие и других, ситуативно с ними связанных.

Связность как основное конструктивное свойство. К кругу вопросов, связанных с феноменом текста и достаточно освещенных лингвистикой текста, принадлежит вопрос о связности текста, которая представляется как основное, и часто даже текстообразующее свой-

¹⁰ Лукин В.А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа. – М., 1999. – С 41.

ство текста. Это объясняется тем, что в лингвистике установился взгляд на *текст как на информационное и структурное единство, как функционально завершенное речевое целое*. Задачей исследователя в данном случае является выявление видов связей в тексте и определение правил передачи информации во избежание ложной трактовки текста читателем. Понятие связности в самом общем плане можно определить через повтор: последовательность знаков расценивается как связная, так как имеет место повторяемость различных знаков, их форм, а также смыслов. Различают локальную и глобальную связность. Локальная связность – это связность линейных последовательностей. Глобальная связность – это то, что обеспечивает единство текста как смыслового целого.

2.3. Сжатие текста. Рациональное конспектирование. Просмотровое чтение. Ключевые слова и понятия в тексте. Развитие УУД по установлению логики текста и умению делать выводы

Целостность текста реализуется через его интеграцию, модальность и завершенность¹¹. *Интеграция* (от лат. *integration* – восстановление, восполнение, *integer* – целый) – это состояние связанности частей в единое целое и процесс, обеспечивающий эту связанность. Интеграция задается самой системой текста и возникает в нем по мере *развертывания и сжатия информации* и является залогом *последовательного осмысления информации* текста. Средствами реализации интеграции являются специальные обороты (*таким образом, в свете изложенного, как уже отмечалось* и т. д.), а также система *ключевых слов* текста. Ключевые слова, становясь доминантными обозначениями, организуют вокруг себя единый смысловой контекст, вовлекая в него другие слова, ситуативно связанные со словом-понятием, избранным в качестве ключевого. Ключевые слова создают семантические текстовые поля.

Целостность текста также проявляется в его завершенности, что обеспечивается корреляцией названия текста и развертыванием информации в тексте: «...завершенность текста – функция замысла, положенного в основу произведения и развертываемого в ряде сообщений, описаний, размышлений, повествований и других форм коммуникативного процесса. Когда, по мнению автора, желаемый результат достигнут самым поступательным движением темы, ее развертывани-

¹¹ Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981. – С. 131.

ем – текст завершен»¹². Понятие завершенности приложимо только к целому тексту.

Целостность текста проявляется также и в *авторской модальности*. Модальность присуща любому тексту, а не только художественному. Являясь универсальной языковой категорией, модальность проявляется в тексте и обеспечивает ему целостность в представлении информации под тем или иным углом зрения.

Таким образом, *текст обладает двумя конструктивными признаками – связностью и целостностью*. При этом оба эти признака неразрывны и находятся в отношениях взаимного пересечения и отталкивания. Именно процесс осмысления целостности через связность и обнаружения связности при условии знания целостности текста и обеспечивает единство текстовой конструкции, на что указывают многие исследователи текста (И.С. Валгина, И.Р. Гальперин, В.А. Лукин и др.).

Рациональное конспектирование основано на умении моделировать и конструировать текст, основываясь на интеграции, свертывании и развертывании информации. Конспект – это преобразование текста из одной знаковой системы в другую. Существуют несколько способов конспектирования:

1. *Линейный способ* предполагает простое сжатие, свертывание информации за счет отсечения избыточной, использование различных способов сокращения слов (например, слово «*революционный*» можно сократить по-разному: *рев*, если оно употребляется в сочетании с главным словом, определяющим грамматические признаки; *рев-ый*, если грамматическую форму можно определить только данным словом).

2. Способ «*простая схема*» предполагает более кардинальное преобразование текста, в котором используются знаки из смежных дисциплин (векторы, математические знаки, рамки и т.п.), внимание акцентируется на логических связях.

3. Конспект «*таблица*» предполагает систематизацию материала и также кардинально изменяет «лицо» текста.

2.4. Достижение метапредметного результата – смысловое чтение

Одним из важнейших метапредметных результатов является смысловое чтение. Понимание и осмысление текста предполагается как основа изучения любого предмета. Но, пожалуй, единственным уроком, на котором предполагается обучение смысловому анализу тек-

¹² Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981. – С. 131.

ста, является урок литературы. В связи с этим рассмотрение в этом разделе основных способов и методов анализа текста позволит выделить те универсальные учебные действия, которые при этом развиваются.

Аналитическое восприятие текста в качестве предметных результатов предполагает смысловой и эстетический анализ текста. Интеграция того и другого означает целостный анализ текста.

В рамках школьной практики можно предложить следующие виды анализа текста на уроке литературы:

- Историко-культурный анализ текста.
- Историко-литературный анализ текста.
- Структурный анализ текста – исследование текста как знаковой системы во всех уровнях ее проявления.
- Деконструкция текста – осмысление текста в том или ином актуальном контексте.
- Интерпретация текста – субъективное толкование текста.

Историко-культурный анализ текста – исследование литературного произведения как своеобразной художественной иллюстрации исторической и культурной эпохи. Данный вид аналитического рассмотрения текста предполагает изучение отраженных в нём исторических событий, культурных традиций, социальной и политической проблематики. Так, комедия А.С. Грибоедова «Горе от ума» чаще всего рассматривается как художественное отражение конфликта между «веком нынешним» и «веком минувшим». Драма А.Н. Островского «Гроза» может быть изучена как художественная иллюстрация купеческого быта и царивших в нем нравов. Роман М.А. Шолохова «Тихий Дон» – художественная панорама трагедии России на изломе двух эпох. Роман в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, по словам Белинского, «энциклопедия русской жизни». Роман «Обломов» И.А. Гончарова – яркая иллюстрация мучительного выбора пути России и спора славянофилов и западников.

Историко-литературный анализ текста – исследование текста с позиции проявления в нем типичных черт той или иной литературной эпохи, литературного направления, литературного течения, литературной школы. Так, например, стихотворение М.Ю. Лермонтова «Парус» – иллюстрация романтизма как литературного метода, занявшего господствующее положение в литературном процессе начала 19 в. Повесть Н.А. Карамзина «Бедная Лиза» логично изучать как произведение сентиментализма, предваряющего эпоху романтического мироощущения.

Структурный анализ текста – это исследование структуры текста, всей знаковой системы текста. Структурный анализ текста прово-

дится в следующей логике: знак – смысл – символ. Основателем структурного анализа текста в отечественном литературоведении является Ю.М. Лотман (см. работы «Анализ поэтического текста», «Структура художественного текста»). Ю.М. Лотман в работе «Анализ поэтического текста» обращает внимание на то, что текст может интересовать исследователя как своеобразный *«подсобный материал»*¹³, то есть как источник определенных сведений об эпохе, биографии поэта и др. (*Это путь историко-культурного анализа текста*). В рамках же предлагаемого структурно-семиотической школой метода текст интересует исследователя сам по себе, или *«текст как таковой»*, текст, который являет собой факт эстетической жизни искусства. Стихотворение «Я помню чудное мгновенье» может интересовать читателя как пример любовной лирики, как образец лирики Михайловского периода в жизни Пушкина и т.д. Это будет соответствовать взгляду на текст как на *«подсобный материал»*. Если же мы будем изучать этот текст вне контекстов – исторического, историко-литературного, биографического – и будем опираться только на внутреннюю структуру текста, его смыслы и образы, тогда мы будем работать с текстом *«как таковым»*¹⁴. Структура текста – это определенная система внутритекстовых связей и взаимоотношений. Предлагается представить структуру текста как систему различных уровней текста. При таком взгляде на текст возможно выделить следующие уровни:

- Фонетический (исследование текста с позиции его звучания, звуковые повторы, аллитерация, символика звука и т.д.). Так, например, наблюдение над фонетическим уровнем стихотворения А. Блока «Незнакомка» приводят к такому выводу: Преобладающее звучание гласных, особенно [а], создает ощущение дали, простора, свободы (*И каждый вечер в час назначенный...* и т.д.). Образ дали, в свою очередь, выявляет смысл бесконечности, беспредельности и одновременно символизирует туманность далёких, скрытых миров, образ «мира иного», прекрасного и нереального, согласно эстетике символизма.

- Морфемный (анализ слов через выделение морфем: «ПРЕступление и наказание»). В стихотворении И. Северянина строки:

*В парке плакала девочка:
Посмотрите-ка, папочка,
У хорошенькой ласточки
Переломана лапочка... –*

¹³ Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. М. – 1972. – С. 36.

¹⁴ Там же.

Обилие уменьшительно-ласкательных суффиксов создает образ детства.

- Лексический (исследование лексики, преобладания тех или иных значений слов, их окраски и т.п.). Примером может служить отрывок из рассказа «Обезьяний язык» М. Зощенко, в котором сочетание официально-деловой лексики с разговорной создает ощущение парадокса и комизма ситуации:

Трудный этот русский язык, дорогие граждане! Беда, какой трудный. Главная причина в том, что иностранных слов в нем до черта. Ну, взять французскую речь. Все хорошо и понятно. Кескесе, мерси, комси – все, обратите ваше внимание, чисто французские, натуральные, понятные слова.

- Грамматический уровень (анализ грамматических форм слова и синтаксических структур): например, в имени героя Н.С. Лескова мы видим строчную букву – *левша* – что означает нарицательность имени, воплощение в герое всего русского народа. В стихотворении А.А. Фета «Шёпот, робкое дыханье...» отсутствуют глаголы, что создаёт пространственную картину романтической среды, наполненной внутренним движением.

- Синтаксический уровень (исследование синтаксиса текста и его значения в осмыслении текста): «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека...» – в этом стихотворении А. Блока многократно повторяющаяся точка глубоко символична и обозначает законченность чего-то, вызывает ощущение трагизма.

- Композиционный уровень (изучение композиции художественного произведения и его значения в осмыслении текста): рефрены, повторы, кольцевая композиция вносят особые смыслы в осмысление текста.

- Эйдологический уровень (система образов, мотивов);
- Стилистический (речь персонажа, авторский голос и т.п.);
- Интонационный (интонация как способ выражения авторской позиции);

- Графический (графика как средство оформления текста).

Структурно-семиотический метод в литературоведении основан на принципе взгляда на текст как на определенную структурно-семиотическую систему, где поиск научной мысли осуществляется в следующем направлении:

знак – смысл – символ.

К примеру: слово «парус» в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Парус» является знаком, который исполнен определенного смысла. Парус является и символом одиночества, и символом мятежности и т.д.

Деконструкция текста. Это подход к анализу текста, возникший во 2-ой половине 20 века в работах постструктуралистов. Основателем этого метода является Жак Деррида¹⁵. Главное значение в деконструкции приобретает не текст и его структура, а контекст, всё разнообразие его смыслов, возникающих в диалоге между автором и читателем. *Контекст* – это информационное пространство, окружающее текст. Контекст может быть биографический, исторический, культурный, социальный, политический, эстетический, идеологический, литературный и др. Контекст всегда шире текста. Необходимо также, анализируя текст, учитывать одновременное существование двух миров: *мира автора* и *мира читателя*. Современные методологи деконструкции текста, в частности, представители постструктурализма Жак Деррида и Ролан Барт, считают, что текст как произведение искусства не может существовать вне читательского сознания, то есть он реализуется как текст только в процессе чтения: Поэтому текст как смысл представлен в виде формулы: **Текст = Автор + Читатель.**

Существует два контекста: контекст автора и контекст читателя.

Если эти контексты принадлежат разным временным пространствам, читатель, существующий в ином временном и информационном измерении, не может адекватно авторскому осмыслить текст. И он тогда вынужден осуществлять *деконструкцию* смысла исследуемого текста. Поскольку *читатель* – величина переменная, текст как смысловая единица всё время меняется. Текстов столько же – сколько читателей. «Автор умер» – заявил один из ярких представителей постструктурализма Ролан Барт¹⁶. Текст же, в свою очередь, обрастает новыми смыслами и поэтому живёт. Включение читательского субъективного прочтения и осмысления лежит в основе деконструкции текста.

Целостный анализ текста – это анализ, в наибольшей степени приемлемый в школьной практике. Под целостным анализом текста

¹⁵ Деррида, Ж. О грамматологии / Пер. с фр. и вст. ст. Н. Автономовой. – М.: Ad Marginem, 2000. – 512 с.

¹⁶ «Если о чем-либо рассказывается ради самого рассказа, а не ради прямого воздействия на действительность – то голос отрывается от своего источника, для автора наступает смерть». Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / пер. Г. К. Косикова // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.: трактаты, статьи, эссе. – М.: МГУ, 1987. – С. 387–422.

понимается последовательное рассмотрение текста: исследуются тематический и идейно-художественные планы, система образов, композиционное, языковое и стилистическое своеобразие текста, рассматривается также текст и в единстве историко-культурных реалий, выявляется его воспитывающий потенциал в единстве эстетических и нравственно-этических категорий. Так, например, приведённое выше стихотворение «Парус» Лермонтова может нас интересовать в разных контекстах: как яркая иллюстрация романтизма как литературного метода и направления, а также как страница биографии поэта, как психологический портрет человека во все времена.

Культуроведческий подход. В рамках культуроведческого подхода происходит осмысление слов, имеющих *культуросодержащее значение (культурных концептов)*, определяемое личностным и ценностным отношением представителей определенной культуры к миру. Толковый словарь русского языка под ред. Д. Н. Ушакова: **КОНЦЕПТ** концепта, м. (латин. *conceptum*) (филос.) – общее понятие, общее представление. Концепт в философии и лингвистике означает содержание понятия, смысловое значение имени (знака). Отличается от самого знака и от его предметного значения. Концепт в филологии – устойчивая языковая или авторская идея, имеющая традиционное выражение. То же, что мотив. Концепт – это условная ментальная структура. Он имеет чисто когнитивный статус и не существует вне мышления. Понятие-мысль, будучи обозначенным словом, становится концептом. Двусторонняя связь между языком и сознанием: категории сознания реализуются в языке и одновременно детерминируются им; культура детерминирует концепт.

Соотношение феноменов «язык» и «культура»: язык является одновременно и частью культуры, и внешним для культуры фактором.

Предлагаются следующие методические приемы культуроведческого анализа текста:

- Построение ассоциативных рядов (направленный ассоциативный эксперимент).

- Создание «портрета» слова (информационная карта слова).
Используется кластер: слова-друзья, слова-враги, устойчивые словосочетания, фразеологизмы, пословицы, фразы из текста, ассоциации.

Предложенные выше способы и методы аналитического исследования, восприятия, прочтения, осмысления текста создают условия для развития и формирования значительного количества личностных и метапредметных результатов, а также УУД. Историко-культурный анализ текста позволяет достичь личностных результатов: воспитание

русской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей. Структурный анализ текста способствует достижению умения создавать обобщения, **устанавливать аналогии**, устанавливать **причинно-следственные связи**, строить **логическое рассуждение**, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать **выводы**. **Деконструкция текста позволяет создать условия для формирования целостного мировоззрения**, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира; способствует формированию осознанного, уважительного и **доброжелательного отношения** к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, ценностям народов России и народов мира, готовности к диалогу; помогает развитию **морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора**, формированию нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам.

В рамках предложенных видов аналитического рассмотрения текста развиваются и формируются познавательные УУД: знаково-символические действия, включая моделирование;

- преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;

- умение структурировать знания;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;

- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;

- определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста;

составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и др.).

Наряду с общеучебными также формируются **универсальные логические действия**:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;

- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательств; выдвижение гипотез и их обоснование.

Создаются также условия для **постановки и решения проблем, которые** включают формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Задания и учебные материалы для практической работы

Задание 1.

Выделите в тексте знаки препинания, другие графические способы выражения эмоций, логических пауз и интонаций, уровни текста. Какие УУД были реализованы при данном анализе текста?

Познакомился сибиряк Колька с Валюшей самым идиотским способом – заочно. Служил вместе с ее братом в армии, тот показал фотографию сестры... Сразу несколько солдатских сердец взволновались – Валя была красивая. Запросили адрес, но брат Валин дал адрес только лучшему своему корешу – Кольке. Колька отправил в Москву свою фотографию и с фотографией – много «разных слов». Валя ответила. Завязалась переписка. Коля был старше Валиного брата на год, демобилизовался раньше, поехал в Москву один. Собралась вся Валина родня – смотреть Кольку. И всем Колька понравился, и Вале тоже. Куда с добром!... Слава те господи! И живи. Она бабочка-то ничо, с карахтером, правда, но такая-то лучше, чем размазня кака-нибудь. Хозяйка. Живите с богом!

И так и уехала мать с мыслью, что сын живет хорошо.

Когда супруги после ее отъезда поругались из-за чего-то, Валя кинула мужа в больное:

– Что же мамочка-то твоя?.. Приехала и сиди-ит, как... эта... Ни обед ни разу не сготовила, ни с внучкой не погуляла... Барыня ко-собокая.

Колька впервые тогда шваркнул жену по загривку. Она, ни слова не говоря, умотала к своим. Колька взял Нину, пошел в магазин, выпил, пришел домой и стал ждать. И когда явились тесть с тещей, вроде не так тяжело было толковать с ними.

– Ты смотри, смотри-и, парень! – говорили в два голоса тесть и теща и стучали пальцами по столу. – Ты смотри-и!.. Ты – за рукоприкладство-то – в один миг вылетит из Москвы. Нашелся!.. Для тебя мы ее растили, чтоб ты руки тут распускал? Не дорос! С ней вон какие ребята дружили, инженеры, не тебе чета..

– Что же вы сплеховали? Надо было хватать первого попавшего и в загс – инженера-то. Или они хитрее вас оказались? Как же вы так лопухнулись?

Тут они поперли на него в три голоса...

(В. Шукшин.)

Задание 2.

Восстановите логику текста. Определите слова-связки для выражения в тексте причинно-следственных связей и логической последовательности.

Это приспособление для ткацкого станка дает возможность управлять каждой нитью основы или небольшой их группой и тем самым создавать узор на ткани далее эскиз переносится на специальный шаблон жаккардовую карту декоративные ткани ковры скатерти и многие другие текстильные изделия с крупными узорами рождаются благодаря приспособлению которое придумал в прошлом веке французский ткач и механик Ж.М. Жаккард теперь подобная операция занимает одну смену эскиз узора рисует художник чтобы перенести эскиз на шаблон требовалось обычно 2–3 месяца узор на шаблоне состоит из множества микродырочек и каждую из них еще недавно приходилось делать вручную.

Задание 4. Какие УУД можно сформировать и развить на основе предложенных заданий? Спроектируйте способы их контроля и оценивания.

**Раздел 3. Организация учебной деятельности учащихся
в соотношении с задачей достижения метапредметных результатов
на уроке системно-деятельностного типа**

План самостоятельной работы

№ п/п	Цели и задачи	Содержание деятельности	Приложение	Задания
1	2	3	4	5
Тема 3.1. Организация целеполагания на уроке: развитие УУД по определению целей и средств их достижения на уроке				
1.	Освоить методику организации урока системно-деятельностного типа как условия формирования и развития УУД	Чтение и анализ материалов раздела 3: ст. 3.1 Организация целеполагания на уроке: развитие УУД по определению целей и средств их достижения на уроке. Проектирование фрагмента урока	<u>Хрестоматия:</u> А.Г. Асмолов. Системно-деятельностный подход. А.И. Панов. Системно-деятельностный подход; <u>Презентации:</u> «Системно-деятельностный подход»	Спроектировать организационный этап урока в форме целеполагания
Тема 3.2. Организация обратной связи на уроке. Развитие УУД по оцениванию правильности выполнения учебной задачи, возможности её решения				
2.	Освоить способы организации учебной деятельности в соответствии с принципом обратной связи (индивидуальная и коллективная рефлексия, групповая деятельность)	Чтение и анализ материалов раздела 3: ст. 3.2. «Организация обратной связи на уроке. Развитие УУД по оцениванию правильности выполнения учебной задачи, возможности её решения»	<u>Хрестоматия:</u> А.Г. Асмолов. Системно-деятельностный подход. А.И. Панов. Системно-деятельностный подход; <u>Презентации:</u> «Системно-деятельностный подход».	Спроектировать фрагмент урока в форме групповой деятельности учащихся

1	2	3	4	5
Тема 3.3. Организация анализа достижения образовательных результатов на уроке. Развитие УУД по владению основами самоконтроля и самооценки.				
3.	Освоить способы организации самоанализа деятельности учащихся и оценивания образовательных результатов	Чтение и анализ материалов раздела 3: 3.3. «Организация обратной связи на уроке. Развитие УУД по оцениванию правильности выполнения учебной задачи, возможности её решения».	<u>Хрестоматия:</u> Технологии оценивания. <u>Презентации:</u> «Современные технологии оценивания»; «УУД».	Спроектировать систему оценивания УУД на уроке

Задания и учебные материалы освоения содержания лекций

Теоретические материалы

3.1. Системно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса на уроках русского языка

Проблемы образования всегда занимали важное место в философских концепциях. В этой связи можно напомнить имена Платона, Аристотеля, Августина, Я. Коменского, Ж. Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования. Целый период истории философской мысли даже называл себя Просвещением.

Немецкая философия XIX в. выдвинула и обосновала идею гуманистического образования личности и ее самосознания, предложила пути реформирования системы и школьного, и университетского образования. В XX в. крупнейшие мыслители В. Дильтей, М. Бубер, Г. Кершенштейнер, А.Н. Уайтхед, К. Ясперс и др. выдвигали проекты новых образовательных институтов.

Большой научный вклад в развитие онтологии образования внес *Иммануил Кант* (1724–1804) – немецкий философ, родоначальник немецкой классической философии, стоящий на грани эпох Просвещения и Романтизма. Понятие научности в кантовской философии включало два необходимых и достаточных требования: 1) системность организации знания и 2) обоснованность его принципами, кото-

рые необходимо верны, т.е. установлены полностью и окончательно. *Принцип системности*, введенный И. Кантом в качестве первого элемента научности, оказался чрезвычайно плодотворным. Он имеет определяющее значение для развития всех научных дисциплин, и разработка научной педагогики может осуществляться только в соответствии с этим принципом. *Задача педагогики*, согласно И. Канту, вытекает из установленного им этического основоположения и состоит прежде всего в том, чтобы нравственные законы проникли в душу учащегося, а моральные нормы стали для него субъективно значимыми. При этом *стратегия системы образования*, по мнению И. Канта, должна быть ориентирована не на прошлое или настоящее, а на будущее: «...Дети должны воспитываться не для настоящего, а для будущего, возможно лучшего, состояния рода человеческого, т.е. для идеи человечества и сообразно его общему назначению». И. Кант отстаивал необходимость *практической ориентации обучения наукам в школе* с тем, чтобы учащийся получал знания, пригодные не только для учебного заведения, «но и для жизни, благодаря чему ученик выходит на арену своего призвания, а именно в свет, вполне подготовленным»¹⁷. Кант считал: Формирование умственных навыков может осуществляться двояко: ученик только слушает учителя(1) или также спрашивает его, высказывая свою точку зрения(2). Конечно, никогда нельзя будет оказаться полностью от первого способа, поскольку школьник должен располагать каким-то материалом для самостоятельных размышлений, и сообщение фактических данных является обязанностью обучающего. Однако, по мнению философа, путь пассивного восприятия сведений, излагаемых учителем, не в состоянии развить в полной мере мышление ученика. Подлинное обучение поэтому является *диалогическим*. Этот путь предполагает переход от частного к общему, от эмпирических понятий к более абстрактным.

Значимый вклад в развитие современных образовательных моделей внес Джон Дьюи (1859–1952), американский философ и педагог, представитель философского направления – прагматизм. Д. Дьюи подверг критике в книге «Школа и общество» школьную систему, где «все приспособлено для слушания» и «очень мало места для самого ребенка, для его самостоятельной работы». Философ выдвинул проект идеальной школы, для которой образование тождественно развитию и является реконструкцией опыта детей¹⁸.

¹⁷ Иммануил Кант. Ответ на вопрос «Что такое просвещение?». Собрание сочинений в 8 томах. – Т. 8. – С. 462.

¹⁸ Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. – Москва, 1921.

Идеи диалогической педагогики Канта развил Мартин Бубер (1878–1929), один из крупнейших мыслителей XX века, сделавший диалогический принцип началом своей концепции человека, подчеркивает, что человек обретает свою человеческую сущность, соотнося себя не только с другими людьми, но и с природой, с Богом. М. Бубер образование рассматривает как непреднамеренное, нецелесообразное воздействие учителя на ученика, осуществляющееся в игре, непосредственном участии в труде и совместной деятельности. Создатель «диалогической философии» Мартин Бубер применил эти принципы к процессу образования. Бубер трактует образование как встречу «Я» и «Ты», как взаимное отношение между людьми, основанное на любви. Диалог, по Буберу, – это форма связи субъектов, акцентирующая внимание на взаимонеобходимости «Я» и другого «Я». «Я» ничего не могу сказать о себе, не соотнося себя с «Другим», «Другой» помогает мне узнать себя¹⁹.

В развитии идей развивающего обучения, лежащего в основании принципов деятельностной педагогики большую роль сыграли труды Льва Семёновича Выготского (1896–1934, Москва, советский психолог, основатель культурно-исторической школы в психологии). В работах Выготского подробно рассмотрена проблема соотношения роли созревания и обучения в развитии высших психических функций ребёнка. Он сформулировал принцип, согласно которому сохранность и своевременное созревание структур мозга есть необходимое, но недостаточное условие развития высших психических функций. Главным же источником является изменяющаяся социальная среда, для описания которой ввёл термин *социальная ситуация развития*, «своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребёнком и окружающей его действительностью...»²⁰.

Василий Александрович Сухомли́нский (1918–1970), украинский советский педагог, создал педагогическую систему, основывающуюся на принципах гуманизма, на признании личности ребёнка высшей

¹⁹ См.: Бубер М. «Я и Ты»; Лифинцева Т. П. «Философия диалога Мартина Бубера».

²⁰ Л.С. Выготский. Умственное развитие детей в процессе обучения. Сборник работ Выготского, изданный посмертно его московскими (Л.В. Занков) и ленинградскими (Ж.И. Шиф и Д.Б. Эльконин) сотрудниками. Сборник включает в себя тексты как раннего, механистического «инструментального» периода второй половины 1920х г. (статьи 4, 5), так и поздние работы Выготского его «холистического» периода 1932–1934 г. (статьи 1, 2, 3, 6, 7). Именно в этих работах позднего периода выражены идеи Выготского о «зоне ближайшего развития» и его представления о соотношении обучения и развития.

ценностью. Сухомлинский считал, что процессы воспитания и образования должны быть ориентированы на личность ребенка. Сухомлинский строил процесс обучения как радостный труд; большое внимание он уделял формированию мировоззрения учащихся; важная роль в обучении отводилась слову учителя, художественному стилю изложения, сочинению вместе с детьми сказок, художественных произведений. Сухомлинский разработал комплексную эстетическую программу «воспитания красотой».

Шалва Александрович Амонашвили (1931г, Тбилиси), доктор психологических наук, профессор, действительный член АПН СССР, действительный член РАО. Шалва Александрович Амонашвили – один из педагогов-новаторов, провозгласивших педагогику сотрудничества. В 60–70-х годах возглавил массовый эксперимент в школах Грузии, имевший широкий отклик по всему миру в силу обоснования нового педагогического направления, которое обрело известность под названием «Гуманно-личностный подход к детям в образовательном процессе».

Георгий Петрович Щедровицкий (1929–1994), советский философ и методолог, общественный и культурный деятель, создатель и идейный вдохновитель школы «методологов», основатель Московского методологического кружка. Отстаивал идею приоритета деятельностного подхода над натуралистическим как в гносеологическом так и в онтологическом планах. Разрабатывал идею самоопределения методологии «как общей рамки всей жизнедеятельности людей». Предложил и развивал оригинальную логико-методологическую программу деятельностной педагогики. В развитие и социально-практическое воплощение своих философско-методологических идей предложил новую форму организации коллективных мышления и деятельности – организационно-деятельностные игры (ОДИ), соединяющие в себе свойства учебно-деловых игр и интеллектуального методологического дискурса (с 1979 по 1993 годы организовал и провел 93 игры).

Все прослеженные выше идеи легли в основание своеобразной модели сущности образования как процесса становления личности, в основе которого лежат, прежде всего, идеи выполнения человеком своего мессианского предназначения: быть созидателем высших духовно-нравственных ценностей и тех материальных благ, которые были направлены на гармоничное единство человека и того мира, частью которого он является.

3.2. УУД по определению целей и средств их достижения на уроке

В основе системно-деятельностного подхода лежит особое понимание деятельности в рамках организации учебного процесса. Основываясь на положениях академика А.Г. Асмолова, *деятельность* – это всегда целеустремленная система, система, нацеленная на результат. В этом смысле образование, в целом, как ведущая социальная деятельность общества, предполагает нацеленность на *результат как системообразующий фактор деятельности*. Этот результат в истории нашей науки выступал в разных понятиях. Н.А. Бернштейн назвал этот результат метафоричным термином: «образ потребного будущего». Другой замечательный ученый, П.К. Анохин говорил о «*системообразующем результате*» и создании «*функциональной системы*». А.Н. Леонтьев говорил о «*результате как мотиве и ценности деятельности*». Он определял воспитание как преобразование только знаемых ценностей в реально действующие мотивы поведения. Процесс воспитания – это процесс трансформации ценностей, идеалов, существующих в культуре, через деятельность в реально действующие и смыслообразующие мотивы поведения. Таким образом, с самого начала *в системно-деятельностном подходе выделяется результат деятельности как целенаправленной системы*.

Второе понимание системно-деятельностного подхода указывает на то, что результат может быть достигнут только в том случае, если есть *обратная связь*. Н.А. Бернштейн называл ее «коррекцией», П.К. Анохин – «обратной ориентацией». А.Г. Асмолов называет ее так: аттестация, аккредитация, лицензирование, тестирование. В применении к уроку системно-деятельностного типа это организация различных форм рефлексии учащихся.

Третий момент: *деятельность как система всегда имеет план анализа*, а тем самым, если говорить о разработке тех или иных программ, каждый раз надо выделять психолого-возрастные индивидуальные особенности развития личности ребенка и присущие этим особенностям формы деятельности. На уроке этот принцип реализуется, прежде всего, в оценочно-рефлексивной деятельности как учителя, так и учащихся и является, по сути, анализом достижения образовательных результатов, которые предполагались всеми участниками образовательного процесса как цель деятельности на уроке.

Таким образом, деятельность на уроке системно-деятельностного типа предполагает сочетание трех основных принципов: 1) нацеленность на результат, 2) организация различных форм рефлексии (обратная связь) и 3) анализ достижения образовательных результатов.

Первый принцип – нацеленность на результат – в первую очередь реализуется в организации целеполагания на уроке. Целеполагание означает организационные действия учителя, способствующие осмыслению и осознанию каждым учеником целей своей учебной деятельности на уроке. Целеполагание предполагает создание мотивационной, проблемной или ценностно-смысловой ситуации, которая предполагает, прежде всего, осмысление ценности того, что способно организовать вектор цели. *Цель* – от греч. «телос» – результат, завершение. **Аристотель** так определял это понятие: «Цель – «то, ради чего». *Ценность* – высокая значимость – побуждает к постановке цели. Цели по отношению к ценностям занимают подчиненное положение, как средства по отношению к целям. Поэтому осмысление ценности лежит в основе мотивации и целеполагания. По словам А.И. Панова²¹, *ценности* – это материальные и идеальные объекты (процессы), способные удовлетворить потребности человека (человеческого сообщества). Н. Лосский классифицирует ценности на 2 типа: 1) ценности абсолютные (выработанные человеческой культурой, в целом) и 2) ценности относительные (вырабатываемые постоянно обществом и человеком относительно тех или иных этапов, периодов, культур)²². Различают также следующие ценности (А.И. Панов): идеалы, свойства вещей, вещи. Если субъект ставит цели, то возникает целеориентированная деятельность. Если субъект ориентируется на ценности – ценностно-ориентированная жизнедеятельность (поведение).

Аналогичную точку зрения высказывает А. Л. Никифоров: «... деятельность носит целенаправленный характер, т.е. это такая активность, которая направлена на достижение сознательно поставленной цели... пока нет цели, нет и деятельности... важной чертой деятельности является предварительная продуманность... создается идеальная схема деятельности, которая определяется с одной стороны, целью, с другой – ситуацией в которой находится деятель...»²³. В данных положениях существенным признаком деятельности является **наличие цели**. Для управления образованием важно, что «если поставленная цель в принципе достижима, то это означает, что реально существует путь: последовательность действий, набор средств, объективные про-

²¹ Панов А.И. Системно-деятельностный подход в образовании. Методические рекомендации. – Томск, 2002. – С. 7.

²² Лосский Н.О. Бог и мировое зло. – М.: Республика, 1994. – С. 6–248.

²³ Никифоров А.Л. Деятельность. Поведение. Творчество. В кн.: Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Изд-во полит. лит.-ры, 1990. – С. 53.

цессы, приводящие к этой цели...»²⁴. Именно наличие целей и их реалистичность является необходимым условием эффективности управления функционированием и развитием образования. Однако, индивид, как замечает Гегель «...не может определить цель своего действия, пока он не действовал...»²⁵. Это положение заставляет обратить внимание на соотношение ценностно-ориентированного и целеориентированного поведения-деятельности. Если цель возникает в процессе деятельности, то что определяет направление активности человека до этого? На наш взгляд – это **ценностные ориентиры**. Тем не менее, понимание истории как деятельности «преследующего свои цели человека» (К. Маркс) и общества как продукта взаимодействия людей «ориентирует педагогику на учет системы деятельности, которая непосредственно обеспечивает функционирование и развитие общества»²⁶.

Условие личностного развития – вовлеченность в процесс поиска, в критический анализ, отбор и конструирование личностно значимого содержания. Именно эти позиции и лежат в основе организации целеполагания на уроке. Реализация собственной учебной деятельности выдвигает школьника на позицию субъекта: сам формулирует тему урока, определяет его цели, самостоятельно «открывает» и формирует научные понятия и т.д. Результатом такого способа обучения является развитие творческого мышления. Ученик теперь действует по принципу «я учусь» в отличие от принципа традиционного обучения «меня учат».

Основными единицами любой деятельности являются потребности и мотивы, задачи и действия, средства и операции. В системной организации учебной деятельности школьников следует выделить пять основных компонентов: 1) *учебно-познавательные мотивы*, «для чего мне необходимо изучить этот объект», 2) действие *целеполагания* («что я должен сделать...»), 3) выбор средств и методов, *планирование* решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»), 4) *решение задач* и 5) *рефлексивно-оценочные действия* («все и правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достигнуть цели»).

Собственную учебную деятельность школьников, личностно-деятельностный подход в обучении можно выразить формулой «деятельность – личность», т. е. «какова деятельность, такова и личность»

²⁴ Там же. – С. 54.

²⁵ Гегель. Собрание сочинений. Т. 10. С. 212–213.

²⁶ Там же.

и «вне деятельности нет личности». Учебная деятельность становится источником внутреннего развития школьника, формирования его творческих способностей и личностных качеств.

3.3. Организация обратной связи на уроке. Развитие УУД по оцениванию правильности выполнения учебной задачи, возможности её решения

Обратная связь на уроке – организация учителем различных форм рефлексии учащихся – является своеобразным пространством совместной деятельности, в котором находятся участники образовательного процесса, выступающее условием эффективного развития и формирования детей²⁷. «Деятельность... выступает как обмен деятельностями и деятельностными способностями, не в форме разделения труда, а в форме социально организованного сотрудничества... результатом такой деятельности... оказывается способность к саморазвитию»²⁸.

Большинство личностно – ориентированных технологий обучения направлены на развитие универсальных способностей учащихся. От выпускников современной школы требуется умение решать ряд актуальных проблем, вызванных динамикой развития нашего общества. Для того чтобы быть успешным во взрослой жизни, они должны быть готовы брать ответственность на себя, делать выбор из ряда предложенных альтернативных вариантов, самостоятельно планировать свою деятельность, обладать гибкостью перед лицом быстрых изменений. Выпускник, по сути, должен обладать множеством ключевых компетенций, таких как самоопределение, целеполагание, принятие решений, умение вести диалог, умение работать в команде, оценка и т. д.

Одной из основных таких компетенций является рефлексия, то есть осознание смысла, способа собственной деятельности, объективная оценка своих результатов, обнаружение проблем. Ученик может овладеть данной способностью, если во время учебных занятий будут создаваться ситуации, в которых учащиеся будут тренироваться в этих способах. Рефлексивной деятельности необходимо обучать. Техника рефлексивной работы включает приёмы рефлексивного выхода, т.е. такого поворота сознания, в результате которого человек видит себя и свою ситуацию извне, с позиции наблюдателя, исследователя.

²⁷ Панов А.И. Системно-деятельностный подход в образовании. Методические рекомендации. – Томск, 2002. – С. 23.

²⁸ Там же. С. 21.

Если рассматривать конкретно процесс обучения, то рефлексия – это отражение чувств, возникающих у учеников в ходе занятия, приводящее к усовершенствованию дальнейшей работы учителя и учеников, это анализ успеха и неуспеха на каждом этапе урока, конфликта в самом себе и разрешение этого конфликта в результате преодоления его силой воли собственного характера. Благодаря проведению рефлексии достигается значительный образовательный эффект.

Чаще всего рефлексия бывает в конце урока, когда есть что сказать. Но говорить ученики не всегда хотят. Точнее не всегда и не все. Может быть за молчанием стоит страх, нежелание пускать кого-то в свой внутренний мир или неумение рассказать о том, что у тебя внутри. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ малополезен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание.

На старших этапах более глубокой становится знаниевая рефлексия. Учащиеся помнят лучше всего то, что они поняли в собственном контексте, выражая это своими собственными словами. Такое понимание носит долгосрочный характер. Когда учащийся переформулирует понимание с использованием собственного словаря, то создается личный осмысленный контекст. Рефлексия может быть фронтальной или групповой. Важно, чтобы в процессе рефлексии учащиеся самостоятельно могли оценить свой путь от представления к пониманию. Еще более важно, чтобы этот процесс осуществлялся без принуждения со стороны преподавателя. Каким образом учитель может организовать онтологическую рефлексия?

Учитель может организовать эвристическую беседу, используя вопросы на восстановление исполненной деятельности, критическое отношение к ней и на перенормирование практики. Например, предлагается им подумать о результатах и ответить на следующие *вопросы*:

1. Что вы ожидали от урока и что получилось?
2. Какие этапы урока вы считаете наиболее удачными и почему?
3. Какие события (действия, мнения и т.п.) вызвали наиболее яркие ощущения?
4. Была ли польза от такого рода работы?

Их может быть больше или меньше в зависимости от целей. Главное – чтобы ученик сформулировал словесно свои результаты (научился, узнал, сделал и т.д.). С помощью таких вопросов происходит осознание детьми собственной деятельности. Это можно делать устно, можно в виде письменного анкетирования.

Одним из вариантов *письменной формы рефлексии* являются резюме, эссе, мини-сочинения, причём как на уроках гуманитарного, так и естественнонаучного цикла. Данный вид целесообразно проводить по окончании изучения темы, проведения семинара, дидактической игры. Участникам взаимодействия предлагается на отдельных листах бумаги написать небольшие по объёму тексты на темы: «Как я оцениваю результаты семинара», «Что мне дало участие в конкурсе», «Мои мысли о своей работе в этой четверти на уроках физики». Иногда можно услышать неожиданное мнение о проведённом мероприятии.

Заполнение листов наблюдения в процессе групповой работы, где учащиеся могут зафиксировать свои выводы об эффективности своей деятельности (например, назвать три момента, которые у них получились хорошо в процессе урока, и предложить одно действие, которое улучшит их работу на следующем уроке).

Дети очень любят *графическую рефлексию*, когда требуется начертить, например, график изменения их интереса (уровня познания, личной активности, самореализации). Проведение рефлексии по рефлексивным картам, даёт богатый материал для анализа и корректировки учителем образовательного процесса.

Заполнение листов *самодиагностики* по теме урока. Вначале урока учащиеся знакомятся с их содержанием (например, индивидуальное дерево успехов), а потом с помощью условных знаков показывают, насколько оказался доступным и усвоенным тот или иной фрагмент темы. Таким образом, получают информацию для коррекционной работы на последующих уроках.

Техника *«рефлексивная мишень»*. На доске рисуется мишень, которая делится на сектора. В каждом из секторов записываются параметры-вопросы рефлексии состоявшейся деятельности. Например, оценка содержания, оценка форм и методов проведения урока, оценка деятельности педагога, оценка своей деятельности. Участник ставит метки в сектора соответственно оценке результата: чем ближе к центру мишени, тем ближе к десятке, на краях мишени оценка ближе к нулю. Затем проводят её краткий анализ.

Ошибочным является мнение, что рефлексия проводится только в конце урока. Рефлексивную деятельность можно проводить на раз-

личных его этапах, организуя небольшие рефлексивные паузы. Например, при выводе некоторых формул у учеников достаточно знаний, надо их только применить. Предложите им самостоятельно вывести правило.

3.4. Организация анализа достижения образовательных результатов на уроке. Развитие УУД по владению основами самоконтроля и самооценки

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Система оценки достижения планируемых результатов должна:

1. Фиксировать цели оценочной деятельности:

- а) ориентировать на достижение образовательных результатов
 - духовно-нравственного развития и воспитания (личностные результаты);
 - формирования универсальных учебных действий (метапредметные результаты);
 - освоения содержания учебных предметов (предметные результаты);

б) обеспечивать *комплексный подход к оценке всех перечисленных результатов* образования (предметных, метапредметных и личностных);

в) обеспечивать возможность регулирования системы образования на основании полученной информации о достижении планируемых результатов; иными словами – возможность принятия педагогических мер для улучшения и совершенствования процессов образования в каждом классе, в школе, в региональной и федеральной системах образования.

2. Фиксировать критерии, процедуры, инструменты оценки и формы представления её результатов.

3. Фиксировать условия и границы применения системы оценки.

В примерной основной образовательной программе (дополнение к ФГОС) предложена система оценки результатов. Её главное достоинство в том, что она реально переключает контроль и оценивание (а значит, и всю деятельность образовательных учреждений) со старого образовательного результата на новый. Вместо воспроизведения знаний мы теперь будем оценивать разные направления деятельности учеников, то есть то, что им нужно в жизни в ходе решения различных практических задач.

Какие нужны новые формы и методы оценки?

Прежде всего, нужно **изменить инструментарий – формы и методы оценки**. Перечислим главные изменения.

Приоритетными в диагностике (контрольные работы и т.п.) становятся не *репродуктивные* задания (на воспроизведение информации), а *продуктивные задания* (задачи) по применению знаний и умений, предполагающие создание учеником в ходе решения своего информационного продукта: вывода, оценки и т.п.

Помимо привычных предметных контрольных работ теперь необходимо проводить *метапредметные диагностические работы*, составленные из компетентностных заданий, требующих от ученика не только познавательных, но и регулятивных и коммуникативных действий). Предложенная «Школой 2100» диагностика метапредметных результатов является педагогической. Ею может воспользоваться любой учитель (в отличие от психолого-педагогической диагностики, которую осуществляет школьный психолог).

Совершенно новым для массовой школы является вводимая ФГОС *диагностика результатов личностного развития*. Она может проводиться в разных формах (диагностическая работа, результаты наблюдения и т.д.). В любом случае такая диагностика предполагает проявление учеником качеств своей личности: оценки поступков, обозначение своей жизненной позиции, культурного выбора, мотивов, личностных целей. Это сугубо личная сфера, поэтому правила личностной безопасности, конфиденциальности требуют проводить такую диагностику только в виде *неперсонифицированных работ*. Иными словами, работы, выполняемые учениками, как правило, не должны подписываться, и таблицы, где собираются эти данные, должны показывать результаты только по классу или школе в целом, но не по каждому конкретному ученику.

Привычная форма письменной контрольной работы теперь дополняется такими новыми формами контроля результатов, как:

- целенаправленное наблюдение (фиксация проявляемых ученикам действий и качеств по заданным параметрам),
- самооценка ученика по принятым формам (например, лист с вопросами по саморефлексии конкретной деятельности),
- результаты учебных проектов,
- результаты разнообразных внеучебных и внешкольных работ, достижений учеников.

Предлагается *принципиально переосмыслить, а по сути изменить традиционную оценочно-отметочную шкалу* (так называемую

«пятибалльную»). В настоящее время она построена по принципу «вычитания»: решение учеником учебной задачи сравнивается с неким образцом «идеального решения», ищутся ошибки – несовпадение с образцом, чтобы понизить отметку («не ставить же всем пятерки!»). Подобный подход ориентирует на поиск неудачи, отрицательно сказывается на мотивации ученика, его личностной самооценке. Вместо этого предлагается переосмыслить шкалу *по принципу «привлечения» и «уровневого подхода»* – решение учеником даже простой учебной задачи, части задачи оценивать как безусловных успех, но на элементарном уровне, за которым следует более высокий уровень, к нему ученик может стремиться.

Вместо официального классного журнала главным средством накопления информации об образовательных результатах ученика должен теперь стать *портфель достижений (портфолио)*. Официальный классный журнал, конечно, не отменяется, но итоговая оценка за начальную школу (решение о переводе на следующую ступень образования) теперь будет приниматься не на основе годовых предметных отметок в журнале, а на основе всех результатов (предметных, метапредметных, личностных; учебных и внеучебных), накопленных в портфеле достижений ученика за четыре года обучения в начальной школе.

Как обеспечить комплексную оценку всех образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных)?

Все эти средства, формы и методы должны **обеспечить самое главное – комплексную оценку результатов**. Иными словами, не отдельные отметки по отдельным предметам, а общая характеристика всего приобретённого учеником – его личностные, метапредметные и предметные результаты. Чтобы это получилось, педагогу нужно уметь сводить все данные диагностик в простые *таблицы образовательных результатов*. Они подготовлены авторами Образовательной системы «Школа 2100» и снабжены инструкциями по их ведению: когда, как и на основании чего заполнять таблицы, как интерпретировать и использовать результаты.

Самое главное, что все помещаемые в таблицах оценки и отметки нужны не сами по себе, не для «официальной отчётности», а для принятия решений по педагогической помощи и поддержке каждого ученика в том, что ему необходимо на данном этапе его развития.

Задания и учебные материалы для практической работы

1. Организация целеполагания.

- 1) Определить тему урока.
- 2) Сформулировать цель урока в соответствии с требованиями к образовательным результатам ФГОС ООО.
- 3) Смоделировать организацию целеполагания.
- 4) Сформулировать задания для учащихся.
- 5) Сформулировать предполагаемые цели, которые могут быть поставлены учащимися на уроке.

2. Развитие УУД по планированию деятельности на уроке.

Планирование УД на уроке в рамках формирования регулятивных УУД – это сформированное представление (в устной или письменной форме) учащихся о последовательных учебных действиях (план, алгоритм, пошаговая деятельность) по выполнению учебной задачи.

Задание:

- 1) Сформулировать задания учащимся для оформления плана работы на урок.
- 2) Смоделировать организацию рефлексивной деятельности учащихся по предложенным планам УД на уроке.

В) Умение оценивать результаты своей деятельности на уроке.

Задание:

- 1) Сформулировать задания учащимся для осуществления рефлексивной самооценки уровня достижения поставленной цели на уроке.
- 2) Смоделировать учебную ситуацию подведения итогов и результатов учебной деятельности на уроке.

ЛИСТ РЕФЛЕКСИВНОЙ САМООЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ МОДУЛЯ

Требования к результатам освоения курса	Какие материалы были использованы	Удалось освоить в полной мере	Удалось освоить не в полной мере	Не удалось освоить
1	2	3	4	5
В результате освоения курса учитель должен быть способен осуществить		2 балла	1 балл	0 баллов
1. Анализ возможностей и затруднений учителя в подготовке к переходу на новый ФГОС				
2. Анализ требований ФГОС к образовательным результатам реализации основной образовательной программы основного общего образования				
3. Проектирование способов достижения новых образовательных результатов основной образовательной программы основного общего образования				
4. Проектирование способов развития универсальных учебных действий на уроке				
5. Проектирование системы контроля и оценивания образовательных результатов				

1	2	3	4	5
6. Рефлексивный анализ результатов освоения модуля. проектирование способов развития универсальных учебных действий на уроке;				
7. Проектирование системы контроля и оценивания образовательных результатов;				
8. Рефлексивный анализ результатов освоения модуля.				
Общее количество баллов: _____	14–16 баллов: Полностью удовлетворен(а) результатами	7–13 баллов: Удовлетворен(а) результатами	3–6 баллов: Удовлетворен(а) частично результатами	Менее 3-х баллов: Не удовлетворен(а) результатами

© КГБОУ АКППКРО, СЛОВАРЬ

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – процесс самоизменения человека, результатом которого являются приобретенные им на основе рефлексивного метода новые знания, умения и способности.

УЧЕБНОЕ ДЕЙСТВИЕ – структурная единица учебной деятельности, процесс, направленный на достижение учебной цели.

УНИВЕРСАЛЬНОЕ УЧЕБНОЕ ДЕЙСТВИЕ – учебное действие, имеющее надпредметный характер.

ВИДЫ УУД

Личностные – обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и т.д.) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные – обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности.

Познавательные – включают общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем.

Коммуникативные – обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

НОМЕНКЛАТУРА УУД

ЛИЧНОСТНЫЕ

- *самоопределение* (личностное, профессиональное, жизненное);
- действие *смыслообразования*, то есть установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом (другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется). Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него.

- действие *нравственно-этического оценивания* усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.

РЕГУЛЯТИВНЫЕ

- *целеполагание* – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;

- *планирование* – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- *прогнозирование* – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;

- *контроль* – сличение способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

- *коррекция* – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;

- *оценка* – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.

- волевая *саморегуляция* – способность к мобилизации сил и энергии; к волевому усилию, то есть к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ

1. Общеучебные УУД:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

- *поиск и выделение необходимой информации*; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

- *моделирование* (преобразование объекта из чувственной формы в графическую или знаковую модель, где выделены существенные характеристики объекта) и *преобразование модели* с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;

- структурирование знания;

- осознанное и произвольное *построение речевого высказывания* в устной и письменной форме;

- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

- *рефлексия* способов и условий действия, *контроль* и *оценка* процесса и результатов деятельности;

- *смысловое чтение* как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;

- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;
- определение основной и второстепенной информации;
- *свободная ориентация и восприятие текстов* художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы;
- *самостоятельное создание алгоритмов деятельности* при решении проблем творческого и поискового характера.

2. Логические УУД:

- *анализ* объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных)
- *синтез* как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;
- *обобщение, аналогия, сравнение, сериация, классификация*;
- *подведение под понятия, выведение следствий*;
- *установление причинно-следственных связей*;
- *построение логической цепи рассуждений*,
- *доказательство*;
- *выдвижение гипотез и их обоснование*.

3. Постановка и решение проблемы:

- *формулирование проблемы*;
- *самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера*.

КОММУНИКАТИВНЫЕ

- *планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками* – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- *постановка вопросов* – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- *разрешение конфликтов* – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- *управление поведением партнера* – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с нормами родного языка.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИНТЕРНЕТ-ИСТОЧНИКОВ

1. Абасов З. От оценки учителя к самооценке ученика // Директор школы. – 1999 – № 2. – С. 63–69.

2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина. – М., 2008.

3. Базисный учебный план для среднего (полного) общего образования // Стандарты и мониторинг, 2004 – № 1. – С. 3–7.

4. Байкова Л.А. Методика самоопределения учащихся // Завуч. – 2003. – №2. – С. 52–63.

5. Барабанова М. Экспериментальная методика оценивания на уроках литературы // Литература. – 2005. – № 18. – С. 3–7.

6. Бунеева Е.В. Как читают текст учебника наши ученики? // Русский язык в школе. – 1995. – № 6. – С. 11–19.

7. Безрукова В.С. и др. Школьная отметка и управленческая деятельность завуча // Завуч. – 2001. – № 2. – С. 101–103.

8. Бирюков С. На «лицевом счету» отличные и хорошие отметки: авторская технология проверки и оценки знаний // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 139–146.

9. Выборнова В.Ю. Учим конспектировать // Русский язык в школе. – 1991. – № 2. – С. 29–35.

10. Галеева Н.Л. Сам себе учитель: курс практических занятий по формированию успешности ученика. – М.: «5 за знания», 2006. – 96 с.

11. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.

12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.

13. Государственный стандарт общего образования. – 2004.

14. Долинина Тамара Альбертовна. Развитие универсальных учебных действий при обучении написанию сочинения на тему, связанную с анализом текста. – Екатеринбург, 2011

15. Жарова Л.В. Учить самостоятельности: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.

16. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Глава 2. Особенности работы с различными видами текстов. – М.: Просвещение, 2003. – С. 27–140.

17.Иванова Т.В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы // Стандарты и мониторинг. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

18.Ивченко П.Ф. Учимся редактировать // Русский язык в школе. – 1995. – № 6.

19.Ипполитова Н.А. Обучение школьников разным видам чтения. Изучающее чтение // Русский язык в школе. – 1999. – № 1. – С. 3–12.

20.Калашникова Н.Г., Никитина М.Г.. Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников. – Барнаул, 2012.

21.Калашникова Н.Г. Личностно-ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности: Учебное пособие для системы повышения квалификации. – Барнаул, 2001. – 239 с.

22.Конаржевский Ю.А. Анализ урока. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.

23.Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.

24.Коротаева Е.И., Сутырина Т.А. Техника активного чтения // Русский язык в школе. – 2000. – № 1. – С. 12–18.

25.Котельникова С.А. Аннотация – отзыв – рецензия – эссе // Русский язык в школе. – 1998. – № 1. – С. 9–16.

26.Ксензова Г. Механизм самоопределения школьника // Директор школы. – 2000. – № 6.

27.Ксензова Г. Уроки самоконтроля и самооценки: цели, компоненты, типы // Директор школы. – 2001. – № 2.

28.Лебединцев В.Б. Разработка образовательной программы: проектирование процесса достижения результата. // Школьные технологии. – 2012. – № 6. – С. 114–119.

29.Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособ. для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

30.Лукьянова М.И., Разина Н.А., Абдуллина Т.Н. Методика анализа личностно ориентированного урока по предметам основной школы // Завуч. – 2006. – № 2.

31.Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директ-Медиа, 2008.

32.Методическое письмо «О преподавании предмета «Литература» в условиях перехода на федеральный компонент государственного стандарта общего образования 2004 г.»

33. Мячина, Н.Г. Использование новых технологий на уроке русского языка / Н.Г. Мячина. [Режим доступа]: http://festival.1september.ru/2005_2006/index.php?numb_artic=3122077.

34. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

35. Программа развития и формирования универсальных учебных действий для основного общего образования. – М.: 2008.

36. Русский учитель / Под ред. Н.И. Громова. – Л., 1959.

37. Рыжкин А., Ефремова Н., Ковалев Л. Единый государственный экзамен: опыты и перспективы // Высшее образование в России. – 2002. – № 3. – С. 3–9.

38. Скороходова Н. Постановка цели урока // Сельская школа. – 2003. – №2. – С. 104–108.

39. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Инструментарий изучения сформированности общеучебных умений // Завуч. – 2002. – № 1. – С. 25–42.

40. ФГОС СОО 2012 г. / www.standart.edu.ru

41. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

42. Фундаментальное ядро содержания основного общего образования / Рос. Акад. наук, Рос. Акад.; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011.

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

44. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.

45. Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. – М., 1991.

46. Шелопаева Э.С. Фиксация результатов оценочной деятельности на уроках русского языка // Начальная школа. – 2002. – № 5. – С. 111–114.

47. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.

© КГБОУ **Список адресов INTERNET-сайтов**

1. www.zavuch.info/methodib/151/
2. www.standart.edu.ru/
3. <http://fp.edu.ru/forum> – Открытый форум по обсуждению учебников
4. <http://fsu.edu.ru/p1.html> – ФСУ Федеральный совет по учебникам
5. <http://www.school.edu.ru/default.asp> – Российский общеобразовательный портал
6. <http://it-n.ru/> – Сеть творческих учителей
7. http://it-n.ru/communities.aspx?cat_no=16413&tmpl=com – Методические службы системы образования России
8. http://it-n.ru/communities.aspx?cat_no=2168&tmpl=com – ИКТ на уроках русского языка и литературы
9. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2587> – Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
10. http://www.school2100.ru/upload/osn_programma2/2-1_Programma_razvitiya_UUD.pdf – Программа развития универсальных учебных действий (Образовательная система Школа 2100).

© КГБОУ АКППКРО ПРИЛОЖЕНИЯ

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Приложение 1

Модель компетенций специалиста:

№ п/п	Уровень	Характеристики и показатели проявления в профессиональной деятельности
1.	Допустимый	Ценностно-смысловая компетенция: понимание задачи – «научить учиться» как идеологической позиции нового ФГОС ООО. Теоретическая компетенция: знание структуры ФГОС ООО и классификации УУД. Методическая (практическая) компетенция: умение формировать пакет заданий для развития и формирования УУД
2.	Базовый	Ценностно-смысловая компетенция: понимание концептуальной основы нового ФГОС как требование времени. Теоретическая компетенция: знание структуры и содержания нового ФГОС ООО и теоретических основ системно-деятельностного подхода в образовании Методическая (практическая) компетенция: умение организовать учебную деятельность в соответствии с требованиями нового ФГОС
3.	Инновационный	Ценностно-смысловая компетенция: осмысление идеологии нового ФГОС ООО в контексте профессиональной задачи подготовки к развитию УУД у учащихся. Теоретическая компетенция: аналитическое осмысление принципов проектирования урока в деятельностной парадигме и традиционного урока на знаниевой основе в соответствии с задачей развития УУД Методическая (практическая) компетенция: умение проектировать урок в деятельностной парадигме в соответствии с задачей формирования УУД

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Однажды, отец богатой семьи решил взять своего маленького сына в деревню, на ферму, чтобы показать сыну насколько бедными могут быть люди. Они провели день и ночь на ферме у очень бедной семьи. Когда они вернулись домой, отец спросил своего сына:

– Как тебе понравилось путешествие?

– Это было замечательно, папа!

– Ты увидел, насколько бедными могут быть люди? – спросил отец.

– Да.

– И чему ты научился из этого?

Сын ответил:

– Я увидел, что у нас есть собака в доме, а у них четыре пса. У нас есть бассейн посреди сада, а у них – бухта, которой не видно края. Мы освещаем свой сад лампами, а им светят звёзды. У нас патио на заднем дворе, а у них – целый горизонт.

Отец лишился дара речи после этого ответа сына.

А сын добавил:

– Спасибо, папа, что показал мне, насколько богаты эти люди.

Задания:

1. Сформулировать вопросы и задания для осмысления учащимися целей УД на уроке.

2. Сформулировать предполагаемые цели, которые могут быть поставлены учащимися на уроке.

3. Сформулировать задания учащимся для оформления индивидуального плана работы на урок или для планирования деятельности в группах.

4. Сформулировать задания учащимся для осуществления рефлексивной самооценки уровня достижения поставленной цели на уроке.

5. Представить критерии самооценки результатов деятельности учащихся.

Как-то утром Ивану постучали в дверь. На пороге стоял плотник, искавший работы. Иван сказал ему: «Есть у меня для тебя работа. Посмотри на этот ручей. Он разделяет наши с братом фермы. Еще неделю назад здесь был луг, но мой брат прошелся бульдозером по речной дамбе и теперь нас разделяет этот ручей. Он это сделал назло мне. Так вот – ты построишь высокий забор между нами и избавишь меня от необходимости видеть его лицо и его ферму». Однажды два брата, Иван и Андрей, которые жили на соседних фермах, поссорились. Это была первая серьезная ссора за 40 лет между братьями, чьи хозяйства были очень взаимосвязаны. Но их сотрудничеству и дружбе пришел конец. Все началось с небольшого недоразумения, которое переросло в обидную для обоих словесную перепалку и затяжное молчание. Глаза Ивана округлились, когда он увидел работу плотника. Вместо забора через ручей был возведен мост. Каково же было удивление Ивана, когда он увидел своего брата, спешащего к нему через мост. «Ну, ты даешь! Ты построил нам мост после всего, что я наделал!» – воскликнул Андрей. Братья встретились на середине моста, пожали друг другу руки и обнялись. Они попросили плотника остаться поработать у них еще, но он им ответил: «Я бы с радостью, но мне еще нужно построить много мостов». Плотник согласился и взялся за работу. Он тщательно все обмерил, напиллил деревянные бруски – не терял ни минуты. К заходу солнца, когда Иван вернулся с поля, плотник уже закончил работу.

Задания:

1. Восстановить текст в логической последовательности (развитие логического мышления, установление причинно-следственных связей в тексте).
2. Озаглавить текст (умение делать обобщения).
3. Сформулировать основную проблему, поставленную автором (умение формулировать проблему).
4. Сформулировать авторскую позицию, отраженную в притче (умение выявлять главную мысль текста, аргументировать мнение).
5. Сделать вывод в форме нравственного поучения (умение устанавливать аналогии, делать выводы, аргументировать мнение).

Требования к результатам освоения основной образовательной программы

Личностные результаты должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности к саморазвитию и самообразованию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, ценностям народов России и народов мира, готовности к диалогу;

5) освоение социальных норм, правил поведения, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни;

9) формирование основ экологической культуры;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Метапредметные результаты должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности, определять способы действий, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, возможности её решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений;

6) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

7) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

8) смысловое чтение;

9) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

10) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

11) формирование и развитие компетентности в области использования ИКТ;

12) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в социальной практике и профессиональной ориентации.

© КГБОУ АКППКРО, 2013

УЧЕБНОЕ ИЗДАНИЕ

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Развитие универсальных учебных действий
на уроках русского языка и литературы в 5–11 классах

учебно-методический комплект

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Подписано в печать 16.12.2013
Бумага офсетная. Усл. п. л. 3,68

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013