



Е. Ю. Игнатьева, С. В. Дмитриева

**МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
УЧЕБНОГО ТЕКСТА:
РЕАЛИЗАЦИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Учебно-методическое пособие

Санкт-Петербург

2020

УДК 371
ББК 74.202
И26

Рецензенты:

Вершинина Н. А., доктор педагогический наук, доцент
Горычева С. Н., кандидат педагогических наук, доцент

И26 Игнатъева Е. Ю., Дмитриева С. В. Метапредметный потенциал учебного текста: реализация в основной школе : Учебно-методическое пособие / Под общей ред. Е. Ю. Игнатъевой. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2020. — 60 с.

ISBN 978-5-4386-1845-4

В пособии обосновывается актуальность развития умений школьников работать с текстом, предлагается детализация понятийно-терминологического поля метапредметности в педагогике, обосновывается потенциал учебного текста в формировании метапредметных образовательных результатов. Предлагается механизм организации работы с учебным текстом, основанный на идее дидактического резонанса, усиливающего осознанность и результативность реализации метапредметных возможностей учебного текста. Предлагается методический конструктор, устанавливающий соответствие между планируемыми универсальными учебными действиями и приемами работы с учебным текстом, которые могут быть для этого использованы.

Книга носит практико-ориентированный характер и может быть полезна педагогам в проектировании и организации метапредметных уроков, методистам и администрации школ в организации внутрифирменного обучения учителей метапредметному подходу.

УДК 371
ББК 74.202

ISBN 978-5-4386-1845-4

© Е. Ю. Игнатъева, С. В. Дмитриева, 2020
© Свое издательство, 2020

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Метапредметный потенциал учебного текста	5
1.1 Умения работать с текстом как основа международных сравнительных исследований	5
1.2 Понятие метапредметности в педагогике	8
1.3 Учебный текст как педагогическое средство формирования метапредметных образовательных результатов	11
Задания к первой главе	15
Глава 2 Реализация метапредметного потенциала учебного текста: методический конструктор	17
2.1 Идея двойного дидактического резонанса в актуализации метапредметного потенциала учебным текстом	17
2.2 Методический конструктор-активатор метапредметного потенциала учебного текста	19
2.3 Организация работы с учебным текстом: формирование познавательных УУД	21
2.4 Организация работы с учебным текстом: формирование коммуникативных УУД	46
2.5 Организация работы с учебным текстом: формирование регулятивных УУД	50
Задания ко второй главе	55
Заключение	56
Литература	57
Приложения	58

Введение

Предлагаемое учебно-методическое пособие можно считать интеграцией научной мысли и практики. Поиск ученых в сфере метапредметности и работы с текстом взаимодействует с практическими находками педагогов-практиков и направлен на решение общей задачи: как соединить теорию и практику.

Одной из особенностей данного пособия является распространение теоретических и практических посылов по работе с текстом, которые традиционно считались приоритетом учителей русского языка и литературы, на педагогов различных предметных областей. Это связано, прежде всего, с тем, что в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) смысловое чтение обозначено как одна из ключевых компетенций выпускника современной школы. Работа с текстом представляется важнейшим способом организации учебно-познавательной деятельности школьника независимо от учебного предмета, тем более в аспекте реализации метапредметных возможностей учебного текста. В условиях современной социокультурной среды текст приобрел новые формы представления (гипертекст, электронный текст, сверхтекст, интертекст, информационный текст, динамический текст и т.д.), но печатный текст, независимо от того, на каком носителе он представлен (на бумажном или электронном), не теряет своей значимости, по-прежнему являясь важнейшим педагогическим средством.

Потребность в усилении внимания к работе учащихся с учебным текстом подтверждается результатами международных сравнительных исследований. Данные международного исследования PISA, изучающего читательскую грамотность 15-летних подростков, демонстрируют нестабильность умений учащихся работать с учебным текстом (2012 год – 475 баллов, 2015 год – 495 баллов, 2018 год – 479 баллов по 1000 балльной шкале). В то же время условия быстро меняющегося информационного пространства делают все более востребованными и актуальными эти умения, а значит, актуален и поиск приемов, обучающих работать школьников с учебным текстом. Кроме того, в процесс обучения школьников работе с текстом должны быть включены все учителя-предметники, что заставляет задуматься над вопросом: как это сделать?

Первая глава пособия теоретическая: содержит уточнение понятий, входящих в понятийно-терминологическое поле «метапредметность», обоснование метапредметного потенциала учебного текста, его возможностей в формировании метапредметных образовательных результатов.

Вторую главу мы определяем, как методический конструктор, который разработан с целью ориентации учителей, преподающих разные учебные предметы в основной школе, в метапредметных возможностях учебного текста. Предлагаемый механизм двойного дидактического резонанса позволяет, на наш взгляд, выстроить логику организации работы учителя, а затем учащихся с учебным текстом. Важными здесь оказываются оба субъекта педагогического процесса: учитель, настраивающий учебный текст на достижение метапредметных образовательных результатов; и ученик, результативность работы которого зависит от того, резонирует ли этот текст с его эмоциональным состоянием, когнитивными возможностями, интересом и т.д.

После каждой главы приводится ряд заданий, которые могут быть использованы как для самопроверки, так и для организации работы учителей в случае внутрифирменного обучения.

Глава 1 Метапредметный потенциал учебного текста

1.1 Умения работать с текстом как основа международных сравнительных исследований

Навыки чтения в Модели Европейской классификации навыков, компетенций и профессий (ESCO) (2013г.) определены базовыми, фундаментальными. Развитие умений и навыков школьников работать с текстом актуально для всех стран, на что указывает сам факт наличия международных сравнительных исследований по оценке качества образования, которые проводятся в виде письменных работ на основе специально подготовленных текстов. Эти исследования организуются и проводятся международными организациями – Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) и Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) – с целью выявить и сравнить состояние и изменения, происходящие в системах образования в разных странах и оценить эффективность стратегических решений в области образования.

Особенность таких исследований в том, что они массовые, проводятся на представительных выборках учащихся различных стран с использованием одного и того же инструментария, который создается с учетом международных приоритетов в образовании. Таким образом, такого рода исследования можно считать наиболее достоверными по сравнению с исследованиями на основе изучения информационных источников либо по результатам международных олимпиад, в которых участвует всего по несколько тщательно подготовленных участников из разных стран.

В контексте нашего пособия, прежде всего, следует выделить международные сравнительные исследования PIRLS и PISA.

PIRLS (*Progress in International Literacy Study*) – исследование качества чтения и понимания текста – проводится с целью сравнения уровня и качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы разных стран, а также выявления и интерпретации различий в национальных системах образования с целью совершенствования процесса обучения чтению. Оценивают два вида чтения: чтение для приобретения читательского литературного опыта и чтение для освоения и использования информации. Для проверки школьникам дают два текста: научно-популярный (информационный) и художественный. После чтения дети должны ответить на несколько вопросов к каждому. Вопросы к текстам оценивают четыре навыка: находить информацию; формулировать выводы; интерпретацию и обобщение информации; анализ и оценку содержания, языковых особенностей и структуры текста.

Исследование проводится через пять лет. По данным исследований 2006, 2011 и 2016¹ гг. Россия стабильно занимает лидирующие позиции в рейтинге стран (первое, второе, первое места соответственно).

Пример задания приведен ниже.

¹ Основные результаты международного исследования PIRLS-2016 // http://www.centeroko.ru/pirls16/pirls16_pub.html // Дата обращения 14.12.2019

ПРИМЕР 1.

Текст «Открой для себя удовольствия однодневного пешего похода».

Вопросы №5 и №6 относятся к среднему уровню трудности.

Посмотри на раздел с названием «Список необходимого». Используй его для ответов на вопросы 5 и 6.

Вопрос № 5. Зачем в походе нужны запасные носки?

- A. ноги могут промокнуть
- B. может быть холодная погода
- C. могут появиться мозоли
- D. для друга

Вопрос № 6. Что надо делать, если во время похода понадобится помощь?

- A. поесть для подкрепления сил
- B. свистнуть в свисток три раза
- C. нанести на себя побольше средства для отпугивания насекомых
- D. закричать изо всех сил: «На помощь!»

Список необходимого

- ☐ Вода: нужно запастись водой, чтобы не испытывать жажды.
- ☐ Еда: нужно взять еду, которая быстро утоляет голод, или всё для пикника.
- ☐ Аптечка первой помощи: на случай появления волдырей, ссадин или царапин.
- ☐ Средство для отпугивания насекомых: чтобы избежать укусов насекомых (например, клещей, пчёл, комаров и мух).
- ☐ Запасные носки: ноги могут промокнуть.
- ☐ Свисток: необходим, если ты отправляешься в поход один. Три коротких свистка означают, что ты в беде и тебе нужна помощь.
- ☐ Карта и компас: очень важные вещи в походах повышенной сложности.



PISA (Programme for International Student Assessment) – исследование и оценка математической, естественнонаучной и читательской грамотности 15-летних школьников раз в три года – проводится с целью сравнения способности учащихся разных стран использовать приобретенные в школе знания и опыт для широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать свои цели, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Умения работать с текстом, обуславливающие грамотность чтения, образуют не только фундамент для достижений в других предметных областях в образовательном процессе, но являются необходимым условием для успешного участия в большинстве сфер взрослой жизни. К умениям читательской грамотности учащихся относятся умения найти и извлечь, интерпретировать и интегрировать, осмыслить и оценить информацию из различных текстов, представляющих ситуации, выходящие за пределы класса. По итогам PISA Россия вошла в 18 стран с устойчивым прогрессом качества школьного образования².

Надо отметить, что задания на оценку всех видов функциональной грамотности требуют понимания текста. Примеры заданий на читательскую, естественнонаучную и математическую грамотность приведены ниже.

² PISA-2018. Краткий отчет по результатам исследования // https://fio.ru/Media/Default/Documents/МСИ/PISA-2018_РФ_Краткий_отчёт.pdf

Как поступили бы **вы**, купив такое печенье?

Почему бы вы так поступили?
Используйте информацию из объявления для обоснования своего ответа.

ОБЪЯВЛЕНИЕ В СУПЕРМАРКЕТЕ

Осторожно – аллерген!

Арахис в лимонном печенье

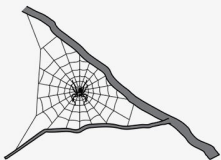
Дата: 04 февраля 2008 г.
Изготовитель: ООО Файн Фудз

Информация о продукте: Лимонное печенье в пачках по 125 г (со сроком годности до 18 июня 2008 г. и со сроком годности до 01 июля 2008 г.).

Подробности: Печенье в указанных партиях может содержать арахисовую крошку, не включенную в список исходных продуктов. Тем, кто страдает аллергией на арахис, не следует есть это печенье!

Как поступить: Если вы уже купили это печенье, можете вернуть его назад, и вам полностью возместят расходы. За дополнительной информацией обращайтесь по телефону 1800 034 241.

Денис хочет избавиться от пауков в своём саду. Марат сказал ему, что это плохая идея, потому что пауки важны для окружающей среды.



Почему важно, чтобы в саду были пауки? Запиши одну причину.

Георгий и Кирилл купили одинаковые хоккейные клюшки в разных магазинах.

Обычная цена таких хоккейных клюшек в этих магазинах была одинаковой.

Георгий купил хоккейную клюшку, заплатив на 20% меньше обычной цены.

Кирилл заплатил $\frac{3}{4}$ обычной цены за свою клюшку.

Кто из ребят меньше заплатил за свою клюшку?

Ответ: _____

Объясните свой ответ.

Россия принимает участие в международных исследованиях с 1990 г. Это необходимо для того, чтобы объективно оценить уровень национального образования и сравнить его с результатами образования в других странах, а также, в связи с тем, что для оценки уровня образования используются самые современные мониторинговые технологии, опыт участия в этом исследовании может быть полезен при проведении собственных исследований на федеральном и региональном уровнях.

1.2 Понятие метапредметности в педагогике

Исторический экскурс

Идея метапредметности имеет глубокие исторические корни в педагогике. Еще Аристотель использовал понятие метапредметности в своем труде «Метафизика» для обозначения философских книг о первопричинах бытия, которые располагались после его «Физики».

Идея метапредметности обнаруживается в трудах великих педагогов-мыслителей:

- учащиеся должны «распознавать основания, свойства и цели важнейшего из всего существующего и происходящего» (Я.А. Коменский);
- учить детей смотреть на каждый предмет как на целостность (И.Г. Песталоцци);
- объединять учебные предметы с целью «создавать стройный образ мира в головах учащихся» (К.Д. Ушинский);
- комплексные программы ГУСа (Государственный Ученый Совет) в 1923-1925 гг. (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, Н.Н. Иорданский, А.П. Пинкевич, С.Т. Шацкий): устранение разрыва между школьными предметами и необходимостью связать обучение с жизнью, для чего предлагалось объединение всех учебных дисциплин в три раздела на основе интеграции общих свойств, характеристик, задач, внутренних связей предметов: «человек», «природа», «общество». Достоинства: связь с жизнью, активизация познавательной деятельности, межпредметные связи, практическая работа в бригадах, отработка содержания. Недостатки: отсутствие системности и прочности знаний, неэкономное использование учебного времени, поверхностное отношение к основам наук, минимум внимания к языку, математике, литературе.
- основной целью образования должно быть вооружение учащихся методами науки, чтобы школьники самостоятельно могли добывать знания и применять их в жизни (С.И. Гессен). В современной концепции метапредметности нашли отражение следующие идеи ученого: самостоятельность и применение знаний в жизни.

Таким образом, пройдя длинный путь эволюционного развития, понятие метапредметности обретает характеристики: универсальность, изучение предмета как целостного явления, формирование целостного восприятия материала у учащихся, взаимосвязь предметов, связь их с жизненным опытом учащихся, самостоятельность.

Понятийно-терминологическое поле метапредметности

Определение понятия «метапредметность» находится в стадии формирования. Поэтому единого определения метапредметности не существует.

В «Большом толковом словаре русского языка» С.А. Кузнецова находим: МЕТА... (от греч. meta – вслед, за, после, через) первая часть сложных слов. 1. Обозначает уровень описания какого-нибудь объекта или системы (как правило, также описания), высшего по отношению к предыдущему описанию; «описание описания». Металингвистика, металогика, метаматематика, метаобозначение, метаописание, метAPEREMENNAY, метасимвол, метатекст, метатеория. 2. Обозначает выход за пределы чего-либо. Метагалактика, метagalakticheskiy, метафизика. Таким образом, общая приставка «МЕТА» в сложных словах означает: 1) высший уровень описания объекта или системы; 2) выход за пределы чего-либо.

А.В. Хуторским метапредметность рассматривается как «выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет – это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности».

Ю.В. Громыко рассматривает метапредметность как деятельность, обеспечивающую процесс обучения, при изучении любого учебного предмета. Принцип метапредметности заключается в обучении общим техникам, способам, средствам, операциям мыслительной деятельности, которые лежат поверх предметов, но используются при работе с любым материалом учебного предмета.

Понятийно-терминологическое поле метапредметности включает в себя приведенные ниже понятия, объединенные признаками всеобщности, интегративности, универсальности.

Метапонятия – это такие понятия, которые обозначаются одним термином, но используются в разных предметных (научных) областях; имеют хотя бы один общий признак, но могут обладать различными частными существенными признаками в зависимости от предметной (научной) области (например, такие метапонятия, как система, текст, знание и т.д.).

Метапредметные знания (метазнания) – это знания о знаниях, их структуре и способах получения, т.е. методах и приемах познания; это осознанный и осмысленный результат познавательной деятельности учащихся, фундамент для формирования целостной картины мира, имеющий рефлексивный характер, способствующий осознанию и саморегуляции учащимся своей жизнедеятельности; это универсальные знания, потому что помогают молодому человеку за счет самостоятельного, творческого и критического мышления, формировать способность к саморазвитию и самореализации, целостному восприятию окружающего мира. Они необходимы для понимания и овладения универсальными способами деятельности, которые и обеспечивают получение, преобразование и использование знаний; для овладения навыками анализа и оценки информации с позиций ее свойств, практической, личной и общественной значимости; для развития умения учитывать в своей деятельности закономерности протекания информационных процессов (примеры метазнаний: диаграмма знаний, карта знаний, базы знаний и др.).

Метапредметный компонент содержания образования понимается как совокупность фундаментальных объектов образовательных областей, включая базовые ценности культуры, научные идеи, принципы, знания, способы мышления и деятельности, отличающиеся фундаментальностью, универсальностью, интегрированностью, результатом освоения которых становятся личностно присвоенные базовые ценности, метазнания, метаумения.

Метапредметная деятельность (метадеятельность) – универсальная деятельность, которая должна обеспечивать процесс обучения в рамках любого учебного предмета, независимо от предметного содержания. По своему характеру метапредметная деятельность может быть исследовательской, проектной, коммуникативной, игровой и другой, но при этом направленной на формирование ключевых компетенций учащихся, необходимых для успешной социализации, личного и профессионального самоопределения.

Метауровень – выход на определенный уровень по отношению к уровню, характеризующемуся как предметный (или объектный), где объектом изучения становятся не сами предметы, а непротиворечивые рассуждения о знаниях этих предметов.

Метаспособы – универсальные методы, овладев которыми, человек приобретает способность открывать новые способы решения задач, проектировать нестандартные планы.

Метапредметные умения (метаумения) – способность школьника осознанно и результативно решать задачи разного уровня сложности на основе интеграции универсальных учебных действий и представлений о единстве мира, объектов, явлений.

Метапредметные образовательные результаты - освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях (Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования).

Классификация метапредметных образовательных результатов

Метапредметные образовательные результаты, представленные в ФГОС ООО, разделенными на три группы:

1. регулятивные – умение организовывать деятельность (в т.ч. самостоятельную): цель – задача – планирование – выбор эффективного способа решения – соотнесение своих действий с планируемыми результатами – контроль – коррекция – оценка (самоконтроль, самооценка).

2. познавательные – умение осуществлять процесс деятельности с учебным материалом, независимо от его предметной специфики: определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, умозаключения, делать выводы, работать со знаками и символами, моделями и схемами для решения учебных и познавательных задач, выполнять смысловое чтение.

3. коммуникативные – умение использовать определенные формы работы (учебное сотрудничество): работа в парах, работа в группах, индивидуальная работа.

Умение организовывать деятельность, сама метапредметная деятельность и формы работы, используемые в деятельности, являются базой, на основе которой формируется метапредметный образовательный результат.

Важным моментом в формировании метапредметных образовательных результатов, полагаем, является взаимосвязь между непрерывностью этого процесса, с одной стороны, и детализацией результатов по временным периодам (в качестве которых целесообразно использовать год обучения), с другой стороны. Ориентирами могут служить детализация метапредметных образовательных результатов в материалах «Школа 2100» [16] или Динамическая модель формирования метапредметных образовательных результатов, разработанная О.Б. Даутовой и Е.Ю. Игнатевой [10].

Обратим внимание на то, что следует различать понятия **межпредметность** – **надпредметность** – **метапредметность**, среди которых существует терминологическая путаница.

Мы полагаем, что термины межпредметность, надпредметность, метапредметность – это понятия, отличающиеся друг от друга, и восхождение к метапредметности должно осуществляться поэтапно посредством перехода с одного уровня на другой: внутрипредметный, межпредметный (междисциплинарный), надпредметный.

Поэтому понятия «межпредметность», «надпредметность» и «метапредметность» мы ранжируем по степени усложнения, повышения степени интеграции:

- «*межпредметность*» представляет собой самый простой уровень структурной интеграции; интеграция содержательных аспектов различных предметных областей, превращающихся в предметную группу; результатом межпредметной деятельности является знание в области предметной группы;

- «*надпредметность*» – следующий уровень интеграции. На уровне структуры может происходить интеграция сформированных у учащихся межпредметных знаний; интеграция предметных групп; на уровне результата – обобщенные знания в сфере предметных групп;

- «*метапредметность*» – высший уровень интеграции; могут входить предметные и непредметные области знаний; происходит интеграция надпредметных знаний и жизненного опыта; результатом являются общемировоззренческие знания, выражающиеся в формировании у учащихся единой картины мира.

Таким образом, эти понятия представляют собой различную степень интеграции, межпредметность и надпредметность лежат в основе формирования метапредметности.

1.3 Учебный текст как педагогическое средство формирования метапредметных образовательных результатов

Вслед за исследователем Д.Д. Зуевым предлагаем рассматривать учебный *текст как совокупность собственно текста и внетекстовых компонентов*. Более того, считаем, что в условиях метапредметного обучения особую важность приобретают именно внетекстовые компоненты, при помощи которых можно организовать работу с учебным текстом и достичь наилучшего метапредметного результата.

Как известно, текст – чрезвычайно сложное, неоднородное понятие. Категория текста является центральным междисциплинарным понятием в целом ряде смежных наук: философии, педагогике, лингвистике, психолингвистике, психологии, культурологии, литературоведении и других. Поэтому в силу многоплановости этого явления, однозначного определения понятия текста не существует.

На современном этапе развития науки и практики представляется важным, что *текст обладает метапредметным потенциалом*: передает информацию от одного сознания к другому; хранит многообразные коды, связывающие прошлое, настоящее, будущее; трансформирует получаемые сообщения и порождает новые; является смысловым целым, втягивающим в себя и излучающим из себя различные тексты; обладает смыслопорождающим устройством; является особой формой хранения, переработки и трансляции культурной информации.

Для понимания метапредметного потенциала учебного текста важными являются: философский аспект понимания текста (характерна всеобщность, универсальность, диалогичность); лингвистический аспект (текст является воплощением знаковой структуры); психологический аспект (связь с познающей личностью).

С точки зрения педагогики, *учебный текст* рассматривается как средство обучения и образования, инструмент получения знаний и познания мира, объект взаимодействия учителя и ученика, объект изучения, понимания, переработки, объект коммуникативной и учебно-познавательной деятельности учащихся, форма демонстрации знаний, средство формирования личности и т.д.

Понятие «учебный текст» однозначно не закреплено в словарях. Зачастую оно рассматривается, исходя из разных оснований: с позиции понимания его учащимися;

как носитель содержания образования, основной информации, предназначенной для усвоения школьниками; как переработанный в дидактических целях материал; с точки зрения его смысловой структуры; через понятие доступности учебных текстов и др.

С точки зрения *структуры* учебный текст априори является элементом учебника, но не вмещается в рамки исключительно учебника.

С *позиции деятельности подхода* текст – это совокупность своеобразных текстовых проблемных ситуаций со скрытыми вопросами, которые требуется обнаружить, решить, выполняя различные действия; средство достижения целей школьного обучения; объект педагогического конструирования. С этой точки зрения, практически любой текст может стать учебным.

Педагогические возможности текста обусловлены тем, что текст: обучает предмету (т.к. текст содержит учебную информацию); обучает метапредметным знаниям (т.к. в тексте может содержаться учебная информация из различных учебных предметов и метапредметные понятия, причем, сам текст является метапонятием); имплицитно содержит методы овладения учебной информацией; выступает средством коммуникации; запускает механизм самоорганизации в личности, с ним соприкасающейся; имеет метапредметный потенциал в формировании личности.

Деление текстов по их содержательному наполнению целесообразно на основании классификации видов текстовой информации И.Р. Гальперина (содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная, содержательно-подтекстовая информация):

- *предметный текст* – это текст, который выбирается учителем или учащимся из учебника, учебного пособия, методического пособия, научно-популярной, научно-познавательной литературы и т.д., имеющий конкретную предметную направленность (текст исторический, биологический, химический...). В предметном тексте может быть представлена как фактуальная, так и подтекстовая, и концептуальная информация;

- *межпредметный текст* – это текст, который построен на уровне интеграции нескольких учебных предметов (например, химия+биология, литература+русский язык, история+обществознание и т.д.). В подобном тексте также могут быть представлены три вида информации, но усиление происходит в сторону подтекстовой и концептуальной информации;

- *надпредметный текст* – текст, в котором объединяются группы текстов (например, (химия+биология) + (история+обществознание) и т.д.), за счет чего изменяется понимание этих предметов (расширяется, углубляется). Доминирует в этом виде текстов подтекстовая и концептуальная информация;

- *метапредметный текст* – это текст, который имеет выход в культурное пространство, имеет связь с широкими культурными, философскими понятиями, интегративной предметностью. Для такого вида текстов преобладающим является наличие концептуальной информации.

Примеры предметного и метапредметного текстов с их обоснованием приведены в приложении 1.

В знаниецентрической парадигме функции текста определялись, исходя из направленности методического воздействия на школьников: обучающая, развивающая, воспитывающая, контролирующая. В условиях современной, постнеклассической образовательной парадигмы, когда приоритетным оказываются субъектно-личностный, деятельностный, компетентностный, культурологический и аксиологический подходы, функции текста видоизменяются и расширяются:

- когнитивная (постижение информации, заключенной в тексте при помощи определенных способов и приемов текстовой деятельности);
- коммуникативная (адекватное восприятие и понимание авторского текста, создание ребенком собственного текста);
- эстетическая (авторское высказывание служит для ребенка эстетическим идеалом речи);
- креативная (направленная на формирование личностных характеристик обучающихся);
- культурная (принятие в качестве ценности способность извлекать культурную информацию из текстов);
- аксиологическая (формирование и развитие духовно-нравственного потенциала, ценностных ориентиров, мировоззрения учащихся).

Метапредметный потенциал учебного текста как совокупность его метапредметных возможностей, содержится, с одной стороны, во внутренних его характеристиках (информационная составляющая текста, визуальные дополнения – рисунки, таблицы, схемы и т.п., семантические признаки, эмоциональная окраска, когнитивная напряженность и др.); с другой – во внешних, связанных с привитием навыков работы с учебными текстами (задания к учебному тексту как его неотъемлемая составная часть, актуализирующая определенные универсальные учебные действия – познавательные, коммуникативные, регулятивные) (рис. 1).

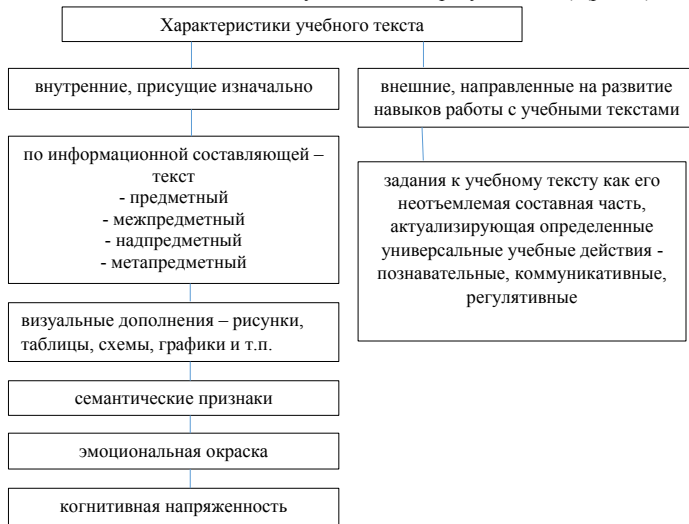


Рис.1. Характеристики учебного текста

Компоненты, образующие структуру метапредметного потенциала учебного текста, отражают его разные возможности:

- *ценностный*, базируется на философском и культурологическом понимании текста как транслятора культурных кодов, смыслов, психологическом понимании текста

как пространства диалога, пунктом запуска процессов познания, коммуникации, смыслопорождения, саморегуляции;

– *содержательный* – собственно текст с его предметным знанием и его лингвистическим оформлением (оформленная совокупность лингвистических единиц, произведение речетворческого процесса), т.е. предметные и лингвистические возможности учебного текста;

– *деятельностный*, отражающий педагогические возможности текста в организации учебной деятельности школьников, зависящие от разных структурных и смысловых компонентов текста (подструктуры учебного текста – название, абзацы, предложения, понятия; смысловая наполненность; эмоциональная окраска; когнитивная напряженность, средства визуализации – рисунки, схемы и т.д.) и, соответственно, подразумевающий использование разных видов заданий.

Уровень метапредметного потенциала учебного текста зависит от того, насколько в нем проявлены метахарактеристики:

– фундаментальный уровень определяется наличием традиционных (инвариантных) текстовых характеристик: информативность, целостность (смысловая и структурная), единство темы и основной мысли, связность, логичность, членимость, композиционность, понятность, доступность, оценочность;

– повышенный уровень обусловлен наличием метахарактеристик (вариативных) текста: полиинформативность, полифункциональность, интертекстуальность, культуроориентированность, диалогичность (рис. 2).

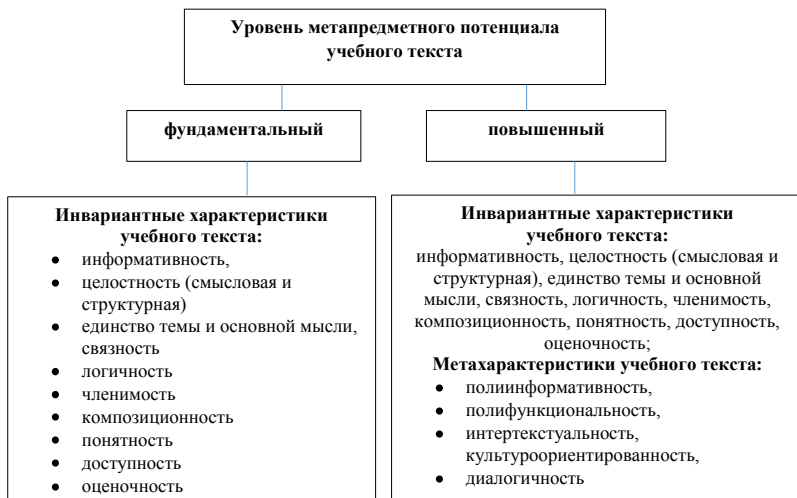


Рис.2. Взаимосвязь уровней метапредметного потенциала и характеристик учебного текста

Информативность текста – это степень его смысло-содержательной новизны для читателя, которая заключена в теме и авторской концепции. Текст обладает полиинформативностью, если его информационная насыщенность превышает

определенный информационный минимум или информационную норму; информация имеет практическую значимость для учащихся (мера полезности); присутствуют фоновые знания (знания из других предметов, знания из жизненного опыта) и разного рода сноски, ссылки, системы указателей и полей, выделения курсивом, разрядкой и т.п.

Полифункциональность учебного текста проявляется в его свойстве содержать не только учебную информацию, культурные ценности, но и нести в себе способы овладения данной информацией и культурой.

Интертекстуальность означает ситуацию внешней диалогичности элементов текста, обнаруживается в виде разбросанности, фрагментарности, цитатности, мозаичности текста (этот эффект наглядно проявляется в гипертекстах).

Культуроориентированность текста связана с наличием культурных контекстов, приоритетом не только знаний, но в первую очередь ценностей, направленностью на формирование фундаментальных основ, обращение к способности человека решать мировоззренческие задачи, осуществлять нравственный выбор.

Диалогичность текста отражает его свойство вызывать читателя на диалог, наличие позиции автора (явной или скрытой) и вступающего с ним в диалог адресата; этот диалог может быть связан как с поверхностным смыслом текста, так и глубинными смыслами, имеющими множественные интерпретации.

Учебный текст потенциально может формировать все группы образовательных результатов. Однако при формировании той или иной группы (познавательных, регулятивных, коммуникативных) можно формулировать задания к тексту и приемы работы с ним таким образом, чтобы актуализировать соответствующие характеристики. Описанию приемов работы с учебным текстом, актуализирующим метапредметный потенциал, посвящена вторая глава.

Задания к первой главе

1. Изобразите схематично понятийно-терминологическое поле метапредметности, установив логические связи между его составляющими. Сделайте выводы. Предположите, в каких направлениях может происходить дальнейшее развитие этого педагогического явления.

2. Ниже приведены немногие другие определения метапредметного образовательного результата, кроме определения в Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Изучите их и выявите, как они коррелируют с определением в Концепции, что общего и особенного в следующих определениях метапредметных образовательных результатов:

- это результаты, связанные с целеполаганием; с поиском обобщенного способа действия; с моделированием, с рефлексией;
- результаты метапредметной деятельности учащихся по изучению фундаментальных образовательных объектов;
- готовность обучающегося выражать ценностное отношение к изучаемым объектам и управлять знаниями на этапе конструирования способа решения учебной задачи и деятельностью на этапе решения широкого круга задач;
- способность выпускников школы решать реальные жизненные проблемы разного уровня сложности в знакомых и незнакомых ситуациях на основе использования предметных результатов;

– освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории (ФГОС ОО, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. №1897. П.П. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, п.п.8);

– рассматривается метапредметность через призму метапредметных знаний: как осознанный и осмысленный результат познавательной деятельности, на основе которого у учащихся формируется картина мира, отличающийся рефлексивным характером, способствующий осознанию и саморегуляции учащимися своей жизнедеятельности.

3. Понятия «метапредметность» и «надпредметность» часто отождествляются:

- надпредметные образовательные результаты – наличие у школьников инструментов, позволяющих принимать решения, брать на себя ответственность и контроль над ситуацией; готовность включаться в решение научных вопросов с позиции мыслящего и заинтересованного участника; способности понимать, применять и критически осмысливать (рефлексировать) информацию в соответствии с имеющимися целями индивидуального развития, обновления и приобретения новых знаний для полноценного участия в жизни общества (И.Г. Лукина);

- надпредметность – интеграция на уровне действия, выходящего за пределы отдельного предмета, формируемого на ряде предметов; соотносится с дидактическим понятием «универсальные учебные действия», рассматриваемые как «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» (Л.В. Женина).

Вспомните, как конкретизируются понятия «метапредметность» и «надпредметность» в этом пособии. Какая точка зрения ближе вам? Обоснуйте свое мнение.

4. Дайте собственное определение учебного текста. Приведите примеры учебных текстов. Докажите, что эти тексты являются учебными.

5. Подумайте, любой ли текст обладает метапредметным потенциалом? Обоснуйте свое мнение.

6. В приложении 1 даны примеры предметного и метапредметного текстов. Рассмотрите эти примеры. Согласны ли вы с тем, какой текст приведен в качестве метапредметного? Обоснуйте свою позицию.

7. Возьмите любой текст из учебника по преподаваемому предмету. Выявите его характеристики, оцените уровень его метапредметного потенциала. Найдите текст по этой же теме, обладающий большим метапредметным потенциалом.

8. Из каких источников вы подбираете дополнительные тексты для своих уроков? Тексты из каких источников обладают большим метапредметным потенциалом, на ваш взгляд?

Глава 2 Реализация метапредметного потенциала учебного текста: методический конструктор

2.1 Идея двойного дидактического резонанса в актуализации метапредметного потенциала учебного текста

Аксиомой является положение о том, что учебный текст является педагогическим средством организации учебно-познавательной деятельности школьников. Исследование определений учебного текста с позиции структурного и деятельностного подходов позволяет выстроить логическую цепочку, образующую последовательность работы с текстом на двух уровнях – учителя и ученика:

- 1) содержание – переработанное содержание – доступность;
- 2) знаковая структура – значения, смыслы – смысловое богатство – личностные смыслы.

Таким образом, учебный текст выступает как бы посредником между учителем и учеником, учениками между собой, между культурными кодами, заключенными в тексте, и их смысловой личностной трактовкой.

В то же время учебный текст служит мостиком при переходе от цели и задач урока к достижению планируемых образовательных результатов. Но как организовать работу с текстом, чтобы это произошло на метапредметном уровне? Как актуализировать метапредметный потенциал учебного текста?

Полагаем, что запустить механизм актуализации метапредметного потенциала учебного текста способна *идея дидактического резонанса*. Учебный текст выполняет роль своеобразного резонатора, который сначала определенным образом настраивается учителем через систему заданий, педагогических приемов на формирование определенных универсальных учебных действий (УУД), «накапливая» метапредметный потенциал. Затем он побуждает ученика к активизации этих определенных универсальных учебных действий.

В таком контексте работа с учебным текстом организуется не только целенаправленно, но учитель вступает в мысленное резонансное взаимодействие с учебным текстом, исследуя и интуитивно оценивая его метапредметные возможности, настраиваясь на него. Важнейший принцип на этой стадии – *принцип выбора*, когда учитель имеет возможность выбрать тот текст, который в наибольшей степени отвечает его запросу в соответствии с целью и задачами конкретного урока. Выбрав текст, учитель теперь усиливает, «настраивает» метапредметный потенциал учебного текста, разрабатывая задания к нему, ориентируясь на планируемые образовательные результаты.

При взаимодействии учебного текста и ученика уже текст побуждает ученика выполнять определенные УУД. Для усиления резонансного эффекта целесообразно использовать разнообразные задания к тексту для формирования заданных метапредметных образовательных результатов. Такой подход позволит ученику не только проявить свой индивидуальность, но и повысить ответственность за результат.

Таким образом, осуществляется два резонансных цикла: учитель – учебный текст, учебный текст – ученик.

Механизм актуализации метапредметного потенциала учебного текста для формирования метапредметных образовательных результатов базируется на идее двойного дидактического резонанса.

Механизм предполагает два резонансных цикла. Процессная схема его представлена на рисунке 3.

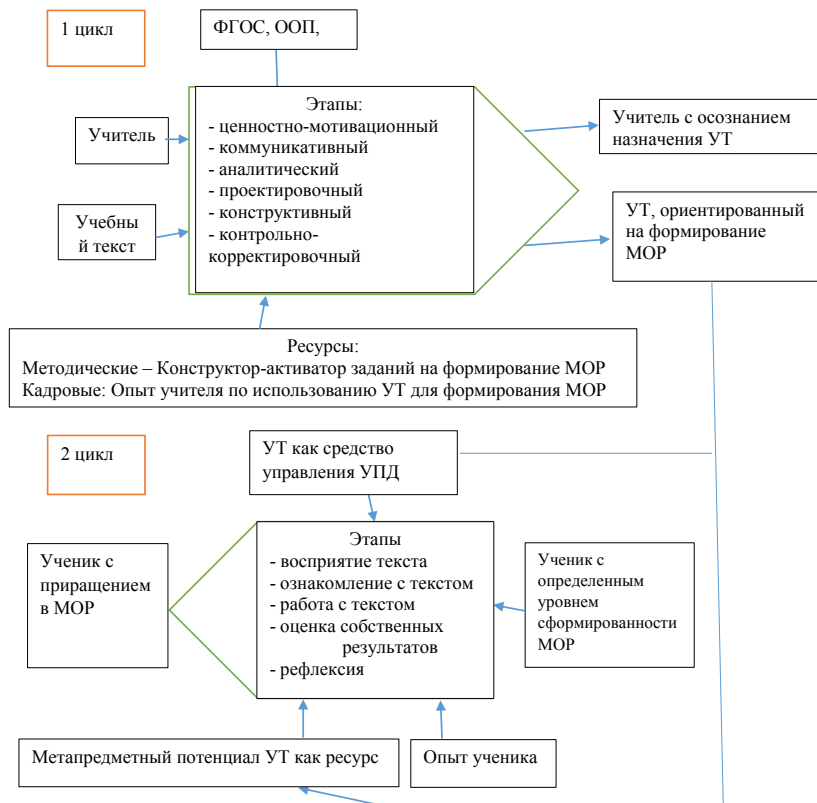


Рис. 3. Процессная схема механизма актуализации метапредметного потенциала учебного текста

Первый цикл резонанса – «настройка» учителем учебного текста на достижение учащимися определенных метапредметных образовательных результатов, соотносящихся с целью и задачами урока.

В этом цикле можно выделить следующие этапы:

- ценностно-мотивационный – внутреннее принятие учителем-предметником учебного текста не только как носителя предметных, но и метапредметных знаний, средства формирования метапредметных умений;
- коммуникативный – выбор учителем текста из различных источников, вступление во внутренний диалог с этим текстом (ценностный, содержательный, предметный,

культурный); изучение учителем метапредметных возможностей учебного текста, его ресурса для формирования или развития метапредметных образовательных результатов;

- аналитический – анализ метапредметного потенциала учебного текста (его содержания, ценностного наполнения, деятельностных возможностей, уровня его метапредметности), исходя из цели и задач урока;

- проектировочный – проектирование желаемых метапредметных образовательных результатов (в виде УУД) при актуализации метапредметного потенциала учебного текста;

- конструктивный – разработка спектра заданий для формирования УУД учащимися (познавательных, регулятивных, коммуникативных); на этом этапе целесообразно использовать методический конструктор-активатор, который поможет учителю разобраться, как в метапредметных возможностях учебного текста, так и в выборе разнообразных приемов работы с текстом;

- контрольно-корректировочный и принятие окончательного решения.

Второй цикл резонанса означает взаимодействие учащихся с учебным текстом, выполнение ими заданий из предложенного спектра; ученики проходят следующие шаги:

- целостное эмоциональное восприятие текста, подготовленное учителем;

- ознакомление с текстом /его элементами, вступление во внутренний диалог с текстом, с самим собой;

- работа с текстом, выбор и выполнение заданий (индивидуально, в парах, в группах; при помощи учителя, при помощи товарища, самостоятельно);

- оценка собственных результатов;

- рефлексия проделанной работы.

2.2 Методический конструктор-активатор метапредметного потенциала учебного текста

Методический конструктор-активатор разработан в помощь учителю по формированию метапредметных образовательных результатов (схема – рис. 4).

Для каждого отдельного УУД из каждой группы метапредметных образовательных результатов предлагается спектр целесообразных приемов, памяток, алгоритмов. Одно и то же универсальное умение может формироваться на основе выполнения разных заданий на основе текста, разных его структурных элементов, тем самым обеспечивая возможность выбора учеником наиболее предпочтительного для него варианта работы с учебным текстом. Пример двух разных вариантов заданий, используемых для формирования определенной совокупности УУД, приведен в приложении 2.

Как следует из схемы, особенно высок потенциал учебного текста для формирования познавательных УУД всех видов - общеучебных, логических, постановки и решения проблем. Причем, отдельные виды УУД способны формироваться и развиваться при работе с текстом в широком смысле этого понятия, так и в случае привычного печатного текста. Коммуникативные и, тем более, регулятивные УУД не настолько привязаны к учебному тексту – они формируются в разнообразных видах учебной и внеучебной деятельности. Между тем, не стоит терять при организации работы учеников с учебным текстом все-таки и этих возможностей. Отдельные приемы могут быть использованы для формирования различных УУД, поэтому упоминаются дважды.

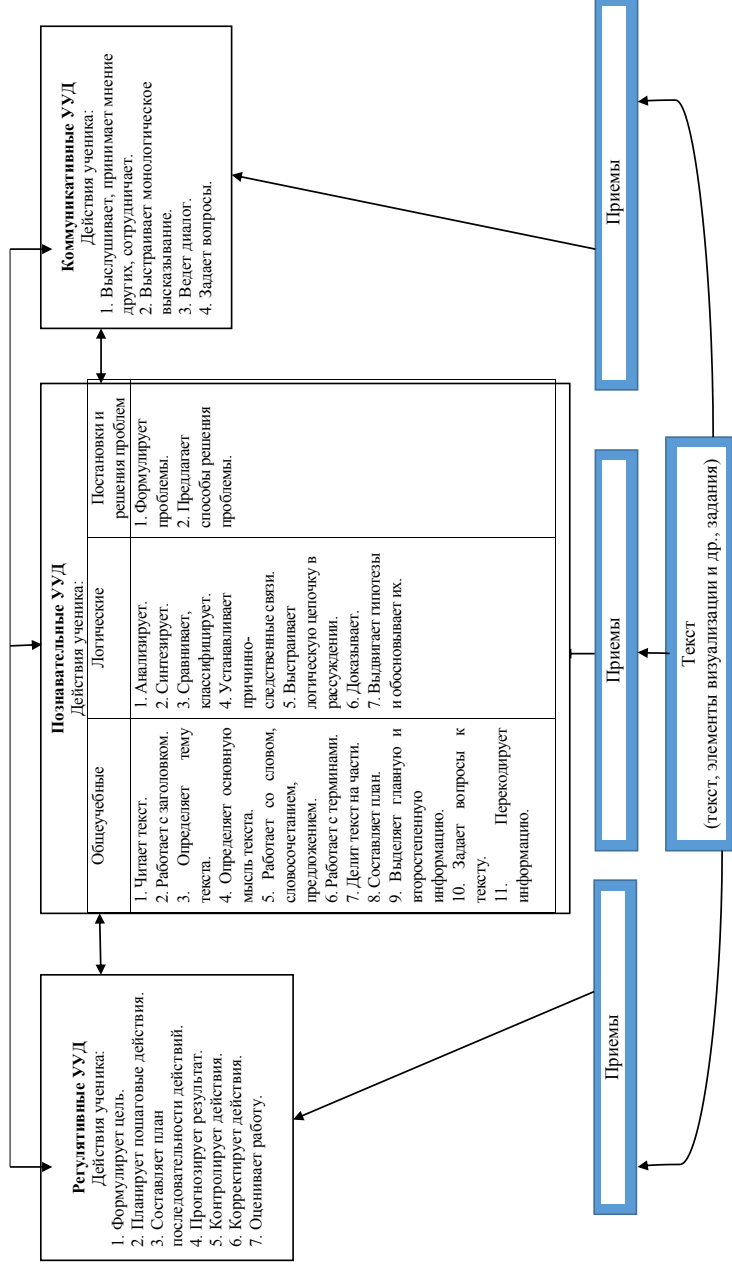


Рис. 4. Схема методического конструктора-активатора

2.3 Организация работы с учебным текстом: формирование познавательных УУД

Метапредметный потенциал учебного текста проявляется, прежде всего, в формировании всех видов познавательных УУД: общеучебных, логических, постановки и решения проблем. Ниже представлены приемы, алгоритмы, памятки, которые могут быть использованы при работе с учебным текстом, ориентируя учителя в том, как можно актуализировать, реализовать метапредметный потенциал учебного текста.

Познавательные УУД
<u>I. Общеучебные</u>
Чтение текста
Работа с заголовком
Определение темы текста
Определение основной мысли текста.
Работа со словом, словосочетанием, предложением
Работа с терминами
Деление текста на части
Составление плана
Выделение главной и второстепенной информации
Вопросы к тексту
Перекодирование информации

□



Чтение текста

★ Прием «Чтение в кружок». Текст читается по очереди, после этого следует остановка: все задают вопросы к прочитанному отрывку. Если на вопрос ответить невозможно (он не соотносится с текстом), то вопрос считается неправильным.

★ Прием «Чтение про себя с вопросами». Мысленно ученики формулируют вопросы к тексту.

★ Прием «Чтение про себя с пометами» (Инсерт). Читается текст, делаются пометы на полях: + – знал, – – новое, ? – интересно, V – непонятно.

★ Прием «Чтение с остановками». При чтении текста делаются остановки, во время которых даются задания в виде вопросов: одни направлены на проверку понимания, другие – на прогноз содержания следующего отрывка.

★ Прием «Поставь проблему – предложи решение». Отталкиваясь от содержания текста, требуется определить проблему, поставленную в тексте, и предложить ее решение.

★ Прием «Составление вопросного плана». Ученик производит смысловую группировку текста, выделяет опорные пункты, расчленяет текст на смысловые части и озаглавливает каждую часть ключевым вопросом.



Работа с заголовком

■ Алгоритм работы над заголовком

1. Прочитав заголовок, остановитесь!
2. Сформулируйте для себя, о чём пойдёт речь в тексте.
3. Вспомните всё, что вы уже знаете на эту тему.
4. Составьте вопросы, на которые, по вашему мнению, в тексте будут даны ответы.

5. Попробуйте, насколько это возможно, дать на эти вопросы предположительные ответы до чтения текста.
6. После этого приступайте к чтению.
7. Читая, сопоставляйте предположения с реальным содержанием текста.

★ **Прием:** Турнир догадливых «О чем сообщает заглавие?». Пример анализа заглавий текстов:

- Географические последствия землетрясений (отражает тему).
- Осень – любимое время года (отражает главную мысль).
- Принципы классификации частей речи (отражает, как построен текст).
- Умение читать правильно – это залог успеха на всех уроках (отражает результат).
- Золотые пески Египта (рекламная функция).
- А вы верите в НЛО? (обращение к опыту, знаниям, интересам читающего).
- Кто самый пророчливый (привлечение внимания адресата).



Определение темы текста

💬 **Памятка.** Как определить тему текста?

– По заголовку. Если у текста есть заголовок, то его тему можно определить по нему. Очень часто он отражает тему и содержание всего текста (труднее обстоит дело с художественными текстами).

– По подзаголовкам. Они обычно отделяют друг от друга текстовые фрагменты, посвященные микротемам (микротема – это тема небольшого отрывка из текста). При наличии подзаголовков, как правило, определить тему достаточно просто.

– По ключевым (опорным) словам и их синонимам. Любой текст имеет в своем арсенале определенный набор слов, терминов, характерных именно для нее. Повторяющиеся в тексте слова – сигнал к тому, что это слово (понятие) будет являться темой текста.



Упражнения на выявление темы текста:

- Выявите слова, выражающие тему в абзаце, в связке абзацев, в тексте.
- Найдите обобщающие слова и сформулируйте тему.
- Сформулируйте тему самостоятельно.



Определение основной мысли текста



Памятка. Как определить основную мысль текста?

1. Может раскрываться в заголовке текста (если текст назван в соответствии с основной мыслью).
2. Может быть выражена в одном из предложений текста.
3. Может формулироваться из всего содержания текста.



Алгоритм определения темы и основной мысли текста

1. Внимательно прочитайте весь текст, обращая внимание на его заголовок, подзаголовки и абзацы, отмечая ключевые слова.
2. Постарайтесь ответить на вопрос: что интересует автора рассматриваемого текста? Что для него наиболее важно? Предмет изучения часто выносится в заголовок, но следует помнить, что заголовки не всегда прямо указывают на предмет, а бывают и

метафорическими, и ассоциативными, и даже парадоксальными. Поэтому не стоит опираться исключительно на смысл заголовка, выделяя основную мысль.

3. Определите задачу, которую поставил себе автор при написании текста.

Попробуйте понять, что стремится донести автор до читателя. Вот несколько вариантов:

- автор хочет заострить внимание аудитории на актуальной проблеме;
- автор выражает своё субъективное отношение к вопросу;
- автор даёт описание какому-то событию, представляя вниманию читателя конкретную информацию.

4. Подумайте, каковы отличительные черты авторского восприятия? С какой стороны освещаются проблемы? Какая позиция отличает авторскую точку зрения? Какую оценку дает автор событиям, явлениям, предметам? Ответы на эти вопросы помогут сформировать общую идею текста, а также цель повествования.

5. Определившись с авторской позицией, предположите, почему она именно такова? Какие приводятся аргументы, факты, доказательства, подкрепляющие ее? На чем основана такая оценка?

6. Отметьте языковые средства, призванные удержать внимание, заинтересовать читателя, убедить его в правильности суждений автора. В зависимости от стиля, в котором подается материал, в тексте возможно наличие экспрессивных выражений и различных тропов, способствующих выражению отношения автора к предмету или явлению.

7. Проанализируйте авторские выводы. Они могут быть сформулированы в конкретной фразе или фразах, обычно в самом конце, реже — в начале повествования. Главная мысль может и не быть четко сформулирована, но цель всего текста — подвести к этой мысли читателя, поэтому попробуйте сделать самостоятельный вывод, построив последнее звено логической цепи. При этом желательно держаться в рамках общего стиля и использовать те же речевые приёмы, которые применял автор в своей работе.

★ *Приемы, позволяющие определить основную мысль текста*

- Следование логической линии (вдумчивое чтение текста).
- Ключевые (опорные) слова и их синонимы. Перед поиском главной мысли в абзаце нужно научиться выделять ключевые слова - это слова, которые несут смысл, и их нельзя никак исключить из текста. Чтобы освоить навык выделения ключевых слов, их следует в текстах подчеркивать.
- Подзаголовки и абзацы. Чтение подзаголовков часто само по себе позволяет выстроить логическую цепочку, расшифровать авторскую задумку. Наряду с подзаголовками в тексте встречается деление на абзацы, помогающее разграничить смысловые части, выделить то, что автор считает нужным особо подчеркнуть.
- Связь с темой. Определение темы всегда предшествует выделению основной идеи текста, являясь первым этапом его понимания. Уловив общую тематику и то, как именно раскрывает ее автор, можно установить основную мысль – сплав темы с идеей. Только в таком неразрывном сочетании этих двух составляющих и возможна реализация авторского замысла, формирование авторской оценки.
- Любой материал становится понятнее, если при его исследовании суметь соединить изучение отдельных деталей с оценкой общего плана, охватывающей объект целиком. Сочетание анализа и синтеза – необходимый этап, подводящий к итогам исследования материала.

★ *Приемы выделения основной мысли (по Граник Г., Бондаренко С., Концевой Л. Как научить школьников вдумчивому чтению // Воспитание школьников, 1992, №5-6, с.12-16):*

- краткая формулировка сути текста.

- анализ текста с целью понять, где основная мысль, а где поясняющие ее примеры.
- отбрасывание ненужной информации.



Работа со словом, словосочетанием, предложением

★ Приемы для работы со словом:

- Найдите слово в словаре, установите его происхождение (этимологический словарь), лексическое значение (толковый словарь).
- Найдите слова, употребленные в переносном смысле.
- Найдите незнакомые вам слова в непривычном употреблении.
- В тексте допущена опечатка – пропущено одно коротенькое слово. Из-за этого одно из предложений противоречит смыслу всего текста. Найдите это предложение и исправьте опечатку.
- Найдите в тексте утверждение, которое не обосновано и высказано как предположение. Найдите слово, которое об этом свидетельствует.
- Погрузите слово в контекст других слов (словосочетаний и предложений) (тем самым проверяем правильность понимания слова учащимся).
- Разъясните различные значения слова, неоднократно употребленного в тексте.

★ Прием «Письмо с дырками». Подбираем к предложениям слова, вставляем нужные в конкретное место. Пример: Давайте вместе с Л.Н. Толстым поразмышляем над словом. Восстановите высказывание, правильно вставляя пропущенные глаголы: соединять, разъединять, служить. «Слово – дело великое. Великое потому, что словом можно ... людей, словом можно и ... их; словом можно ... любви, словом же можно ... вражде и ненависти. Берегитесь такого слова, которое ... людей».

★ Прием «Соответствие». К каждому слову первой группы подберите соответствующее одно или несколько слов из второй группы и запишите образованные словосочетания. Пример: 1 - группа слов: армада, легион, когорта, плеяда, толпа, сборище, стая, стадо, табун, куча, масса, уйма, множество, скопище, мириады»; 2 группа слов: корабли, самолеты, танки, цифры, информация, мотоциклы, революционеры, факты, друзья, книги, экстремисты, бумаги, документы, гуси, лошади, коровы, звезды, лжецы, мореплаватели.

★ Прием «Замена». Замените слово синонимом, либо слово иностранного происхождения русским словом и наоборот. Пример 1: Назовите слова-синонимы, имеющие следующие значения: Любитель книг - ... (книголюб). Любитель и собиратель книг - ... (библиофил). Страстный любитель чтения и знаток книг - ... (книжник). Ироническое название страстного любителя чтения - ... (книгоед). Пример 2: подросток – тинейджер, дуэль – поединок, дайджест – обзор, реформа – преобразование и т.д.

★ Прием «Опиши слово» (используйте прием устного словесного рисования). Опишите, как вы представляете себе тайфун (пустыню, фрегат, пантеру, радость, отвагу, дружбу и т.д.). С помощью толкового словаря определите значение слова. Сопоставьте значение слова, описанное в словаре, и ваше описание обозначенного словом явления. Точным ли было это описание?

★ Прием «Угадайте слово». Позволяет определить слово по его толкованию. Можно использовать кроссворды, включающие ключевые слова по теме, прозвучавшие в тексте. Можно дать незаконченное определение, звучавшее в тексте: одноклеточные или объединенные в колонии живые организмы, которые не имеют ядра – это...?

★ *Работа со словами-символами.* Очень сложный, но нужный вид работы, потому что именно в этом виде деятельности задействуется метапредметность.

Например: в каком значении употреблены слова лев и орел А.С. Пушкиным?

Прекрасен царскосельский сад,
Где льва сразив, почил орел России мощной
На лоне мира и отрад.

Для выполнения этого задания требуются знания учащихся из истории России.

★ *Прием «Выберите пары слов».* Требуется выбрать пары слов, которые можно считать словосочетаниями. Объясните их значение. Прием направлен на запоминание и объяснение устойчивых словосочетаний, использованных в тексте. Пример: (Млечный, долгий, из варяг в греки) путь; (гордиев, морской) узел; ящик (пандоры, для инструментов); (торричеллиева, неожиданная) пустота и др.

★ *Игровой прием «Продолжите ряд».* Ведущий или участник игры предлагает некоторый ряд, включающий не менее трех и не более шести-семи элементов. Задача играющих – продолжить ряд, для этого они должны догадаться, какая закономерность лежит в основе его построения. В ответе нужно пояснить, почему ряд продолжен именно так. Например, на уроках русского языка: звук, буква, слово, словосочетание... (в основе – построение от меньшей единицы языка к большей; на уроках информатика: бит, байт, мегабит... (в основе – единица измерения количества информации); на уроках химии: Li, Rb, K... (в основе – ряд электроотрицательности металлов) и т.д.

★ *Игровой прием «Четвертый лишний».* Задача играющих – проанализировать предложенный ряд из четырех элементов и назвать лишний, т.е. тот, у которого нет качества, общего для остальных. В ответе нужно объяснить, почему именно это слово лишнее. Например, Пушкин, Лермонтов, Гоголь, Достоевский (4-й лишний Достоевский, т.к. это писатель XX века); ватт, джоуль, метр, моль (4-й лишний моль, т.к. это не физическая, а химическая величина); лад, тон, октава, атмосфера (4-й лишний атмосфера, т.к. это не музыкальный термин) и т.д.

★ *Игровой прием «Пропорции».* Суть игры: необходимо определить смысловые соотношения между членами пропорции и найти недостающие. Пропорции могут быть построены в самых разных соотношениях. Например, сделать / делать = говорить / ... (ответ: сказать); метр / секунда = километр / ... (ответ: час); Пушкин / Наталья Гончарова = Блок / ... (ответ: Л.Д. Менделеева); Лермонтов / 19 век = Маяковский / ... (ответ: 20 век); Александр 1 / Наполеон = Сталин / ... (ответ: Гитлер); Архимед / закон гидростатики = Ньютон / ... (ответ: 1, 2, 3 законы механики).

★ *Игровой прием «Классификация».* Ребята делятся на 2-3 команды, выбирается список слов для классификации. Некорректные и повторяющиеся варианты снимаются. Команда, не сумевшая в очередной раз предложить новый вариант классификации, выходит из игры. Побеждает команда, ответившая последней. Игра позволяет познакомиться с важнейшими логическими понятиями и категориями (множество, элемент множества, противопоставление, основание классификации). Игра развивает логическое мышление, стимулирует изобретательность, поиск неожиданных решений. Например, статика, динамика, музыкальный ряд, тон, гамма, палеозойская эра, динозавр, кайнозойская эра, птеродактиль, метр, секунда, километр, моль, лук, топор, борона, закон притяжения, сила тяготения, скорость, расстояние, время, история, музыка, география, биология, человекообразная обезьяна, горилла, человек прямоходящий, др. Признаки

классификации: по учебному предмету; живое / неживое, широкое понятие / узкое понятие и т.д.

★ *Игровой прием «Намеки».* Ведущий предлагает играющим первую букву загаданного слова и намеков на него – другое слово, которое он считает некоторым образом связанным с первым. Называемые словами явления могут вместе встречаться в жизни, быть связаны неким общим сюжетом, одно может быть похоже на другое, связаны могут быть смысл разных слов и звуковые оболочки, связь может быть чисто ассоциативной, иногда иррациональной. Важно, чтобы связь одинаково воспринималась всеми, т.е. если большинство играющих связи между загаданным словом и намеком на него не увидят – задание считается некорректным. Выигрывает тот, кто сможет первым назвать загаданное слово. Например, К – сумка (кенгуру), Б – нос (Булатино)...

★ *Игровой прием «Паспорт слова».* Составляем «Паспорт» слова (прием предложен Болдыревой Л.И., Любичевой Е.В. О культуре Слова, о тайнах Звука и загадках Буквы. – СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2002). Чтобы составить паспорт слова, следует 1) обратиться к словарям, где можно найти значение этого слова, например, этимологическому или толковому; 2) подберите стихотворение / фразу, в котором слово будет являться темой текста; 3) приведите ассоциации, связанные с этим словом; 4) в каком предмете может встречаться это слово? Например, «подснежник» - (лат.) буквально «молочный цветок», (англ.яз.) – «снежная капля». В русском языке подснежником называют не только растение, но и птицу подорожник за обыкновение появляться перед снегом и дождем; ассоциации – то, что находится под снегом; слово встречается в ботанике, географии, русском языке, литературе.

★ *Игровой прием «Дополнить текст словами / словосочетаниями».* Ребята получают текст с купюрами (пропусками). Он должен быть достаточно выразительным в стилистическом отношении: научным, публицистическим, художественным. Играющим предлагается за определенное время (от 3 до 15 минут, в зависимости от длины текста) заполнить пропуски слов/словосочетаний, стремясь максимально приблизиться к тексту оригинала. Можно работать по одному или небольшими группами. В конце игры ведущий зачитывает текст без купюр, победителем признается тот, чей вариант был к нему наиболее близок. Работа с текстами разных типов может стать хорошим поводом для разговора об информативности текстов, об «информационном шуме», присутствующем в разной мере в текстах различных жанров.

★ *Игровой прием «Аукцион «Кто больше?»».* Эффективность приема заключается в том, он позволяет быстро повторить основные моменты, выделенные при работе с текстом, систематизировать знания, подвергая репродукции все элементы явления, события, информации, имеющихся в тексте. Задается тема. Учитель объявляет «аукцион»: это может быть аукцион слов из текста; слов, дополняющих, расширяющих содержание текста; слов, из других предметных областей, связанных с темой текста и т.д. Выигрывает тот, кто назовет больше слов, связанных с темой и заданием, данным учителем.

★ *Игровой прием «Головоломка».* Игроки делятся на команды. Головоломка представляет собой наиболее значимый отрывок текста (определение, выводы, гипотеза и т.д.) из 4-12 строк, разрезанный на отдельные слова. Задача играющих – как можно быстрее восстановить текст, сложив слова в нужном порядке. Побеждает та команда, которая быстрее и точнее всех восстановит текст.

★ *Игровой прием «Характеристики».* Игра может применяться на уроках различных предметных циклов. На доске пишется существительное, например, дом. Игроки за 5-10 минут должны подобрать к нему как можно больше слов, характеризующих его, записав эти слова на листках. Например, на уроках русского языка этими характеристиками будут эпитеты, при помощи которых можно описать дом; на уроках физики это будут слова, характеризующие физические свойства дома; на уроках технологии – слова, имеющие отношение к строительству дома и др. Затем списки сравниваются, одинаковые примеры не засчитываются. У каждого играющего в конце сверки остается небольшой список или даже один самый оригинальный эпитет. Свою находку надо защитить. Надо вписать эпитет в контекст, оправдывающий выбор необычного определения (например, подвеченный дом или жестокий дом). Побеждает тот, у кого останется самый длинный список прошедших защиту слов.

★ *Игровой прием «Головоломка».* Игроки делятся на команды. Головоломка представляет собой текст, разбиравшийся на уроке или имеющий отношение к уроку конкретного предметного цикла. Текст разрезан на отдельные фразы. Задача играющих – как можно быстрее восстановить текст. Побеждает та команда, которая быстрее и точнее всех восстановит текст.

★ *Игровой прием «Рассказ по кругу».* Первый играющий начинает рассказ, придумывая и произнося вслух фразу. Второй говорит фразу, продолжающую повествование и т.д. В зависимости от количества играющих можно пройти один или несколько кругов так, чтобы получился хотя бы десяток фраз. Рассказывать можно теоретический материал по изучаемому предмету.

★ *Игровой прием «Рассказ по опорным словам».* Игра начинается с того, что ведущий выбирает опорные слова (7-10 слов). За отведенное время (примерно 10 минут) играющие должны сочинить связный рассказ, обязательно использовав все слова из списка. При этом можно повторять слова и изменять их грамматические формы. Слова могут быть взяты из материала по любому учебному предмету.

💡 *Памятка по работе с фразеологизмами:*

1. Работа со словарями фразеологизмов.
2. Определение значения некоторых слов из фразеологизма (например, объяснение смысла фразеологического оборота «витать в облаках» следует начать с определения значения устаревшего слова «витать», которое обозначало то же, что обитать, т.е. «жить, находиться». Отсюда легко понять, причем тут облака. Витать в облаках – это как бы «жить на облаках», отрываясь от земли, от всего, что тебя окружает, поэтому это выражение и означает «мечтать, забывая обо всем, что тебя окружает»).
3. Объяснение фразеологизмов на основе многозначности слова (например, встречаемся с фразеологизмом «этот парень с головой – он примет правильное решение». Почему так говорят только об умном человеке, ведь голова есть у всех? На этот вопрос учащиеся смогут ответить, выяснив значения слова голова, среди которых встречается переносное значение «ум, сознание», что позволяет подвести учащихся к пониманию значения данного фразеологизма).
4. Знакомство с этимологией фразеологизма (например, знакомясь с этимологией фразеологизма «гол как сокол», учащиеся узнают о том, что в древности люди использовали на войне стенобитные орудия, которые представляли собой громадные

бревна, обитые железом. Ими пробивали крепостные стены и ворота вражеских селений. Сейчас подобное орудие называют тараном, а в старину – соколом. Вот с этим соколом, действительно голым, сравнивается неимущий, бедный человек.

5. Подбор к предложенному фразеологизму противоположного ему по значению фразеологизма (например, «за тридевять земель» - «рукой подать»).
6. Замена одного фразеологизма другим, синонимичным (что есть мочи – на всю ивановскую).
7. Группировка синонимичных фразеологизмов (сломя голову, во всю прыть, отколоть номер).
8. Подбор к фразеологизмам лексических синонимов.
9. Замена обычного словосочетания или слова фразеологизмом.
10. Подбор фразеологизмов к конкретным словам (беречь..., темно...).
11. Выстраивание синонимичных рядов в порядке нарастания или убывания (приводить в беспокойство – испытывать терпение – выводить из себя – довести до белого каления – привести в бешенство).
12. Составление пар предложений, где бы данные слова были сначала фразеологическим оборотами, затем – свободными сочетаниями (намылить голову, заварить кашу...).



Работа с терминами



Приёмы:

1. Проговаривание термина несколько раз вслух и запись его.
2. Выявление этимологии слова (особенно это важно, если термин иностранного происхождения, соотнести его смысловое значение с переводом на русский язык).
3. Использование терминов в различных учебных ситуациях.
4. Составление кластеров.
5. Составление сопоставительных таблиц.
6. Сравнение понятий, т.е. нахождение общего и различного (например, развести понятия дьяк, дьякон, дьячок, подьячий).
7. Извлечение существенных признаков из определения термина.
8. Подбор сходных, родственных терминов.
9. Приведение конкретных примеров, характеризующих термин.
10. Выписывание терминов, распределение их по темам (например, аскет, рыцарь, трехполье, оброк, турнир, монах, икона, замок).



Игровой прием «Определения». Играющие делятся на несколько команд (не более 8-10 человек в каждой). Игрок одной из команд подходит к команде соперников, и ему тихо, так, чтобы не услышали другие, называет любое существительное из тем, изучаемых в курсе данного предмета. Затем возвращается к своей команде и называет определения, подходящие к загаданному слову. После каждого названного определения игрок делает паузу, команда пытается определить загаданное слово. Если ответа нет, игрок продолжает предлагать определения, пока команда не найдет правильный ответ. Ведущий или остальные игроки считают количество определений, которое понадобилось команде, чтобы угадать слово. Затем команды меняются ролями. Побеждает та команда, которая сумела найти правильный ответ после наименьшего количества названных определений.

★ *Игровой прием «Отгадай загадки»* (определение понятия по признакам). Например, люди жили сообща, трудились сообща, имели общее имущество (ответ: первобытнообщинный строй); ускорение, прямая пропорциональность, обратная пропорциональность, сила, масса (ответ: 2-й закон Ньютона); природная зона, вечномёрзлая почва, скудная растительность (тундра) и др.

★ *Игровой прием «Черный ящик»* (определение понятия по признакам, начиная с второстепенных и заканчивая существенными.). Например, второстепенные признаки: растительность, медведь, белка, бурндук, холод, подзолистая почва; существенные признаки: природная зона, средняя температура января до – 40 С, мало певчих птиц, древесина – главное богатство и др.

★ *Игровой прием «Установи закономерность»* (подбор для каждого из понятий обобщающего слова и наиболее существенного признака: прилагательное – часть речи, обозначает признак предмета; химические элементы – Na, K, Ca; великие физики – Архимед, Ньютон, Фарадей).

★ *Упражнения:*

1. Определите, какое из двух слов обозначает более широкое (родовое) понятие, а какое – менее широкое (видовое).

Образец: Ель (вид.) – это дерево (род.).

Предлог – слово; часть слова – окончание; цветок – одуванчик; человечество – древний человек; биология – ботаника и т.д.

2. Подберите к данной группе слов такое, которым можно обозначить всю группу слов, и укажите при этом, какие слова обозначают более широкое понятие (родовое), какие – менее широкое (видовое).

Меркурий, Марс, Венера – это...

Точка, запятая, двоеточие – это...

Кукуруза, горох, соя – это...

3. Закончите данные фразы. Укажите родовые понятия и видовые.

Часть речи – это ...

Грибница – это ...

Великая Китайская стена – это ...

4. Подберите из учебников биологии, истории, русского языка, литературы примеры видовых и родовых понятий. Запишите их по образцу, данному в 1-м упражнении.

5. Укажите в данных фразах видовые понятия и родовое. Закончите эти фразы так, чтобы можно было различать понятия.

Имя существительное – это часть речи...

Хвои – многолетние травянистые растения... Миля – единица измерения...

6. Объясните значение слов, используя родо-видовые понятия:

Рубило, пунктуация, биология.

7. Запишите определения понятий, используя данные образцы:

Синтаксис – это..., в котором...

Ликторы – это..., которые...

Ситовидные трубки – это..., которые...

8. Найдите ошибки в определении следующих понятий:

Синтаксис – это часть речи, которая обозначает предмет.

Лупа – самый простой уменьшительный прибор.

Амфоры – сосуды с одной ручкой для вина и масла.



Деление текста на части

Алгоритм действий при делении текста на части

1. Выделить в тексте главный объект суждения, обозначить его соответствующим словом, термином.
2. Задать вопрос о том, что именно доказывается или что именно утверждается в оптимизированном тексте учебной темы относительно выделенного главного объекта, обозначенного ключевым термином.
3. В окончательно сформированном названии учебной темы выделить тот ключевой термин, который не только относится к содержанию оптимизированного текста, но и характеризует ту или иную целевую установку самого учителя относительно характера истолкования или трактовки основных объектов в учебном тексте и относительно способов использования всего текста учебной темы в учебном процессе.
4. Ключевой термин подвергнуть логической процедуре деления, используя способ деления: деление рода на виды или деление целого на части.
5. Для того, чтобы сформулировать логически корректные названия каждого из разделов учебной темы, необходимо поступить с полученными терминами так же, как во 2-м шаге алгоритма, т.е. задать вопрос, что именно утверждается в тексте относительно каждого объекта, обозначенного соответствующим ключевым термином.



Составление плана



Памятка «Виды планов»

1. Первый самый простой вид плана – вопросный. Задав основные вопросы к тексту, охватив ими его основную проблематику, мы получим вопросный план, пункты такого плана могут писаться как со знаком вопроса, так и без него.
2. Тезисный план можно получить, если попытаться ответить законченными предложениями на вопросы из вопросного варианта плана.
3. Превратив пункты-предложения тезисного плана в номинативные конструкции, мы получим номинативный план. Номинативный план не отвечает на вопросы, как тезисный, а лишь называет, формулирует основные проблемы текста, значит, и является наиболее кратким.
4. Интересной формой плана является модификация тезисного и номинативного, когда пункты плана представлены в виде цитат по тексту. Такая форма наиболее уместна в том случае, если текст представляет большую художественную ценность.
5. Можно выделить еще один прием составления плана – усложнение. Простой план составляется в ходе первоначального чтения, когда фиксируются основные пункты в зависимости от количества выбранных смысловых частей текста. Далее возможны два пути: группирование или детализирование.

Первый путь предполагает составление подробнейшего простого плана (для начала можно идти вслед почти за каждым абзацем). Такой перечень положений, сюжетов, фактов, составляющих текст, подсказывает вам соответствующую группировку пунктов под общими заголовками.

Второй путь – составление краткого простого плана с последующей детализацией пунктов. Выбор того или иного способа зависит от индивидуальных образовательных особенностей обучающегося.

6. Простые и сложные планы.

Алгоритм действий при составлении плана (вариант 1)

1. Выделить в тексте главный объект суждения, обозначить его соответствующим словом, термином.
2. Задать вопрос о том, что именно доказывается или что именно утверждается в оптимизированном тексте учебной темы относительно выделенного главного объекта, обозначенного ключевым термином.
3. В окончательно сформированном названии учебной темы выделить тот ключевой термин, который не только относится к содержанию оптимизированного текста, но и характеризует ту или иную целевую установку самого учителя относительно характера истолкования или трактовки основных объектов в учебном тексте и относительно способов использования всего текста учебной темы в учебном процессе.
4. Ключевой термин подвергнуть логической процедуре деления, используя способ деления: деление рода на виды или деление целого на части.
5. Для того, чтобы сформулировать логически корректные названия каждого из разделов учебной темы, необходимо поступить с полученными терминами так же, как во 2-м шаге алгоритма, т.е. задать вопрос, что именно утверждается в тексте относительно каждого объекта, обозначенного соответствующим ключевым термином.

Алгоритм действий при составлении плана (вариант 2)

1. Чтение текста с установкой на понимание.
2. Деление текста на относительно самостоятельные по смыслу части
3. Выделение в каждой части главной мысли (точнее – высказывания, содержащего главную мысль)
4. Озаглавливание частей текста (в утвердительной или вопросительной формах)
5. Запись названий частей текста (выделенных мыслей)
6. Проверить, связан ли последующий пункт плана с предыдущим, уточнить формулировку так, чтобы добиться такой связи
7. Проверить, можно ли, руководствуясь этим планом, пересказать текст таким образом, чтобы раскрыть его основную мысль.

Упражнения:

1. Заменить заголовки, данные в учебнике, синонимичными.
2. По плану, предложенному преподавателем, разбить текст на смысловые единицы (части).
3. Коллективно объединить абзацы в более крупные единицы (подтемы).
4. Сформулировать основную мысль каждой подтемы, а затем определить лучший заголовок для каждого пункта плана и обосновать его выбор.
5. Самостоятельно разделить текст на части соответственно предполагаемым пунктам плана; коллективно проверить их границы; самостоятельно озаглавить каждый пункт; коллективно выбрать и обосновать лучшие заголовки.
6. Самостоятельно поработать над составлением плана с последующей взаимопроверкой и обсуждением.

 **Обучающий тренинг «Как составить план»:** изучающее чтение учебного текста, выявление главной мысли в каждом абзаце, параллельная запись главной мысли в разных формах.

Во время чтения и анализа текста используются притекстовые вопросы и задания:

- выделите по ходу чтения ключевые слова, термины, незнакомые слова;
- выделите в тексте определения понятий (формулировки правил, примеры, вспомогательную информацию и т.п.);

- выясните значение незнакомых слов, терминов;
- выделите слова, которыми передается главная мысль каждого абзаца;
- запишите главную мысль абзаца кратко;
- откорректируйте запись и составьте план в одной форме (назывной, вопросной и т.д.)



Выявление главной и второстепенной информации



Прием «Выделение главной и второстепенной информации по определениям»:

Главная информация – информация, имеющая наиболее существенное значение для понимания темы текста.

Второстепенная информация – детализирует, разъясняет главную информацию, отражает вытекающие из этой информации конкретные следствия и практические рекомендации (аргументы, обоснования, примеры, описания...).



Прием «Тема, проблема, идея». Определяя тему (о чем текст?), проблему (какой важный вопрос поднимается в тексте?), идею (зачем создан текст?), выделяем в нем главную информацию.



Прием «Инфографика» - способ представления информации в сжатом виде. Этот способ помогает графически представить информацию главную и второстепенную.



Прием «Ключевые слова». Выделить ключевые (опорные, главные, определяющие основную мысль) и повторяющиеся в тексте слова. Эти слова относятся к главной информации, остальные, реже встречающиеся – второстепенная информация.



Игровой прием «Отгадай загадки» (определение понятия по признакам). Например, люди жили сообща, трудились сообща, имели общее имущество (ответ: первобытнообщинный строй); ускорение, прямая пропорциональность, обратная пропорциональность, сила, масса (ответ: 2-й закон Ньютона); природная зона, вечномёрзлая почва, скудная растительность (тундра) и др.



Игровой прием «Черный ящик» (определение понятия по признакам, начиная с второстепенных и заканчивая существенными.). Например, второстепенные признаки: растительность, медведь, белка, бурундук, холод, подзолистая почва; существенные признаки: природная зона, средняя температура января до – 40 С, мало певчих птиц, древесина – главное богатство и др.



Игровой прием «Установи закономерность» (подбор для каждого из понятий обобщающего слова и наиболее существенного признака: прилагательное – часть речи, обозначает признак предмета; химические элементы – Na, K, Ca; великие физики – Архимед, Ньютон, Фарадей).



Упражнения.

- сократите текст на одну треть (вдвое, на три четверти...), не искажая основной мысли;
- сократите предложенный фрагмент, передав его содержание в одном-двух предложениях;
- уберите из предложенного фрагмента информацию, которая, с Вашей точки зрения, является лишней;
- составьте на основе текста «телеграмму», т.е. выделите и очень коротко сформулируйте главное в тексте;
- подумайте, что можно исключить в каждой части текста, от каких подробностей отказаться, аргументируйте свою точку зрения.



Вопросы к тексту

Примеры вопросов различного уровня, начиная от репродуктивных и заканчивая творческими (дается по Граник Г., Бондаренко С., Концевая Л. Как научить школьников вдумчивому чтению. // Воспитание школьников, 1992, №5-6, с.12-16):

1. О чем здесь говорится?
2. Что мне уже известно об этом?
3. Что именно об этом сообщается?
4. Чем это можно объяснить?
5. Как это соотносится с тем, что я уже знаю?
6. С чем это нужно не перепутать?
7. Что из этого должно получиться?
8. Для чего это делается?
9. К чему это можно применить?
10. Когда и как применить?



Приемы:

1. *Разминка (в парах) «Сочиняем истории по вопросам»:* придумывание историй по вопросам, которые задаются поочередно друг другу и на которые так же в порядке очередности отвечают оба участника.

2. *Практикум «Учимся задавать вопросы»:* приемы обнаружения в тексте скрытых вопросов, прогнозирование ответов на скрытые вопросы и вопросы, заданные автором, проверка предположений и т.д.

3. *Интеллектуальный марафон «Почемучки»:* использование технологии РКМЧП и составление таблицы «Кто? Что? Когда? Где? Почему?» при чтении текста.

4. *«Толстые» и «тонкие» вопросы.* Умение задавать вопросы, требующие простого, односложного ответа («тонкие» вопросы), и вопросы, требующие подробного, развернутого ответа («толстые» вопросы).

5. *Ромашка Блума.* Шесть лепестков – шесть типов вопросов:

1. простые вопросы, отвечая на которые нужно назвать какие-либо факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию;
2. уточняющие вопросы для установления обратной связи, выявления подразумеваемой, но необозначенной информации («То есть ты говоришь, что?...», «Если я правильно понял, то?...», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о?...»);
3. интерпретационные (объясняющие) вопросы, направленные на установление причинно-следственных связей («Почему...?»);
4. творческие вопросы, содержащие элементы условности, предположения, прогноза («Если бы...»; «Как вы думаете, что (как) будет...?»);
5. оценочные вопросы, направленные на выяснение критериев оценки событий, явлений, фактов («Почему что-то хорошо, а что-то плохо?»);
6. практические вопросы, направленные на установление взаимосвязи между теорией и практикой («В каких ситуациях мы можем использовать?»).

6. *Интеллектуальная разминка «Верите ли вы, что...?»:* поиск ответов на заданные по тексту вопросы – для возникновения интереса, выяснения общего понимания смысла учебного/познавательного текста.

7. *Аукцион вопросов:* пояснение технологии задавания «толстых» и «тонких» вопросов, самостоятельная работа в парах и составление вопросов по тексту, взаимообмен вопросами с другими парами, поиск ответов и выбор лучших вопросов и оформление их в таблицу.

8. *Интеллектуальный марафон*: составление вопросов в группах, взаимобмен вопросами между группами и ответы на те из них, которые не были учтены группой.

★ *Игра-состязание «Аукцион вопросов и ответов»*. Проводится как командная игра, победителем в которой становится команда, задавшая последний вопрос. Дидактическая цель – диагностировать умение задавать вопросы к тексту, разные по характеру и форме.

★ *Игровой прием «Вопросы по тексту»*. Играющие получают текст и в течение нескольких минут знакомятся с ним. Затем все по кругу начинают задавать любые вопросы к этому тексту. Повторять уже названные вопросы нельзя, снимаются с игры и однотипные варианты. Тот, кто не сумел задать очередной вопрос, выходит из игры. Побеждает ответивший последним. Возможен вариант командной игры.

★ *Игровой прием «Вопросы инопланетянину»*. Учащиеся делятся на команды, ведущий задает ситуацию игры: вы – единственные представители Земли, вступившие в контакт с инопланетной цивилизацией. От вас зависит, насколько эффективным будет первый разговор инопланетян со всем человечеством. Каждая команда за 10 минут должна придумать 10 самых важных вопросов инопланетянину. Обычно сначала записываются все вопросы, которые приходят в голову, затем начинается критический отбор. Игра формирует представление о ценности информации, показывает разницу между импульсивным любопытством и серьезной работой по получению важных сведений.



Перекодирование информации

★ *Кластер*

Кластер (от англ. cluster – гроздь) – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий при построении кластера проста и логична:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или тезис, который является «сердцем» текста.
2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планета и ее спутники»).
3. По мере записи появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данного текста.

Мастера работы с текстами советуют в работе над кластерами соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.
2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.
3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

Кластерная схема не является строго логической и позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы. Возможны следующие

варианты: укрупнение или детализация смысловых блоков (по необходимости); выделение нескольких ключевых аспектов, на которых будет сосредоточено внимание, в отдельные схемы.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения тем или формой систематизации информации по итогам прохождения материала. В зависимости от цели педагог может организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при анализе текстов практически любой природы.

 Таблица

Любая таблица представляет собой результат некоторой классификации, оформленный в виде нескольких столбцов и строк. Создание таблиц – важнейший метод структурирования, полезный как на стадии осмысления, так и переработки материала. Многообразие дидактических упражнений, построенных на табличном методе, столь велико, что мы приведем здесь лишь несколько:

- заполнение пропусков в уже заполненной таблице по материалам текста;
- описание логики построения таблицы;
- построение таблицы по образцу, когда заполнены только первый столбец и первая строка и т.д.

Приведем еще несколько видов интересных упражнений, связанных с созданием таблиц.

 **Упражнение «Двухчастный дневник»** дает возможность читателям тесно увязать содержание текста со своим личным опытом. Особенно полезны двойные дневники, когда учащиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории. Оформление "Двойного дневника". Лист делится пополам. С левой стороны записываются фрагменты текста, которые произвели наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из собственной жизни. Возможно, возникли определенные аналогии из предыдущего опыта. Что-то просто озадачило или вызвало в душе резкий протест. С правой стороны предлагается дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату? Какие мысли она вызвала? Какие вопросы возникли?

«Двухчастный дневник»

Цитата	Комментарии
Учащиеся выписывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали воспоминания, ассоциации	Дают комментарий: что заставило записать именно эту цитату

Кроме «двухчастного дневника» в практике образования применяется «трехчастный дневник», в который добавляется графа «вопросы». Используется в том случае, если ученик не полностью понимает смысл цитаты.

«Трехчастный дневник»

Цитата	Комментарии	Вопросы
--------	-------------	---------

Читая текст, учащиеся должны время от времени останавливаться и делать подобные пометки в таблице. Конечно, такой прием заставляет читателя быть более внимательным к прочитанному, педагог может договориться с учащимися о каком-то конкретном количестве выписок, которые будут сделаны по тексту.

Анализ текста полезно выполнять так, чтобы в логике его содержалось сравнение различных явлений и понятий. Например, после прочтения текста целесообразно заполнить таблицу со сравнительным анализом различных методов работы с текстом.

Возможная структура таблицы:

1. Название метода.
2. Краткое описание его сущности.
3. Направленность.
4. Сложность или простота в применении.
5. Ресурсоемкость (включая временной ресурс).
6. Оценка потенциальной полезности при применении.

★ **ТАСК-анализ.** ТАСК – это сокращение для слов Тезис — Анализ — Синтез — Ключ, его цель – помочь ученикам научиться независимо размышлять об отдельных моментах текста. Метод этот представляет собой 10 последовательно заданных вопросов, над которыми в ходе чтения текста предстоит размышлять обучающимся. Наиболее рационально ответы на вопросы занести в специально сконструированную таблицу. Здесь мы снова встречаемся с культурой вычленения тезисов и антитезисов того или иного текста.

Таблица. Стадии ТАСК-анализа

	ВОПРОС	ОТВЕТ
1.	Какая тема обсуждается?	
2.	Каково основное утверждение по теме?	
3.	Сформулируйте контрутверждение: что, скорее всего, выскажет оппонент в защиту либо для опровержения данного утверждения?	
4.	Что поддерживает основное утверждение и контрутверждение? Перечислите эти доводы в отдельных колонках.	
5.	Содержит ли этот текст непонятные, сложные или "перегруженные" слова и выражения? Если да, то найдите и поясните их.	
6.	Проведите оценку защиты утверждения и контрутверждения. Определите спорные выводы, отвлеченные моменты, ошибочные заключения и другие слабые места спора.	
7.	Видите ли вы какие-либо допущения, ценности или идеологическое влияние в основном утверждении или доводах в его защиту? Найдите их и укажите, насколько они влияют на справедливость утверждения.	
8.	Изложите свое утверждение полностью в следующей форме: Несмотря на то, что ... (укажите контрутверждение либо один из самых сильных доводов в его защиту), ... (основное утверждение), поскольку ... (главные причины, побуждающие верить в истинность основного утверждения).	
9.	Является ли полный тезис спорным, но в то же время, приемлемым для защиты, либо неприемлемым, либо слишком сложным для принятия?	
10.	В случае необходимости пересмотрите ваше основное утверждение и повторите все стадии ТАСК.	

Таким образом, предлагаемый метод заставляет учеников относиться к текстам и в качестве читателей, и в качестве соавторов, это помогает им устанавливать связь между чтением и разработкой доказательств. Сотрудничество достигается, когда читатель начинает предлагать идеи, дополняющие, оценивающие или подвергающие сомнению довод, приведенный автором. Кроме того, ТАСК поощряет читателя установить доброжелательную, но критическую связь с ценностями и убеждениями автора. Использование ТАСК значительно улучшает способность учеников читать и оценивать прочитанное.

★ *Граф-схемы для работы с термином «понятие»*

❖ *Граф-схема №1*

Данная граф-схема предполагает дать характеристику объекта или явления по плану:



Анализ данного понятия может быть осуществлен посредством использования разных источников: учебников, энциклопедий, словарей, справочной литературы.

❖ *Граф-схема № 2*

Данная схема дает возможность установить ассоциативный ряд, подобрать синонимы. В некоторых случаях, вспомнить предыдущий изученный материал и установить понятийные связи для лучшей систематизации знаний учащихся.



❖ *Граф-схема №3*



Известное определение _____

Одно хорошее предложение с данным понятием _____

Собственный вариант определения _____

Хорошее определение из другого источника _____

❖ *Схема № 4. Объект, явление* _____

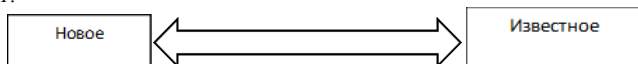
Раздел № 1	Раздел № 2
Главная идея	Главная идея
Поддерживающие факты, детали:	Поддерживающие факты, детали:

❖ *Схема № 5. Таблица - «синтез» (Разработано Загашевым И.О.)*

Ключевые слова (словосочетания) /до прочтения/	Выписки из текста (связанные с ключевыми словами)	Почему эта цитата важна для меня (мысли, рассуждения)
1.....		
2.....		
3.....		
/во время чтения/ 1.....		
2.....		

★ *Граф-схемы для фрейма «сравнение»*

❖ *Схема №1.*



❖ *Схема №2. Таблица традиционная, в которой сравниваются разные объекты или явления по каким-либо основаниям.*

❖ *Схема №3. «Кольца Венна».*



❖ *Схема №4. Концептуальная таблица. Прием «концептуальная таблица» особенно полезен, когда предполагается сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит.*

	Категория сравнения	Категория сравнения	Категория сравнения
Персоналии, факты			
Персоналии, факты			

❖ *Схема № 5 «Сводная таблица» (описана Дж. Беллансом). Этот приём позволяет за короткое время описать и изучить большое количество информации.*

Тема 1	Тема 2	Линии сравнения	Тема 3	Тема 4

Эффективность данного приема повышается, если «линии сравнения», т.е. характеристики, по которым сравниваются различные явления, объекты и прочее, формулируют сами ученики. Для того, чтобы в какой-нибудь группе «линий сравнения» не было слишком много, можно предложить следующий способ: вывести на доску абсолютно все предложения учащихся относительной «линий», а затем попросить определить их наиболее важные. «Важность» необходимо аргументировать. Таким образом, мы избежим избыточности. И сделают это сами учащиеся. Категории сравнения можно выделять как до чтения текста, так и после его прочтения. Они могут быть сформулированы как в форме понятий, так и в форме ключевых слов, а также в любой другой форме: рисуночной, вопросов, восклицаний, цитат и т.д.

★ *Приемы работы с повествовательным текстом.* Повествовательные тексты – это, как правило, тексты описательного характера, исторические, тексты художественные, публицистические. Они, чаще всего, используются в качестве дополнительной литературы, или фрагментов для необязательного изучения.

Роль подобных текстов усиливается, так как их изучение позволяет осмысливать различные ситуации в реальных жизненных контекстах, что способствует развитию у учащихся ключевых компетенций. Данные тексты должны получать широкое распространение при проектировании курсов на профильном уровне, элективных курсов и курсов по выбору. Повествовательные тексты подразделяются на 2 группы, которые условно называют: «цель-действие-результат» и «проблема».

★ *Граф-схемы «цель-действие-результат».* Фрейм «цель-действие-результат» предполагает изложение материала. Это, как правило, относится к художественным текстам, изучаемым, в частности, в курсах: литературы, иностранного языка, истории и т.д. Работа с данным видом повествовательного текста происходит, как бы с позиции стороннего наблюдателя, который никак не вмешивается в события, только следит за сюжетом и основное внимание направлено на то, каков будет результат, развязка истории. Изучение художественной литературы для современной школы является проблемным моментом, ибо как показывает статистика, современные школьники мало читают. Данные приемы позволяют сделать чтение более мотивированным, выявлять суть прочитанного, а бездумный и не интересный для кого-то процесс - осмысленным и развивающим.

❖ *Схема № 1. Таблица- «Знаю - Хочу узнать - Узнал».* Может быть использована практически для всех учебных текстов и предназначена для сбора и осознания уже имеющегося материала по определенному вопросу и расширения знаний и их систематизации. Разработала этот прием Донна Огл в 1986 году.

З – что мы знаем	Х – что мы хотим узнать (Различные аспекты данной темы)	У – что мы узнали, и что нам осталось узнать (Здесь освещаются конкретные аспекты, освещенные на занятии, и те вопросы, которые остались для слушателей невыясненными).
------------------	--	--

Работа может быть продолжена на уроке или дома, где ученики должны будут заполнить новую таблицу. Задание по работе с данной таблицей ученики могут выполнять индивидуально, в паре или в группе, в зависимости от тех целей, которые решаются на уроке. Но обязательно результаты их работы обсуждаются с учителем и записываются на доске. Для того чтобы получить наиболее полную картину по каждому разделу таблицы ото всех учащихся.

Основные правила работы с приемом "ЗХУ":

1. вспомните, что вам известно по изучаемому вопросу;
 2. запишите эти сведения в первой графе таблицы;
 3. поставьте вопросы к изучаемой теме до ее изучения и запишите в графу: хотим узнать;
 4. познакомьтесь с текстом (фильмом, рассказом учителя);
 5. ответьте на вопросы, которые сами поставили, запишите свои ответы в третью графу таблицы.
- ❖ **Схема №2 «Последовательность».** Данная граф-схема представляет собой схематичное последовательное описание событий, фактов в виде кластера. Кластером называется прием графической систематизации материала.



- ❖ **Схема № 3 "Бортовой журнал".** Работа с данным приемом, как правило, проходит в паре, но возможно его использование индивидуально. Сначала учащиеся заносят в левую часть таблицы свои предположения по учебному содержанию, которое они будут изучать. Далее работа может быть организована так: один из членов пары работает со списком в графе "предположения", ставит знаки "+" и "-", в зависимости от правильности предположений; второй записывает только новую информацию. Учащиеся работают индивидуально. На стадии рефлексии идет предварительное подведение итогов: сопоставление двух частей "бортового журнала", суммирование информации, ее запись и подготовка к обсуждению в классе. Организация записей может носить индивидуальный характер, т.е. каждый член пары ведет записи в обеих частях таблицы самостоятельно, результаты работы обсуждаются в паре. Затем следует новый цикл работы со следующей частью текста.

Предположения	Новая информация

- ★ **Граф-схемы для фрейма «проблема».** В повествовательных учебных текстах встречается еще один фрейм "проблема". Он представляет собой не простое описание событий, а установление проблем и способов их преодоления, содержащихся в данном тексте. Подобные учебные фрагменты содержат ответы на следующие вопросы: "В чем проблема?, У кого проблема?, В чем последствия?, Кто пытается решить?, Какие попытки предпринимаются?, Каков результат?, Решена ли проблема?, Появились ли новые проблемы вследствие решения?"

- ★ **Граф-схемы для фрейма "проблема".**

❖ **Схема №1. Карта событий**



❖ *Схема № 2. Таблица "Что? Где? Когда? Почему"*

Кто?	Что?	Где?	Когда?	Почему?

★ *Приемы работы с рассуждающим (убеждающе-дискуссионным) текстом.* Рассуждающие тексты широко представлены в научной и научно-популярной литературе. Их наличие необходимо при изучении профильных курсов и элективных курсов. При чтении информационных текстов учащийся получает, как бы "стерилизованную" информацию, в которой не видно процесса поиска, того или иного решения. Видно только начало и итог, а изучение убеждающе-дискуссионных текстов позволяет учащимся прикоснуться к увлекательному поиску новых идей и открытий. Эти тексты способствуют развитию интереса учащихся к исследовательской деятельности, развитию логического, аналитического, критического мышления, столь необходимых современному человеку. В убеждающе-дискуссионных текстах выделяются два подвида текстов: суждение/аргументация и причина/следствие.

★ *Граф-схемы для фрейма «суждения-аргументация».* Данный фрейм текста представляет собой работу над проблемным содержанием. Подобные тексты или их фрагменты содержат ответы на вопросы: "Какая проблема? Тема? Какая точка зрения/суждение (гипотеза, теория)? Какие факты, данные исследований обосновывают поставленную точку зрения? Какие аргументы представлены? Почему надо принять гипотезу, теорию, согласиться с мнением, точкой зрения?". Работа с данным текстом напоминает работу судьи, взвешивающего суждения и их аргументацию в суде. Этот фрейм отличается от фрейма, названного нами "проблема" в повествовательных текстах, основное его отличие заключается в том, что в данном виде текстов предполагается обязательная аргументация того или иного вывода. Мыслительные процессы учеников при работе с данным фреймом более сложные они предполагают систематизацию и оценку представленных аргументов.

❖ *Схема № 1 "Кластер" (разработано Гудлатом).* Выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди – называется кластером (см. выше).

❖ *Схема № 2.* Учащиеся по ходу изучения учебного материала ставят вопросы-наблюдения, а затем дают им объяснения, находя их либо в объяснениях учителя, либо в тексте учебника.

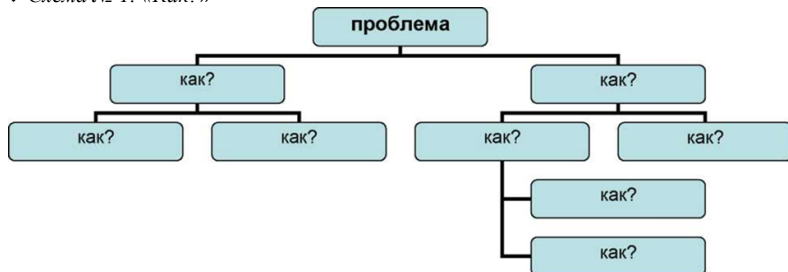
Вопросы-наблюдения	Объяснения

★ *Граф-схемы для фрейма «причина-следствие».* Данный фрейм характеризуется наличием содержания, в котором есть ответы на следующие вопросы: "Что случилось?, Что вызвало то, что случилось?, Каковы важные факторы, элементы, вызвавшие эту причину?, Как факты, факторы (элементы) взаимосвязаны?, Всегда ли вызывают данные причины данное явление?, Каковы следствия?, В чем они проявляются?, Всегда ли данные следствия характеризуют данные причины?, Как измениться следствие, если причины будут другими?"

Подобные тексты по своему содержанию аналогичны описанию работы ученого, который исследует какую-либо проблему.

❖ *Схема № 1. «Стена».* Учащимся при работе с данным текстом предлагается установить иерархию проблем или способов их решения. Данный прием позволяет определить ценностные ориентации учащихся, установить критерии их выбора. В основание этой стены закладываются самые важные способы решения или названные проблемы, значение каждого последующего слоя менее важно. Данный прием позволяет организовать дискуссию учащихся на уроке и согласовать их позиции.

❖ *Схема № 1. «Как?»*



❖ *Схема № 2. Лист для решения проблем.* Данный прием, как правило, используется для групповой работы на уроке. Он также предназначен для учебных текстов, содержащих проблемный материал.

Какую главную проблему Вы должны решить?	Какой важной информацией Вы владеете? (Укажите источники информации)
Какие дополнительные сведения Вы получили в группе?	Какие три способа вы знаете для решения проблемы?
Какой способ вы считаете наилучшим? Почему?	

❖ *Схема № 3. «Плюс-минус-интересно».* Прием нацелен на актуализацию эмоциональных отношений в связи с текстом и проблемами, которые в нем освещаются. При чтении текста предлагается фиксировать в соответствующих графах таблицы информацию, отражающую:

+ положительные последствия явления П +

-- отрицательные последствия явления М -

И - а также информацию, которая просто заинтересовала читателя

+	---	Интересно

❖ *Схема № 4. Стратегия IDEAL.* Данная стратегия предполагает работы с учебным проблемным материалом по плану:

I - выделите в тексте проблемы

D - опишите ее (выявите суть)

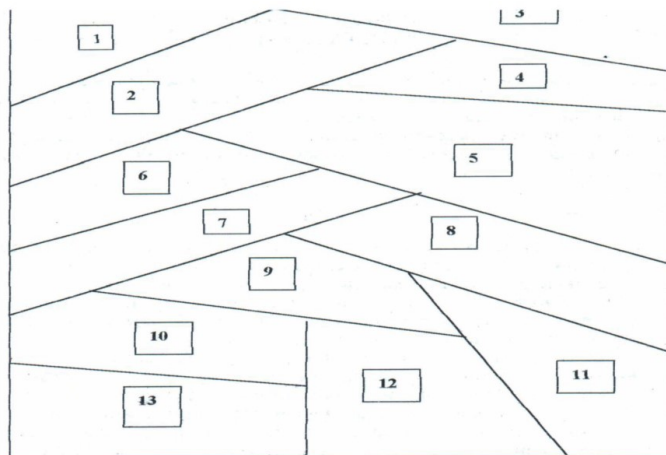
E - определить варианты подходов к решению проблемы

A - действуйте (решайте)

L - сделайте вывод (научитесь), проведите рефлекссию своей работы.

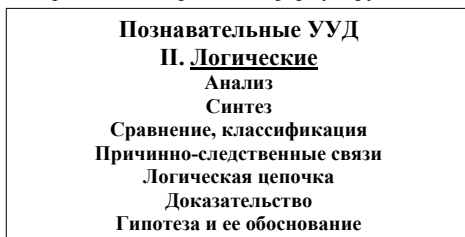
И - Идентифицируйте проблему Д - Доберитесь до ее сути Е - Есть варианты решения А - А теперь - за работу! Л - Логические вывод

❖ *Схема №5. «Мозаика проблем» (автор И. Силова).* Стратегия “Мозаика проблем” используется, как правило, с целью активного обобщения материала. Также, ее применяют на первых этапах исследовательской деятельности учащихся. В свободной форме учащиеся выделяют различные аспекты темы, различные проблемные и исследовательские стороны, чтобы затем наполнить их содержанием.



Этапы: применения:

1. Преподаватель говорит о том, что настало время свести различные стороны проблематики воедино, чтобы продвинуться дальше в изучении темы (в разрешении проблемы).
2. Учащиеся, совместно с преподавателем, выделяют несколько аспектов, которые фиксируются на листе ватмана в указанной ниже форме.
3. Эти аспекты “вырезаются” и раздаются группам.
4. Задача состоит в том, чтобы записать сведения, связанные с аспектом проблемы (на обратной стороне листа). Перед тем как записать, нужно познакомиться с предыдущими записями.
5. Каждая группа (или каждый ученик, если преподаватель хочет непременно задействовать всех), должны, за выделенное время, что-то отразить в как можно большем числе аспектов.
6. Затем обсуждаем различные варианты и формулируем исследовательские задачи.





Анализ

★ Используйте глаголы и опорные фразы: проанализируйте, разделите на части, разыщите, найдите, определите, различите, проверьте, сравните, классифицируйте, опровергните.



Синтез

★ Используйте глаголы и опорные фразы: создайте, изобретите, предскажите, сконструируйте, оформите, измените, вообразите, улучшите, предложите...



Сравнение, классификация

 Алгоритм действий:

1. Выделить признаки и свойства одного объекта.
2. Выделить признаки и свойства второго объекта (и т.д.)
3. Сравнить признаки и свойства первого и второго объекта и т.д.
4. Выделить среди этих признаков и свойств общее, дать ему название, которое будет являться элементом классификации.
5. То же самое проделать с другими объектами.
6. Найти различное в признаках и свойствах сравниваемых объектов.

Используйте материал из раздела «Перекодирование информации».



Причинно-следственные связи

★ *Приемы:*

1. Выдели в вопросе следствие (Что случилось? Что произошло?)
2. Выдели в следствии объект (Произошло все-таки конкретно что? Что главное произошло?)
3. Определи компоненты объекта (Из чего состоит объект анализа? Из каких частей состоит объект анализа?)
4. Описание компонентов объекта анализа. (Что ты про них знаешь? Что отличается?)
5. Перефразируй объект анализа, уточняя смысл слов (Установи связи между компонентами объекта анализа.)
6. Выдели в следствии дополнительные характеристики. (А в какой ситуации случилось событие? Где? Когда? Как? Кто при этом был?)
7. Дай их описание.
8. Переформулируй вопрос.
9. Сделай вывод.



Выстраивает логическую цепочку в рассуждении

★ Прием «Логическая цепочка» состоит в построении цепочки из фактов, предложений, слов, дат, правил, цитат в логическом или хронологическом порядке.

1. Выстраивается ряд фактов и дается задание учащимся восстановить хронологическую последовательность событий.
2. Выстраивается ряд изображений предметов и дается задание выделить только те, которые имеют отношение к изучаемому явлению.
3. Логическая цепочка на соотнесение.

4. Прием "перепутанные логические цепочки". Учитель предлагает ряд понятий, терминов, в котором нарушена логическая последовательность. Задача учеников: выявить ошибку и исправить ее, аргументируя свой выбор.

5. Логическая цепочка в форме игры помогает развивать воображение, при этом выстраивая последовательность событий аргументировано. Игра проходит в устной форме. Ученикам предлагается первое звено цепочки, которое начинается со слова "Чтобы...": Чтобы съесть яблоко, нужно сорвать его с дерева. Задача учеников: продолжить ряд, совершив своеобразное "путешествие в прошлое": Чтобы сорвать яблоко с дерева, нужно это дерево вырастить. Чтобы вырастить дерево, нужно его посадить. И т.д.



Доказательство



Алгоритм действий:

1. Проанализируйте задание, уясните, что требуется доказать.
2. Проговорите вслух ту мысль, которую требуется доказать.
3. Определите источники, которыми вы будете пользоваться для аргументации своих выводов.
4. Приведите и обоснуйте доводы (факты и суждения в пользу доказуемого вывода):
 - факты, подтверждающие мысль (достоверные);
 - свои соображения по поводу этих фактов, подтверждающие вывод.
5. Рассуждайте, связывая свои доводы с той мыслью, которую требуется доказать.
6. Систематизируйте самостоятельно обоснованные частные и общие выводы.
7. Логично выстраивайте свои доказательства, связывайте их с выводом.
8. Сделайте вывод, завершающий доказательство.



Выдвигает гипотезы и обосновывает их



Алгоритм действий:

1. Сбор и анализ отдельных фактов и результатов.
2. Обнаружение необычного, неожиданного, в том числе неясностей, несоответствий, нарушений в цепи доказательства.
3. Выявление проблемы.
4. Формулирование гипотезы как возможного варианта решения проблемы.
5. Проверка гипотезы, ее обоснование.

Познавательные УУД

III. Постановки и решения проблем

Формулирование проблемы

Предложение способов решения проблемы



Формулирует проблемы



Прием «Посмотри на мир чужими глазами». Одно из самых важных свойств в деле выявления проблем – способность изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон. Ведь если смотреть на один и тот же объект с разных точек зрения, то обязательно увидишь то, что ускользает от традиционного взгляда и часто не замечается другими.



Прием «Создание проблемной ситуации»:

- А) одновременное предъявление ученикам противоречивых фактов, теорий, мнений.
- Б) Столкновение мнений учеников вопросом или заданием.
- В) Дать задание, не сходное с предыдущим.



Предлагает способы решения проблемы



Приемы:

1. Учащийся самостоятельно ставит проблему и самостоятельно решает ее.
2. Учащийся самостоятельно ставит проблему и решает ее при помощи товарищей, учителя.
3. Учащийся может самостоятельно ставить проблему, но не способен ее решить самостоятельно.
4. Учащийся может ставить проблему только при помощи товарищей и учителя, но способен предложить способы решения проблемы.

2.4 Организация работы с учебным текстом: формирование коммуникативных УУД

Ниже представлены разнообразные приемы, которые актуализируют потенциал учебного текста для формирования конкретного коммуникативного УУД.

Коммуникативные УУД

Выслушивание, принятие мнений других, сотрудничество

Выстраивание монологического высказывания

Ведение диалога

Постановка вопросов



Выслушивание, принятие мнений других, сотрудничество



Памятка :

- При работе с учебным текстом выслушайте мнение других, попытайтесь принять другую точку зрения, будьте готовы изменить свою точку зрения.
- Установите ситуацию сотрудничества при работе с учебным текстом.
- Постарайтесь достичь договоренности и согласованности действий при работе с учебным текстом.
- При работе с учебным текстом будьте готовы идти на компромисс.



Прием «Пауза». В момент паузы выслушайте собеседника и подумайте над сказанным.



Прием «Уточнение». Уточните, поясните сказанное.

★ Прием «Пересказ». Перескажите то, что было сказано собеседником с целью правильности понимания его высказывания.

★ Прием «Развитие мысли». Дополните информацию своими данными.

★ Прием «Сообщение о восприятии». Проговорите вслух, насколько верно вы понимаете собеседника.

★ Прием «Сообщение о восприятии себя». Выскажите ощущения от общения с собеседником, оцените, какие изменения происходят в процессе диалога.

★ Прием «Сообщение о ходе разговора». Оцените, как проходит общение между собеседниками.



Выстраивание монологического высказывания

📘 Алгоритм «Подготовка к монологическому высказыванию (полилогу)»:

- а) четко сформулируйте тему своего высказывания;
- б) четко сформулируйте основную мысль своего высказывания;
- в) при изложении текста придерживайтесь плана;
- г) стройте связный текст;
- д) делайте подвыводы и выводы;
- е) доведите свою позицию до других, пользуясь приемами монологической речи;
- ж) стройте свое высказывание с использованием грамматических норм;
- з) оформите свои мысли в речи с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций, в том числе с применением средство ИКТ.



Ведение диалога

📘 Алгоритм «Ведение диалога»

1. Подготовьтесь к ведению диалога:
 - а) обсудите с товарищем по парте (или в группе) тему диалога;
 - б) четко сформулируйте тему диалога;
 - в) четко сформулируйте основную мысль, которая будет являться стержнем диалога;
 - г) доведите свою позицию до других, пользуясь приемами монологической речи;
 - д) будьте готовы получить ответ на свое монологическое высказывание и продолжить диалог;
 - е) отстаивайте свою точку зрения, аргументируя ее;
 - ж) подтверждайте аргументы фактами;
 - з) будьте готовы идти на компромисс;
 - и) при ведении диалога будьте вежливы по отношению к собеседнику.
2. Слушание с целью нахождения:
 - ключевых слов;
 - ключевых идей;
 - противоречий в рассуждениях собеседника.
3. Сосредоточение. Сконцентрируйтесь на том, что говорит собеседник.
4. Безоценочное слушание. Слушайте собеседника так, чтобы принимать его мнение таким, какое оно есть, не давая оценки, занимайте нейтральную позицию эксперта, а не критика.
5. Дослушивание до конца. Дослушивайте каждую фразу собеседника до конца.



Постановка вопросов



Алгоритм «Постановка вопросов»

1. Сформулируйте вопрос по тому, что непонятно в тексте.
2. Задайте вопросы при обсуждении текста на понимание смысла.
3. Задайте вопросы при обсуждении текста с целью уточнения понимания смысла.
4. Задайте вопросы при обсуждении текста с целью критики высказывания.
5. Задайте вопросы при обсуждении текста с целью поддержки высказывания.
6. Ответьте на поставленные вопросы.
7. Используйте следующие типы вопросов:

☐ Закрытые	☐ Гипотетические	☐ Встречные
☐ Прямые	☐ Зондирующие	☐ Альтернативные
☐ Открытые	☐ Уточняющие	☐ Риторические
☐ Проясняющие	☐ Информационные	☐ Переломные
☐ Презумптивные	☐ Контрольные	☐ Вопросы для обдумывания
☐ Наводящие	☐ Ориентационные	☐ Открывающие
☐ Составные	☐ Подтверждающие	☐ Закрывающие
☐ Провокационные	☐ Ознакомительные	

❖ Типы вопросов при установлении коммуникации

Закрытые вопросы предполагают простой односложный ответ («да», «нет», «угу», «пятнадцать», «не хочу» и т.д.) или выбор из предложенных вариантов ответов. Закрытые вопросы рекомендуется задавать не тогда, когда вам нужно получить информацию, а только в тех случаях, когда вы хотите ускорить получение согласия или подтверждения ранее достигнутой договоренности. Прямые вопросы предусматривают краткие, лаконичные ответы со стороны собеседника.

Открытые вопросы – это вопросы, на которые нельзя ответить «да» или «нет» и которые требуют какого-либо объяснения. Такие вопросы задают тогда, когда нужны дополнительные сведения или когда хотите выяснить реальные мотивы и позицию собеседника. Открытые вопросы не предлагают готовых вариантов ответов.

Проясняющие вопросы. Рассказывая о чем-то хорошо знакомом, рассказчик может упускать из рассказа что-то, что для него является само собой разумеющимся, делать необоснованные обобщения и использовать высказывания, являющиеся скорее его выводами, чем фактами. В таком случае слушатель задает проясняющие вопросы.

Презумптивные вопросы – вопросы, которые содержат в себе некое косвенное утверждение.

Наводящие вопросы. Содержат в себе информацию о том, какой ответ желал бы получить спрашивающий.

Составные вопросы. Набор вопросов, задаваемых подряд друг за другом. Такие вопросы создают трудности для респондента; он может не запомнить все части вопроса и, следовательно, (а иногда и намеренно) отвечает, как правило, только на последнюю.

Провокационные вопросы – провоцируют сильную эмоциональную реакцию собеседника.

Гипотетические вопросы. Такие вопросы помогают выявить знания и некоторые способности человека, но поскольку ситуации чисто гипотетические, то и ответы нужно воспринимать лишь как гипотезу.

Зондирующие вопросы. Это открытые вопросы, с помощью которых просят дополнения или пояснения к уже полученным ответам.

Уточняющие вопросы. Это вариант зондирующих вопросов. С их помощью интервьюер может проверить, точно ли он сформулировал свой вопрос, а респондент — верно ли он понял вопрос собеседника; и снова интервьюер — правильно ли он понял ответ.

Информационные вопросы. Тот, кто задает информационные вопросы, нуждается в знаниях, опыте и советах другого. Речь идет о сборе сведений, которые необходимы, чтобы составить представление о чем-либо.

Контрольные вопросы. Контрольные вопросы важно задавать во время любого разговора, чтобы выяснить, прислушивается ли еще к вам собеседник, понимает ли он вас или просто поддакивает.

Вопросы для ориентации. Вопросы для ориентации задаются, чтобы установить, продолжает ли собеседник придерживаться высказанного ранее мнения или прежнего намерения.

Подтверждающие вопросы задают, чтобы выйти на взаимопонимание. Если ваш собеседник пять раз согласится с вами, то на решающий шестой вопрос он не станет давать отрицательный ответ.

Ознакомительные вопросы должны знакомить вас с мнением собеседника.

Встречные вопросы. Вопросы подобного рода ведут к постепенному сужению разговора и подводят собеседника все ближе к моменту ответа на вопрос.

Альтернативные вопросы. Эти вопросы предоставляют собеседнику возможность выбора. Число возможных вариантов, однако, не должно превышать трех. Альтернативные вопросы предполагают быстрые решения.

Риторические вопросы служат для более глубокого рассмотрения проблем. На эти вопросы не даются прямые ответы, так как их цель — вызвать новые вопросы и указать на нерешенные проблемы или обеспечить поддержку вашей позиции со стороны участников беседы путем молчаливого одобрения.

Переломные вопросы удерживают беседу в строго установленном направлении или поднимают новые проблемы. Они задаются в тех случаях, когда вы уже получили достаточную информацию по одной проблеме и хотите переключиться на другую.

Вопросы для обдумывания вынуждают собеседника размышлять, тщательно обдумывать и комментировать то, что было сказано. Ему предоставляется возможность внести поправки в изложенную позицию.

Открывающие вопросы. Искусно поставленный вопрос является хорошим стартом открытия диалога.

Заключающие вопросы. Цель заключающих вопросов — завершить разговор.

7. Используйте рекомендации А.П. Панфиловой по ответам на вопросы:

 *Памятка по ответам на вопросы (по А.П. Панфиловой):*

1. Прежде чем отвечать на вопрос, сделайте паузу (не менее 8 секунд).
2. Если вопрос оказался сложным по составу (т.е. состоящим из нескольких простых), то сначала разделите его на составляющие части, а затем спросите, на какой из них отвечать вначале.
3. Если вопрос труден по содержанию, то:

– попросите повторить вопрос, поскольку не уверены, что поняли его (скорее всего, при повторении вопрос окажется короче, яснее, лучше «упакован». В то же время в нем могут измениться акценты, а то и весь смысл. Ваша задача — незаметно помочь партнеру самому разобраться в том, что его беспокоит, а уж потом отвечать);

– повторите сами вопрос так, как вы его поняли (это, вероятно, заставит партнера внести поправки в ваши «поправки», и у вас будет больше времени на то, чтобы подумать над ответом);

– попросите несколько минут на размышление. За это время о вопросе могут просто забыть;

– если вы правильно поняли вопрос, попробуйте в качестве ответа привести аналогичный пример из собственного опыта, похожий на ситуацию, предлагаемую в вопросе партнера. Это позволит вам избежать углубления в проблему, по которой вы не располагаете необходимой информацией или фактами;

– если вам задают вопрос открытого типа, то сначала уточните, какая информация конкретного характера интересует партнера. Это позволит вам сэкономить время на обдумывание ответа, не сказать лишнего и более точно спрогнозировать ожидания партнера;

– если вам задают непредвиденный вопрос и вы не знаете, как на него ответить, то попросите разрешения записать вопрос, чтобы на него ответить через некоторое время (если такая возможность имеется). Тем самым вы показываете, что считаете вопрос важным. Если не можете ответить на неожиданный вопрос подробно, вполне можно отделаться коротким, энергичным ответом. Деловые люди обычно ценят краткость типа: «Да», «Нет»;

– если заданный вопрос уводит вас от темы разговора или выступления, то ни в коем случае не поддавайтесь «провокации», вернитесь к сути своего выступления — всего каких-нибудь две-три фразы, но ответ должен вернуть партнера к обсуждаемой теме;

– если при ответе вас неправильно поняли, немедленно признайте свою вину, сообщив партнеру, что, по-видимому, вы не очень удачно сформулировали свою мысль, и попробуйте сделать это еще раз, с учетом особенностей понимания и восприятия информации партнером.

2.5 Организация работы с учебным текстом: формирование регулятивных УУД

Ниже представлены разнообразные приемы, которые актуализируют потенциал учебного текста для формирования конкретного регулятивного УУД.

Регулятивные УУД: Формулирование цели Планирование пошаговых действий Составление плана последовательности действий Прогнозирование результата Контроль своих действий Коррекция своих действий Оценивание работы
--



Сформулируй цель

★ Прием «Сформулируй цель работы с УТ на конкретном этапе»:

- а) прими цель, объявленную учителем;
- б) совместно с товарищами сформулируй цель;
- в) совместно с учителем сформулируй цель;
- г) самостоятельно определи цель.

★ Прием «Сформулируй цель работы с УТ при помощи опорных глаголов»: вспомнить, узнать, познакомиться, повторить, научиться, понять, изучить, знать, уметь, выяснить, обобщить, закрепить, доказать, сравнить, проанализировать, сделать вывод, разобраться, систематизировать...

★ Прием «Работай над понятием»: учащимся предлагается для зрительного восприятия название понятия. Необходимо объяснить значение каждого слова в понятии или отыскать в «Толковом словаре». Далее, от значения слова определяем цель работы с УТ.

★ Прием «Сформулируй цель работы с УТ с помощью вопросов».

★ Прием «Домысливание»: предлагается УТ и слова "помощники". С помощью слов "помощников" дети формулируют цели урока: Что...? Какой...? Как...? Для чего...? Изготовить... Представить...

★ Прием «Эпиграф»: эпиграф – сгусток мысли текста, несущий конкретную дидактически-воспитательную и познавательную нагрузку. При помощи эпиграфа можно сформулировать цель работы с текстом.

★ Прием «Группировка»: обоснованное разделение на группы ряда объектов. Основанием классификации будут внешние признаки. А вопрос «Почему имеют такие признаки?» и будет целью работы с УТ.

★ Прием «Исключение»: нужно найти лишний объект и обосновать свой выбор цели через анализ общего и отличного.

★ Прием «Ситуация «яркого пятна»»: учащимся представляется набор однотипных предметов, слов, ряда чисел, выражений, одно из которых выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Затем, совместно выясняем общность предложенного и причину обособленности выделенного объекта. Далее формируется цель работы с УТ.

★ Прием «Кластер»: исходя из материала текста, представленного в графическом виде, определяем цель работы с УТ.

★ Прием «Проблемная ситуация (проблемный диалог)»: введение в урок проблемного диалога необходимо для определения учащимися границ знания – незнания. Создание на уроке проблемной ситуации дает возможность учащемуся сформулировать цель занятия и его тему. Виды проблемного диалога: побуждающий и подводящий. Побуждающий диалог заключается в следующем: учитель побуждает учащихся высказывать различные версии решения проблемы. Подводящий диалог строится на цепочке вопросов, последовательно приводящих к правильному ответу, запланированному учителем.

★ Прием «Мозговой штурм». 2 варианта: 1) класс делится на 2 группы. Одни ребята выдвигают идеи и предположения — создают банк идей. Вторые занимаются анализом. Соответственно, группы работают по очереди. 2) все ребята участвуют в процессе одновременно, выступая сначала в роли генераторов идей, потом — в роли критиков.

★ Прием «Концептуальное колесо»: учащимся необходимо подобрать синонимы к слову, находящемуся в ядре понятийного «колеса», и вписать в секторы колеса.

★ Прием «Логические цепочки»: представь материал в виде логической цепочки, выдели главное, сформулируй цель работы с УТ.

📘 Алгоритм работы над понятием:

- Назови 1-2 слова, которые определяют данное понятие.
- Выбери из списка наиболее существенные и необходимые признаки, без которых не может существовать понятие.
- Существенные и необходимые признаки объединения в единое понятие.



Спланируй пошаговые действия

★ Прием «Спланируй, какие шаги необходимо выполнить, работая с УТ»:

- а) действуй при помощи учителя;
- б) действуй по предложенному плану, образцу;
- в) самостоятельно планируй учебную деятельность.

★ Прием «Разрезанное» планирование (составленный учителем план «разрезается» по шагам, задача учащихся – выстроить эти шаги в нужной последовательности).

★ Прием «Инсерт»: прочитай текст, маркируя его специальными знаками: V — я это знаю; + — это новая информация для меня; - — я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал; ? — это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения. Исходя из полученных результатов, спланируй свою деятельность.

📘 Алгоритм действий при определении пошаговых действий при коммуникации

1. Наметь цель сотрудничества с учащимися, с учителем по работе с УТ на этапе планирования.
2. Наметь пути взаимодействия с учащимися, с учителем по работе с УТ на этапе планирования.
3. Наметь способы взаимодействия с учащимися, с учителем по работе с УТ на этапе планирования.
4. Не бойся брать ответственность на себя.
5. Договаривайся с собеседниками, соглашаясь с ними интересы и взгляды, для того чтобы сделать что-то сообща.
6. Организуй учебное взаимодействие в группе (распредели роли, договоритесь друг с другом...)
7. Постарайся предвидеть (прогнозировать) последствия коллективных решений.



Составь план последовательности действий

★ Прием «Составь план последовательности действий при работе с УТ»:

- а) обращаясь к помощи учителя;
- б) действуя по предложенному учителем алгоритму;
- в) самостоятельно.

★ Приемы:

1. Выбери из предложенных учителем или учащимися видов плана корректный вариант.

2. Выбери из предложенных учителем или учащимися видов плана наиболее рациональный (оптимальный) вариант.
3. «Разрезанный» план (составленный учителем план «разрезается» по шагам, задача учащихся – выстроить эти шаги в нужной последовательности).
4. Составь план с помощью ответов на поставленные вопросы.



Спрогнозируй результат



Приемы:

1. Применяя прием смыслового видения, определи результат с учетом:
 - а) предвидения хотя бы одного показателя, по которому можно определить достижение результата;
 - б) предвидения нескольких показателей, по которым можно определить достижение результата;
 - в) предвидения суммы показателей, по которым можно определить достижение результата.
2. Прогнозируй результат по портрету, картине, схеме, таблице, диаграмме, рисунку...
3. Прогнозируй результат по ключевым словам.



Проконтролируй свои действия



Прием «Контролируй свои действия при работе с УТ»:

- а) контролируй свои действия при помощи учителя;
- б) сравнивай результаты своих пошаговых действий с заданным эталоном-образцом на определенном этапе;
- в) сравнивай результаты своих пошаговых действий с заданным эталоном-образцом на всех этапах деятельности;
- г) производи полный самоконтроль.



Прием «Составь синквейн».

Синквейн – это методический прием, который представляет собой составление стихотворения, состоящего из 5 строк, резюмирующих, подводящих итог по изученному учебному тексту. При этом написание каждой из них подчинено определенным принципам, правилам:

Первая строчка стихотворения — это его тема. Представлена она всего одним словом и обязательно существительным.

Вторая строка состоит из двух слов, раскрывающих основную тему, описывающих ее. Это должны быть прилагательные. Допускается использование причастий.

В третьей строчке, посредством использования глаголов или деепричастий, описываются действия, относящиеся к слову, являющемуся темой синквейна. В третьей строке три слова.

Четвертая строка — это уже не набор слов, а целая фраза, при помощи которой составляющий высказывает свое отношение к теме. В данном случае это может быть, как предложение, составленное учеником самостоятельно, так и крылатое выражение, пословица, поговорка, цитата, афоризм, обязательно в контексте раскрываемой темы.

Пятая строчка — всего одно слово, которое представляет собой некий итог, резюме. Чаще всего это просто синоним к теме стихотворения.



Прием «Телеграмма». Выбрав ключевое понятие текста, на каждую букву слова подобрать слова, определяющие удовлетворенность / неудовлетворенность работы с текстом.

★ Прием «Рюкзак» используется для оценки проведенной на уроке работы с текстом. В рюкзак можно сложить основные идеи текста, основные этапы работы с текстом, ключевые слова, умения, образы, отношение и т.д.

📘 Алгоритм действий при контроле действий

1. Возвратись к ключевым словам, определи, все ли они были употреблены при работе с УТ.
2. Дострой кластер из ключевых слов.
3. Ответь на поставленные вопросы.
4. Обратись к тому, что уже было сделано, соотнеси с идеальным образцом.



Скорректируй свои действия

★ Прием «Скорректируй свои действия при работе с УТ».

- а) установи соответствие составленного плана действий предложенному эталону;
- б) найди отклонения от образца;
- в) скорректируй отклонение от образца.

★ Прием «Верные, неверные утверждения» («Верите ли вы»): учащиеся сначала читают текст, а потом отвечают на поставленные вопросы, отмечая верные и неверные утверждения. Если учащиеся не могут дать ответ, следовательно, они возвращаются к изучению материала. Таким образом происходит корректировка изучения материала.

★ Прием «Как вы думаете»: каждая группа получает набор карточек, на которых написано: «задание выполнено», «с заданием справился», «с заданием не справился», «получил нужный ответ», «не получил нужный ответ», «действия требуют корректировки», «действия не требуют корректировки». Каждый участник группы выражает свое мнение путем переворачивания карточек. Те карточки, которые не оказались перевернутыми – они являются выражением общего мнения.

★ Прием «Ранжирование»: упорядочите полученные в ходе действий результаты по возрастанию или убыванию. Определите, какие этапы требуют корректировки.

★ Прием «Как я сделаю это завтра?»: ученикам предлагается высказать предположения о том, как лучше выполнить завтра сегодняшнюю работу, учитывая сегодняшний опыт (что можно упростить, что добавить, изменить, как улучшить результат).



Оцени работу

★ Прием «Используй глаголы и опорные фразы»: составьте мнение..., придите к выводу..., отберите..., выберите..., оцените..., разберите..., обсудите..., проверьте..., аргументируйте..., рекомендуйте..., определите..., оправдайте/ обвините..., убедите..., обоснуйте...

★ Прием «Оцени свою работу»:

- а) на констатирующем уровне – определите, что получилось, что не получилось;
- б) на мобилизационно-побудительном уровне – определите, что удалось, а что требует доработки;
- в) на проектировочном уровне – определите, что требуется сделать, чтобы результаты были лучше.

★ Прием «Взаимооценка» – оценка учеником работы, выполненной другим.

★ Прием «Самооценка» – ученик, выполнивший работу, сам себе ставит оценку. Затем его работа оценивается учителем, сопоставляются обе оценки, и выявляется степень объективности первой оценки.

★ Прием «Самооценка + оценка класса» – учитель спрашивает у отвечавшего ученика, какую оценку он себе поставил бы. Затем обращается к классу с просьбой оценить в баллах ответ своего товарища.

★ Прием «Диспут «Прочитай текст». На обсуждение выносятся проблемный вопрос, содержащийся в тексте, или относительно содержания текста.

Задания ко второй главе

1. Познакомьтесь с примером учебного текста и заданиями к нему, представленными в приложении. Для формирования каких еще УУД может быть использован этот текст? Предложите несколько вариантов заданий к нему, актуализирующих метапредметный потенциал текста. Используйте для этого материал раздела 2, содержащего методический конструктор-активатор.

2. Изобразите технологическую схему активизации метапредметного потенциала учебного текста, основанную на идее двойного дидактического резонанса. Отрефлексируйте свой опыт – на каком шаге чаще всего может происходить разрыв логической цепочки, приводящий к потере метапредметных возможностей предметного текста?

3. Возьмите учебник по преподаваемому предмету. Проанализируйте метапредметные возможности одного из учебных текстов. Каким образом можно использовать этот текст для формирования коммуникативных УУД?

4. Проанализируйте свой опыт. Какие приемы, памятки, алгоритмы вы могли бы добавить к перечисленным в этом пособии?

5. Изучите тексты, данные в приложении. Разработайте задания, актуализирующие метапредметный потенциал каждого из учебных текстов, для формирования различных УУД, выбрав соответствующие приемы из конструктора-активатора.

Заключение

Предлагаемое учебно-методическое пособие может стать ориентиром в области решения задач современного образования в рамках метапредметного подхода.

Работа с учебным текстом – это метапредметное умение. Проблемы умения учащихся работать с текстом проявились в результатах международных исследований. По результатам PIRLS (4 класс) российские школьники занимают первое место (из 50 стран и 11 территорий) в 2016 году, а по результатам PISA (9 класс) – 26-36 место (из 70 стран мира) в 2018 году. Различия в результатах читательской грамотности учащихся 4 и 9 классов позволяют сделать вывод: необходимо обратить пристальное внимание на формирование умения работать с учебным текстом у учащихся основной школы. В этом пособии предпринята попытка ответа на вопрос: как использовать учебный текст для развития метапредметных умений учащихся, сформированных у них в начальной школе, и как не потерять эти умения в основной школе.

В пособии умения учащихся работать с учебным текстом представлены как метапредметные умения (универсальные учебные действия), которые могут способствовать формированию у учащихся метапредметных образовательных результатов (заявленных во ФГОС ООО и слабо разработанных, по сравнению с предметными результатами).

Конечно, возможности организации работы с учебным текстом для развития метапредметных умений не ограничиваются приведенными в пособии приемами. Нами предлагается такой базовый вариант, который может быть полезен педагогам, начинающим работать с учебным текстом в рамках метапредметности. Практическая значимость пособия, полагаем, в том, что обозначено, как тот или иной прием работы с текстом может влиять на формирование конкретного метапредметного образовательного результата.

Мы полагаем, что предложенная логика и приемы организации работы с учебным текстом помогут педагогам лучше разобраться и осознать, зачем и как можно актуализировать метапредметный потенциал учебного текста. Мы надеемся на то, что обучение школьников работе с учебным текстом в рамках метапредметного подхода будет способствовать формированию функционально грамотного человека, т.е. такого человека, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и компетенции для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Уважаемые учителя-предметники, это пособие предназначено, прежде всего, для вас. Пособие может быть интересно также преподавателям профессиональных учебных заведений, высшей школы, методистам, руководителям и всем тем, кому кажется интересным поиск новых путей разрешения тех или иных проблем в рамках современного образования.

Литература

1. Вагина С.Г., Гливинская О.В., Михайлюк Я.В. Реализация метапредметного подхода в преподавании гуманитарного цикла предметов в общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 2010.
2. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников. URL: <http://ocsumoron.ru/forum/30-50-1> (дата обращения 01.01.2020)/
3. Громыко Ю.В. Мыследеятельная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. – Минск, 2000.
4. Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Характеристика текста как вида учебной деятельности в современном школьном обучении русскому языку // Мир русского слова, 2011, №2. – С.78.
5. Добраев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. – М.: Педагогика, 1982.
6. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984.
7. Женина Л.В. Межпредметность, надпредметность, метапредметность как проявление интегративных процессов в образовании // Пермский педагогический журнал, 2011, №2. – С.10-13.
8. Зуев Д.Д. Школьный учебник. – М.: Педагогика, 1983.
9. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. – М.: Просвещение, 2008. – С.24.
10. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания: Учебно-методическое пособие // Под общей ред. О.Б. Даутовой, Е.Ю. Игнатьевой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015.
11. Микк Я.А. Оптимизация сложности учебного текста. – М.: Просвещение, 1981.
12. Поташник М.М. Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2015.
13. Селиванова О.Г. Метапредметные результаты образовательной деятельности школьника и способы их достижения // Учен. зап. Петрозавод. гос. ун-та. Сер.: Обществ. и гуманитар. науки. 2014, № 7 (144). – С. 36-39.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г. №1897.
15. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс] / Эйдос: Интернет-журнал.
16. Образовательные технологии. Сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. (Образовательная система «Школа 2100»).
17. Основные подходы к оценке читательской грамотности // Сайт Центра оценки качества образования ИСРО РАО, URL: <http://centeroko.ru>.

Приложение 1

Пример 1

Ливанский кедр (предметный текст)

Вечнозелёное хвойное дерево. В благоприятных условиях достигает высоты 40—50 м при диаметре ствола до 2,5 м. Крона в молодом возрасте коническая, с возрастом приобретает уплощённую, широкую, зонтиковидную форму. Хвоя от зелёного до серовато-сине-зелёного цвета, четырёхгранная, образует пучки по 30—40 штук, длина хвоинок до 3,5 см; остаётся на дереве в течение двух лет. Плодоносит раз в два года, начиная с возраста 25—30 лет. Шишки цилиндрические, светло-коричневые, до 12 см длиной и 4—6 см шириной. Семена длиной 15—18 мм и шириной 5—7 мм, с крылом до 25 мм; несъедобные, смолистые, распространяются ветром. Кора тёмно-серая, чешуйчатая. Древесина красного цвета, прочная и ароматная, лёгкая и довольно мягкая. Растёт кедр ливанский медленно. Переносит кратковременное понижение температуры до -30°C , однако погибает при сколь-нибудь длительном периоде с отрицательными температурами. Светолубив, засухоустойчив, нетребователен к почвам, но сильно страдает от избыточного увлажнения.

Ливанский кедр (метапредметный текст)

На севере Африки, в Ливане были сильно подорваны запасы ливанского кедра – дерева, достигающего 7 м в обхвате ствола. Ливанский кедр описан в Библии, из него был построен дворец легендарного царя Соломона; из кедра строили храмы, делали корабли. Детали саркофага египетского фараона Тутанхамона, также сделанного из этого дерева, хорошо сохранились спустя 3200 лет. Сейчас ливанский кедр остался в очень малом количестве в нескольких местах в Сирии и Ливане и взят под строгую охрану.

Обоснование:

Первый текст – предметный, содержит фактуальную информацию о ливанском кедре: его кроне, коре, плодах и т.д.

Второй текст – метатекст, т.к. это культууроориентированный текст (осуществляется диалог культур: Библия, Соломон, Тутанхамон), обладает интертекстуальностью (примешиваются «чужие голоса»), межпредметностью и полиинформативностью (сочетаются знания по географии, истории, основам религии), проблемностью (выделяется проблема, с которой можно работать дальше: сохранение запасов ливанского кедра).

Пример 2

Толстоклювая камышовка (предметный текст)

Толстоклювая камышовка (лат. *Arundinax aedon*) — вид птиц из семейства камышовковых (Acrocephalidae), единственный в роде *Arundinax*. Один из самых распространённых видов.

Водится в зарослях кустарников на опушках леса и в поймах рек. Ареал охватывает юг Сибири, Дальний Восток: от Новосибирска и северо-западного Алтая (с. Чемал) до низовий Амура (с. Сусанино, выше устья Амгуни) и юга Приморского края. На севере доходит до Томска, Красноярска, Канска, Тайшета Витимского плоскогорья (с. Багдарин), р. Большого Невера, Амурско-Зейского плато (с. Климоуцы), на Бурее и почти в низовьях Амура; на восточном побережье Приморского края не дальше севера бухты Валентин. Залетает в Баргузинский хановедник.

Домовый крапивник (предметный текст)

Домовый крапивник (лат. *Troglodytes aedon*) — мелкая птица семейства крапивниковых, обитающая в Америке. Широко известен тем, что уничтожает яйца других гнездящихся в дуплах птиц — длиннохвостого крапивника Бьюика (*Thryomanes bewickii*), некоторых видов синиц, поползней и некоторых других, чем способствует вытеснению этих видов из их природных мест обитания.

Городская ласточка (предметный текст)

Городская ласточка, или воронок (лат. *Délichon urbicum*) — мелкая птица семейства ласточковых, широко распространённая в Европе, Северной Африке и умеренных широтах Азии. Как и сизый голубь, изначально обитательница скал, легко адаптировалась к жизни в городских условиях. Перелётный вид, зимует в Африке южнее Сахары и в тропической Азии. Держится стаями по берегам рек, на склонах гор, лугах, городах с каменными строениями — часто стайки этих птиц можно увидеть сидящими на проводах. Питается летающими насекомыми, которых ловит в воздухе. Имеет внешнее сходство с двумя другими видами рода городских ласточек – восточным и непальским воронками, обитающими в Южной и Юго-Восточной Азии. Обычный вид.

Метапредметный текст

В Греции жила счастливая супружеская чета – художник Политехн и его жена Аэдона. Был у них сын – малолетний Итис. Супруги так любили друг друга, что ставили свое чувство выше любви олимпийцев – Зевса и Геры. Узнав об этом, ревнивая Гера сумела их поссорить, супруги по пустячному поводу держали

пари. Политехн проиграл его и, чтобы сорвать злость, соблазнил сестру Аэдону – Хелидону. Сестры в припадке ярости убили Итиса.

Хотя все действующие лица этой нелепой и жестокой истории были, по преданию, превращены в птиц, только две – Аэдона и Хелидона увековечены в латинских названиях.

Именем Аэдона была названа толстоклювая камышовка *Phragmaticola aedon*, обитающая в Забайкалье, Приморье, Алтае, Монголии, Китае и Японии.

Кроме толстоклювой камышовки, имя Аэдона носит еще одна птица, домовый крапивник *Troglodytes aedon*.

Птица, названная в честь сестры Аэдона – городская ласточка *Chelidon urbica*. Во многих городах и поселках нашей страны, на каменных стенках, под карнизами и балконами, а также под мостами прилеплены небольшие полushария – гнезда городских ласточек.

(По В.Г.Бабенко, В.Н.Алексеев. Лучезарный Аполлон. Птицы, бабочки и мифы. Книга для чтения в школе и дома – М.: «Школа-пресс», 1995)

Обоснование:

Первые три текста – предметные (содержит фактуальную информацию о птицах - и т.д. Причем, первый текст насыщен географическими названиями, поэтому полиинформативен и полифункционален, может быть полезен, например, на уроках географии.

Четвёртый текст – метатекст, т.к. это культууроориентированный текст (содержит мифологический сюжет; лингвистические знания по происхождению имен собственных); обладает полиинформативностью и полифункциональностью (интеграция лингвистического, биологического знания; может быть использован при изучении истории мифологии Древней Греции, зоологии при изучении птиц, русского языка при изучении имен собственных).

Приложение 2

Пример учебного текста и заданий, актуализирующих его метапредметный потенциал

На севере Африки, в Ливане были сильно подорваны запасы ливанского кедра – дерева, достигающего 7 м в обхвате ствола. Ливанский кедр описан в Библии, из него был построен дворец легендарного царя Соломона; из кедра строили храмы, делали корабли. Детали саркофага египетского фараона Тутанхамона, также сделанного из этого дерева, хорошо сохранились спустя 3200 лет. Сейчас ливанский кедр остался в очень малом количестве в нескольких местах в Сирии и Ливане и взят под строгую охрану.

Планируемые УУД, формируемые при работе с текстом:

Познавательные УУД	Регулятивные УУД	Коммуникативные УУД
1. Выделяет главную и второстепенную информацию. 2. Анализирует. 3. Формулирует проблемы.	Составляет план последовательности действий	Выстраивает монологическое высказывание

Варианты заданий:

1 вариант	2 вариант
1. Прочитайте текст (используйте прием «Чтение в кружок». 2. Выделите главную и второстепенную информацию, используя прием «Ключевые слова». 3. Составьте план последовательности действий (используйте прием «Разрезанное планирование») 4. Различите главную и второстепенную информацию (используйте кластер). 5. Сформулируйте проблему, используя факты текста. 6. Подготовьте монологическое высказывание на тему «Главная и второстепенная информация в тексте» (используйте алгоритм «Подготовьтесь к монологическому высказыванию».	1. Прочитайте текст (используйте прием «Чтение про себя с пометами». 2. Выделите главную и второстепенную информацию, используя прием «Инфографика». 3. Составьте план последовательности действий (используйте прием «Инсерт») 4. Классифицируйте главную и второстепенную информацию (используйте кластер). 5. Сформулируйте проблему, используя прием «Посмотрите на мир чужими глазами». 6. Подготовьте монологическое высказывание на тему «Главная и второстепенная информация в тексте» (используйте алгоритм «Подготовьтесь к монологическому высказыванию».

Игнатьева Елена Юрьевна
Дмитриева Светлана Валентиновна

**МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
УЧЕБНОГО ТЕКСТА:
РЕАЛИЗАЦИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Учебно-методическое пособие

ООО «Свое издательство»
199004, Санкт-Петербург,
4-я линия В.О., д. 5
Телефон: +7 812 900-21-45
e-mail: editor@isvov.ru
Сайт: <http://isvov.ru>
Заказ № 2294
Подписано в печать 03.02.2020.
Тираж 200 экз.
Отпечатано в собственной типографии
ООО «Свое издательство»