

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Педагогические условия достижения метапредметных результатов
у младших школьников в литературном образовании**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой: М. Л. Кусова

Исполнитель:
Бессонова Ольга Васильевна,
обучающийся ТМНО-1501z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:
М. Л. Кусова

Научный руководитель:
Багичева Н. В.,
канд. филол. наук, доцент

подпись

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	10
1.1. Современные подходы к определению содержания образования на уровне начального общего образования.....	10
1.2. Характеристика понятия «метапредметный результат» в начальном общем образовании.....	19
1.3. Особенности достижения метапредметных результатов младшими школьниками в литературном образовании.....	33
1.4. Сущность и содержание понятия «педагогические условия».....	40
ГЛАВА 2. АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	53
2.1. Констатирующий этап опытно-поисковой работы	53
2.2. Формирующий этап опытно-поисковой работы	67
2.3. Контрольный этап опытно-поисковой работы.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	97
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	126
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	127

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. Метапредметные результаты включают освоение обучающимися универсальных учебных действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы НОО должны отражать: формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата; овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; изложение своего мнения и аргументация своей точки зрения и оценки событий; овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами [90].

Универсальные учебные действия (УУД) влияют на успешность достижения образовательных результатов и обеспечивают обучающимся возможность самостоятельно осуществлять учебную деятельность, проявлять способность к саморазвитию и самосовершенствованию, создают условия для самореализации личности на основе готовности к непрерывному образованию. В перечне планируемых метапредметных результатов, на наш взгляд, ключевую роль играет формирование регулятивных УУД.

Выделение регулятивных УУД связано со структурой учебной деятельности. По мнению авторов концепции формирования УУД (А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, С. В. Молчанова и Н. Г. Салминой), регулятивные УУД обеспечивают организацию учебной деятельности обучающегося. К ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, коррекция, саморегуляция. Регулятивные УУД связаны с формированием сознательности мышления, произвольности деятельности и поведения, взаимодействия с окружающими.

Степень разработанности темы, место и значение в науке и практике. Психолого-педагогический аспект решения проблемы достижения обучающимися метапредметных результатов отражен в работах А. Г. Асмолова, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова. Данные исследователи отмечают важность формирования метапредметных умений у обучающихся в разных видах деятельности, при систематическом включении заданий проблемно-диалогического, развивающего обучения, основанного на деятельностном подходе к обучению, лежащему в основе ФГОС НОО.

Деятельностный подход подробно представлен в работах И. Н. Добротиной, Е. Н. Ломакиной, Е. А. Шевцовой и других педагогов, которые занимались разработкой и описанием методов, приемов и способов достижения метапредметных результатов младшими школьниками.

Методический аспект решения проблемы достижения обучающимися метапредметных результатов отражен в работах Д. А. Махотина, Ю. В. Науменко, Е. Ю. Храмковой. Исследователи Н. П. Ансимова, З. А. Кокарева, М. В. Матюхина отмечают недостаточную разработанность методического обеспечения процесса достижения метапредметных результатов именно в литературном образовании, что, по их мнению, отрицательно сказывается на уровне организации и результатах образования младших школьников.

Психологические особенности формирования УУД представлены в работах Н. П. Ансимова, В. В. Давыдова, А. В. Захаровой, В. П. Зинченко, Э. В. Ильенкова, А. К. Марковой, О. Н. Молчановой, В. И. Моросановой, Г. А. Цукерман. В трудах А. Б. Воронцова, В. В. Донскова, Л. В. Жаровой, А. С. Лында, Е. В. Минаевой, Э. В. Минздаевой, Л. П. Никитиной, И. Е. Сюсюкиной, Н. Н. Титаренко дается описание отдельных приемов формирования навыков самоорганизации младших школьников.

Основными проблемами по достижению метапредметных результатов младшими школьниками, на наш взгляд, являются:

- не определены условия, обеспечивающие успешность достижения метапредметных результатов, проблемным остается вопрос о диагностике уровня формирования регулятивных УУД;

- недостаточно исследованы педагогические средства поэтапного формирования регулятивных УУД;

- недостаточно полно разработан и описан диагностический инструментарий по определению уровня сформированности регулятивных УУД.

Анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебно-методической литературы, а так же анализ опыта учителей-практиков позволили выявить следующие **противоречия**:

- противоречие между социальным заказом, который представлен в нормативных документах, направленным на достижение выпускниками школ метапредметных результатов и недостаточной ориентацией учебного процесса на метапредметный результат на социально-педагогическом уровне;

- противоречие между потребностью в оптимизации процесса достижения метапредметных результатов младших школьников и недостаточной разработанностью условий, средств и технологий обеспечения данного процесса на научно-методическом уровне.

Необходимость решения указанных противоречий обуславливает **проблему исследования**, которая заключается в необходимости определения и описания педагогических условий достижения метапредметных результатов младшими школьниками в литературном образовании.

В рамках указанной проблемы определена тема исследования: **«Педагогические условия достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании»**.

Цель исследования – теоретически обосновать педагогические условия достижения метапредметных результатов, разработать программу по достижению метапредметных результатов младшими школьниками на занятиях по литературному чтению, проверить эффективность предложенной программы.

Объект исследования: процесс достижения метапредметных результатов в литературном образовании.

Предмет исследования: педагогические условия достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

Гипотеза исследования:

Процесс достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании будет эффективным при следующих педагогических условиях, если:

- включить в учебный процесс по литературному чтению программу «Литературная гостиная»;
- реализовать двухступенчатую модель программы «Литературная гостиная» (разработка и проведение элективных курсов «Тайны других стран» (2 класс), «В погоне за сюжетом» (3 класс));
- применять в литературном образовании технологию развития критического мышления через чтение и письмо при реализации программы «Литературная гостиная».

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

2. Выявить и обосновать педагогические условия достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

3. Разработать диагностику по определению уровня сформированности метапредметных умений у младших школьников.

4. Выявить критерии и показатели сформированности метапредметных умений у младших школьников в литературном образовании.

5. На базе начальной диагностики спроектировать программу по достижению обучающимися метапредметных результатов на занятиях по литературному чтению и апробировать ее;

6. В ходе контрольной диагностики выявить эффективность предложенной программы.

Элементы новизны, представленные в работе:

– определены педагогические условия достижения метапредметных результатов в литературном образовании;

– разработана программа «Литературная гостиная», направленная на достижение обучающимися метапредметных результатов на занятиях по литературному чтению, двухступенчатая модель ее реализации.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы был использован комплекс общенаучных и педагогических методов исследования: *теоретических* – изучение и анализ научной, методической и учебной литературы по проблеме исследования, проведение теоретического обобщения материалов исследования; *эмпирических* – педагогическое наблюдение, тестирование, методы

математической и статистической обработки результатов опытно-поисковой работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в процессе представления материала на Международной научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства»; результаты исследования отражены в 2 публикациях автора:

Бессонова О. В. Эстетическое развитие детей младшего школьного возраста средствами художественной литературы // Филологическое образование в период детства: материалы Международной научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 16-17 апреля 2016 г. ; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т» ; отв. ред. Е. Б. Плаксина. – Екатеринбург, 2016. – С. 110-115.

Бессонова О. В. Формирование эстетических чувств в процессе анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе // Филологическое образование в период детства: материалы Международной научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 14-15 апреля 2017 г. ; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т»; отв. ред. Е. Б. Плаксина. – Екатеринбург, 2017. – С. 107-114.

Положения, выносимые на защиту:

1. В портрете выпускника начальной школы определены планируемые результаты обучения. К метапредметным результатам относится формирование личностных, познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий. Наряду с достижением данных результатов актуальным остается формирование у обучающегося младшего школьного возраста умения учиться. Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности.

2. Специфика предметной области «Литературное чтение» (направленность на формирование читательских умений) позволяет оценивать уровень достижения не только предметных, но и метапредметных результатов у младших школьников. В процессе оценки динамики формирования основных читательских умений у педагога есть возможность определить степень готовности ребенка к решению метапредметных задач: способность к определению последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; к составлению плана и последовательности действий; способность к оценке, коррекции и саморегуляции деятельности.

3. Педагогические условия, обеспечивающие достижение метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании: включение в учебный процесс по литературному чтению программы «Литературная гостиная» для обучающихся 2-3 классов; реализация двухступенчатой модели программы «Литературная гостиная» (разработка и проведение элективных курсов «Тайны других стран» (2 класс), «В погоне за сюжетом» (3 класс)); применение в литературном образовании технологии развития критического мышления через чтение и письмо при реализации программы «Литературная гостиная».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, который включает 104 источника, четырех приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Современные подходы к определению содержания образования на уровне начального общего образования

Современный этап развития образования выдвигает на первый план индивидуальный подход к обучающимся. В нормативных документах и публикациях об образовании обсуждаются такие новации, как деятельностный характер обучения, компетентностный подход к организации образовательного процесса, проектная деятельность обучающихся. В ФГОС НОО приоритетным является формирование у младших школьников умения учиться и способности к организации своей деятельности, создание условий, способствующих реализации потенциальных возможностей обучающихся, обеспечивающих их личностный рост.

В Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения основой формирования ключевых компетенций у школьников определяется организация учебного процесса на основе деятельностного и компетентностного подходов [77].

В общепринятом и наиболее общем значении **подход** – это совокупность приемов, способов (в воздействии на кого-(что-)нибудь, в изучении чего-нибудь, в ведении дела). Из этого определения понятно, что различные подходы могут характеризовать и различные виды деятельности – практическую деятельность людей, направленную на преобразование действительности; научную деятельность, направленную на ее познание; организационную деятельность и т. д. [37].

Рассмотрим сущность и особенности деятельностного и компетентностного подходов.

Психолого-педагогический словарь определяет **деятельность** (англ. *activity*) как активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий свои потребности [71].

Энциклопедический словарь определяет деятельность как специфическую человеческую форму отношений к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение в интересах людей; условие существования общества. Деятельность включает в себя цель, средства, результат и сам процесс [102].

Аксиологический словарь определяет понятие деятельность как общественно-организованный способ реализации, социальной и личностной активности, ведущей к удовлетворению жизненных и творческих потребностей [1].

По словам В. В. Давыдова: «...понятие деятельности нельзя ставить в один ряд с другими психологическими понятиями, поскольку среди них оно должно быть исходным, первым и главным». Фактически этим и определяется суть деятельностного подхода – рассмотрение любого психического явления и процесса в его становлении и функционировании сквозь призму категории деятельности. Основанием такого подхода выступает общепсихологическая теория деятельности, а сам подход представляет собою приложение этой теории и изучению и формированию психических процессов и свойств. Деятельностный подход по своей сути универсальный, поскольку охватывает широчайший спектр познавательных процессов, личностных качеств и регулятивных действий [26].

Становление деятельностного подхода в педагогике тесно связано с появлением и развитием идей этого же подхода в психологии. Психологическое изучение деятельности в качестве предмета было начато Л. С. Выготским [20].

Исследования С. Л. Рубинштейна внесли серьезные коррективы в представления о механизмах становления субъективности ребенка в процессе

деятельности. Он показал, что любые внешние причины, и деятельность в первую очередь, действуют на ребенка не посредственно, а предъявляются через внутренние условия [79].

Основная идея деятельностного подхода в воспитании связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью как средством становления и развития субъектности ребенка. То есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов воспитательной работы рождается не робот, обученный и запрограммированный на четкое выполнение определенных видов действий, деятельностей, а человек, способный выбирать, оценивать, программировать и конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии, самореализации.

В самой общей форме деятельностный подход означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью обучающегося в общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления субъектности школьника [17].

Деятельностный подход как бы сравнивает в функциональном плане обе сферы образования – обучение и воспитание: при реализации деятельностного подхода они в равной мере способствуют становлению субъектности ребенка. Вместе с тем деятельностный подход, реализуемый в контексте жизнедеятельности конкретного ученика, учитывающий его жизненные планы, ценностные ориентации и его другие параметры субъективного мира, по своей сути является личностно-деятельностным подходом. Поэтому в целях постижения его сущности выделением два основных компонента – личностный и деятельностный.

Деятельностный подход в воспитании в совокупности компонентов исходит из представлений о единстве личности с ее деятельностью. Суть воспитания с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в

центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей со взрослыми в реализации вместе выработанных целей и задач.

Выделяют различные категории деятельностного подхода. Рассмотрим некоторые из них.

«Взаимодеятельность» – одна из целостных и существенных характеристик воспитания в контексте деятельностного подхода. Универсальность этой категории в том, что она представляет и описывает совместную деятельность воспитанников, их общение как форму деятельности в качестве условия, средства, цели, движущей силы и по сути воспитания.

«Духовная деятельность» – ценностно-ориентированная деятельность, направленная на осмысление (придание смыслов), явлений внешней и внутренней действительности и главным образом, на установление личностных смыслов происходящих событий, явлений, типов и способов деятельности своих чувств, идеалов, целей и тому подобное.

«Целеполагание». Согласно деятельностному подходу к воспитанию эта категория обосновывает правомерность выделение «целеполагания» в качестве необходимого вида деятельности как для воспитателя, так и для воспитанников. Продуктом ее является цель. Особенность деятельностного подхода в том, что целеполагание осуществляется, во-первых, в интересах воспитательного процесса в целом, в интересах каждого воспитанника индивидуально, по периодам его развития, во-вторых, в интересах воспитателя, с учетом его личностных смыслов педагогической деятельности, с учетом его способностей, принципов бытия, идеалов, в интересах его самореализации.

Понятие **«смыслосозидающая деятельность»** представляет специфическое для деятельностного подхода определение воспитания как процесса смыслообразования, смыслоопределения в мире деятельностей.

Деятельностный подход ориентируется на сензитивные периоды развития школьников как на периоды, в которые они наиболее

«чувствительны» к усвоению языка, освоению способов общения и деятельности, предметных и умственных действий [27]. Кроме этого, деятельностный подход в воспитании учитывает характер и законы смены типов ведущей деятельности в формировании личности ребенка.

По словам В. В. Серикова, становления ребенка субъектом – это не момент воспитания, а его суть. Подобный взгляд на воспитание и место в нем феномена становления субъективности позволяет заключить: деятельностный подход в воспитании – это по своей сущности субъективно-деятельностный подход.

Наше понимание содержания образования как сферы человеческого бытия и человеческой деятельности опирается также на положения психологической науки о развитии личности в деятельности – в деятельности учения, в общении [12].

Основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются произвольность психических процессов и способность к самоорганизации собственной деятельности. Полноценным итогом начального обучения являются основы понятийного мышления с характерной для него критичностью, системностью и умением понимать разные точки зрения, а также желание и умение учиться.

Говоря о важности деятельности в развитии личности ребенка, необходимо также подчеркнуть взаимосвязь различных видов деятельности детей младшего школьного возраста.

Виды деятельности младшего школьника:

- совместно-распределенная учебная деятельность (коллективная дискуссия, групповая работа, групповое и индивидуальное исследование);
- игровая деятельность;
- творческая деятельность (художественное творчество, конструирование, социально значимое проектирование и др.);
- трудовая деятельность (самообслуживание, участие в общественно-полезном труде, в социально значимых трудовых акциях);

– спортивная деятельность [75].

При реализации всех видов деятельности у ребенка формируется определенная система знаний, умений, навыков и способов действий, что позволяет говорить о формировании компетентности у младшего школьника.

Для определения сущности компетентностного подхода в образовании рассмотрим понятия «компетентность» и «компетенция».

В переводе с латинского языка **компетентность** – это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. По определению теоретика компетентностного подхода А. В. Хуторского, человек, компетентный в определенной области, обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. И. А. Зимняя под компетентностью понимает основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [50].

В работах А. В. Хуторского, **компетенция** это – готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. Компетентность же – это совокупность личностных качеств ученика (ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), это способность к деятельности в определенной личностно-значимой сфере [94].

А. В. Хуторской выделяет семь ключевых компетенций:

1. Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами обучающегося, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения обучающегося в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит

индивидуальная образовательная траектория обучающегося и программа его жизнедеятельности в целом.

2. Общекультурные компетенции. Круг вопросов, по отношению к которым обучающийся должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения обучающимся научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

3. Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций обучающегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам обучающийся овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

4. Информационные компетенции. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ,

Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности обучающегося по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

5. Коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Обучающийся должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения данных компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для обучающегося каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Обучающийся овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Реальным объектом в сфере данных компетенций выступает сам обучающийся. Он

овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности [95].

Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российских школ, когда обучающиеся могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

Целью компетентного подхода является получение на выходе из школы личности, способной к свободному развитию, творческой инициативе, самостоятельности, конкурентоспособности, мобильности и умеющей все эти качества применить в жизни.

При реализации компетентного подхода в образовательных организациях основными направлениями работы являются: формирование единого понимания компетенции, компетентного подхода; разработка технологии применения компетентного подхода; формирование ресурсной базы для реализации компетентного подхода; контроль над реализацией компетентного подхода; использование различных форм работы, методов и приёмов для реализации компетентного подхода; доступность информации о реализации компетентного подхода; применение современных методов, приёмов, технологий для реализации компетентного подхода [93].

Данные подходы (деятельностный и компетентный) дают возможность по-новому подойти к разработке проблемы развития системы

образования в начальной школе, рассматривая ее с позиции динамической системы взаимодействия субъекта с миром, в процессе которого происходит присвоение культуры, ее преобразование и изменение самого субъекта. Но возникает противоречие между традиционными методами обучения, которые направлены на изложение материала учителем, а затем на контроль его усвоения, и новыми требованиями к организации учебного процесса – создание условий для формирования обучающегося как субъекта образовательной деятельности, как субъекта собственной жизни [104]. Разрешение названного противоречия связано с поиском и использованием в учебном процессе условий, которые позволяют создать образовательную среду, где достижение планируемых результатов обучения становятся ведущим содержанием образования [77].

1.2. Характеристика понятия «метапредметный результат» в начальном общем образовании

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России одной из приоритетных задач общества и государства является способность к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата. В ФГОС НОО метапредметным результатам уделено особое внимание, поскольку именно они обеспечивают наиболее качественную подготовку обучающихся к самостоятельному решению проблем, определению наиболее эффективных способов достижения результатов [51].

Обращаясь к изучению сущности понятия «метапредметный результат», представляется необходимым уточнение значения приставки «мета». В Большой советской энциклопедии «мета» (греч. *между, возле*) – это часть сложных слов, обозначающая промежуточность, следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния [11].

В современной научной литературе приставка «мета-» активно используется в двух случаях, во-первых, когда она указывает на такую систему знаний, которая служит для исследования и описания более общих систем знания, а во-вторых, когда подчёркивает философскую фундаментальность предмета. В работе мы будем опираться на первое значение приставки.

В педагогической терминологии приставка «мета-» встречается в словах «метаяпредметность», «метаяпредметная деятельность», «метаяпредметные умения», «метаяпредметные знания», «метаяпредметные результаты». Охарактеризуем данные понятия.

По мнению А. В. Хуторского, **метаяпредметность** представляет собой не уход от предметного обучения вообще, а выход за его границы [95].

В научной школе Ю. В. Громыко за основу метаяпредметности взята деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а обеспечивающая процесс обучения в рамках любого предмета [22].

О. М. Корчажкина рассматривает метаяпредметность как образовательную форму, которая базируется на традиционных учебных предметах, вместе с тем в своей основе используя мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления [52].

В ФГОС НОО метаяпредметность рассматривается с позиции интеграции, как средство формирования УУД, которое обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании обучающегося.

Метаяпредметная деятельность – универсальная деятельность, которая является «надпредметной», «межпредметной». А. В. Хуторской подчёркивает, общеучебная деятельность проходит на границе с предметной, так как она не зависит от предметов, но может применяться к любому из них. Тогда как метаяпредметная деятельность связана с предметной деятельностью, находится, как бы в её основе [93].

Ю. А. Прокудина определяет **метапредметные знания** как «осознанный и осмысленный результат познавательной деятельности обучающихся, на основе которого формируется целостная картина мира, имеющий рефлексивный характер, способствующий осознанию и саморегуляции обучающимся своей жизнедеятельности; как универсальные знания, которые помогают обучающемуся самостоятельно, творчески и критически мыслить, формировать способность к саморазвитию и самореализации, целостному восприятию окружающего мира» [14].

Метапредметные умения – это освоенные в результате полученных знаний и выработанных навыков способы выполнения всеобщих, межпредметных действий.

Метапредметные умения, которые развиваются в условиях образовательного процесса в НОО, правомерно рассматривать широко: как жизненно важные.

Как отмечает Ю. В. Громыко в своих исследованиях, метапредметные умения – это присвоенные способы, межпредметные познавательные умения и навыки. Такие умения лежат в основе мышления как психического процесса, благодаря которому человек отображает существенные признаки и связи предметов и явлений окружающей действительности, постигает закономерности развития окружающего мира, действует целенаправленно и планомерно. Метапредметные умения выступают как умения находить способы решения мыслительных задач, основанных на связи известного с неизвестным [24].

Классификация метапредметных умений (по Ю. В. Громыко):

- умение теоретически мыслить (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство и т.п.);
- умение перерабатывать информацию (анализ, синтез, интерпретация, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию);
- умение критически мыслить (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть

двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвзятость, логические несоответствия и т.п.);

– умение творчески мыслить (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности с новыми)

– умение качественно мыслить (гибкость, диалектичность, способность к широкому переносу и т.п.) [23].

Метапредметными называют **результаты**, включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и УУД, 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 [41].

Метапредметные результаты образовательной деятельности – это способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [90].

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы НОО должны отражать:

1. овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
2. освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
3. формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

4. формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

5. освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

6. использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

7. активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач;

8. использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;

9. овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

10. овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

11. готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

12. определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной

деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

13. готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

14. овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

15. овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

16. умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [90].

Достижение данных планируемых метапредметных результатов возможно при формировании у обучающихся устойчивой системы учебных действий.

В работах И. И. Ильсова, учебные действия – это действия обучающихся по получению и нахождению научных понятий и общих способов действий, а также по их воспроизведению и применению к решению конкретных задач» [39].

Учебными действия названы потому, что являются единицами учебной деятельности. Термин «универсальные» указывает на их метапредметный, то есть общий для разных предметных областей, характер.

По мнению А. Г. Асмолова, термин **«универсальные учебные действия»** в широком смысле – это умение учиться, «т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действий обучающегося (а также связанных с ними

навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [7].

Вопросом выделения типов (видов) учебных действий занимались А. Г. Асмолов, Д. А. Махотин, Ю. В. Науменко, Е. Ю. Храмова.

В составе основных видов УУД, можно выделить четыре блока:

- личностный;
- коммуникативный;
- познавательный;
- регулятивный.

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий [5]:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что пробуждает деятельность, ради чего она осуществляется;
- нравственно-этическая ориентация [4].

Познавательные УУД включают общеучебные, логические, а также действия по постановке и решению проблемы.

- Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из

прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

– Логические универсальные действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

– Постановка и решение проблемы включает в себя следующие шаги: формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера [5].

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

К коммуникативным действиям относятся:

– планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

– постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

– разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов решения конфликта, принятие решения и его реализация;

– управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [4].

Регулятивные УУД – действия, которые обеспечивают организацию и коррекцию учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание;
- планирование;
- прогнозирование;
- контроль;
- оценка;
- коррекция;
- саморегуляция [7].

Целеполагание – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено обучающимся, и того, что еще неизвестно. О. К. Тихомиров выделяет такие функции целеполагания: побудительную, регулирующую и системообразующую [78]. О. Н. Логвинова – ориентирующую, смыслообразующую, конструктивно-проективную, рефлексивно-оценочную функции [14].

Умение ставить цель входит в состав всех видов УУД: личностных (смыслообразование), регулятивных (организация учебной деятельности), познавательных (постановка и решение проблем), коммуникативных (сотрудничество в целеполагании и достижении цели).

Действие целеполагания позволяет обучающимся принять, осознать, а для этого сформулировать цели деятельности, выразить при этом свои потребности и мотивы. Формирование действия целеполагания влияет на формирования и развитие познавательной мотивации, мотивации к учебной деятельности.

В процессе целеполагания учитель начальных классов сталкивается с проблемой удержания цели младшими школьниками, потому что они в силу возрастных особенностей могут терять учебный интерес, забывать цель, ради которой началась та или иная работа. Для того чтобы этого не происходило, необходимо цель конкретизировать до совокупности задач, решение которых позволяет достигать цели. Задачи соотносятся с этапами работы, поэтому следующее учебное действие – **планирование**.

«Цель станет системообразующим фактором деятельности, когда она будет сформулирована операционально и диагностично. Намечаются пути достижения и появляются критерии, позволяющие это достижение освидетельствовать. Цель превращается в задачу, если не была таковой изначально. Но размышление над путями решения задачи приводит к выделению этапов, подзадач, то есть составляет процедуру поиска решения. Построенная последовательность подзадач представляет собой некоторое подобие программы деятельности. Это планирование носит пока не детальный, а стратегический характер» [9].

Действие планирования представляет собой поиск средств решения сформулированных на этапе целеполагания задач, определение путей, направлений деятельности, выделение последовательности действий, которые необходимо выполнить, чтобы достичь поставленных целей. Данный этап завершается составлением плана деятельности. «План деятельности – предполагаемая субъектом совокупность и последовательность действий, частные цели которых подчинены мотиву деятельности» [92].

Известен опыт обучения действию планирования в американской системе «Дальтон-план». Несмотря на то, что данная система была подвергнута серьезной критике, очевидны были достоинства: такая форма организации учебной деятельности учила школьников самостоятельности, умению планировать свой труд.

Действие планирования связано с **прогнозированием** – предвосхищением возможных трудностей, временных затрат, уровня выполнения задания (решения задачи). Выполняя действие прогнозирования, ученик должен ответить на вопросы: что я смогу сделать сам? какая помощь мне нужна? сколько времени мне потребуется? какой уровень выполнения задачи я выбираю (базовый или повышенный)?

Особое значение в процессе решения учебной задачи придается действию **контроля**. «Именно оно характеризует всю учебную деятельность как управляемый самим обучающимся произвольный процесс. Произвольность учебной деятельности определяется наличием не столько намерения нечто сделать и желанием учиться, сколько (и главным образом) контролем за выполнением действий в соответствии с образцом...» [101].

«Действия контроля направлены на обобщение результатов своей учебной деятельности с заданными образцами» [39].

По мнению А. Б. Воронцова, «овладение обучающимися действием контроля обобщенного характера способствует осознанию процессуальной стороны учебной деятельности, содействует повышению в целом учебно-познавательной активности обучающихся; позволяет младшим школьникам правильно организовать свою деятельность, осознанно осуществлять коррекцию всех составляющих ее действий; способствует формированию таких качеств личности, как аккуратность, настойчивость, самостоятельность, уверенность в себе; является важным этапом в подготовке младших школьников к обучению в средней школе» [19].

Н. Ф. Талызина установила, что, работая над формированием действия контроля, можно решать такую проблему в обучении младших школьников, как недостаточно развитое внимание. Установлено, что «внимание выполняет контрольную функцию и его воспитание надо начинать с обучения обучающихся контролю. Внешний контроль, превращенный в контроль внутренний, автоматизированный, и есть внимание» [87].

Таким образом, контроль – это сличение способа действия с условиями его выполнения, сопоставление результата действия с заданным эталоном с целью выявления отклонений. Действие контроля связано с произвольностью поведения младшего школьника, формирует важные качества личности: аккуратность, самостоятельность, внимательность.

Следующим важным компонентом учебной деятельности является **оценка**. Следует различать оценку – учебное действие и оценивание – процесс выполнения оценки, вынесения оценочных суждений. В процессе оценивания формируется самооценка обучающегося, которая оказывает большое влияние на поведение обучающегося в учебном процессе. Оценка выполняет несколько взаимосвязанных функций: фиксации результатов выполнения учебных действий (контролирующая и диагностические функции), мотивации к дальнейшей деятельности (мотивирующая и воспитывающие функции), формирования адекватной самооценки, критического мышления (развивающая) и т. д.

Необходимо различать два взаимосвязанных понятия: личностную самооценку и учебную. Согласно ФГОС НОО самооценка включена в личностные результаты в блок «Самоопределение» и рассматривается как «способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности, осознание своих возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, умение видеть свои достоинства и недостатки» [73]. Под учебной самооценкой понимают то, как ребенок оценивает себя в качестве ученика. В работе мы будем рассматривать процесс формирования учебного действия оценки и его влияние на личностную самооценку.

В рамках развития учебной деятельности особенно важно формирование адекватной самооценки как условия умения учиться. Только правильная самооценка может мотивировать обучающегося совершенствовать собственные умения. В процессе работы над действием оценки должна сформироваться так называемая контрольно-оценочная

самостоятельность как потребность и умение оценивать собственные действия. Обучающийся должен, во-первых, испытывать потребность в оценке собственных действий, а во-вторых, уметь это делать правильно. Именно действие оценки делает учебную деятельность завершённым процессом.

Анализируя механизм действия оценки, М. Е. Бершадский отмечает: «Какой бы ни была внутрисистемная оценка человеком своей деятельности (результат рефлексии), его всегда интересует внешняя оценка. Оценка отличается от рефлексии внешними критериями, она является мерой соответствия внутреннего мира внешнему с его требованиями, обычаями, нормами, законами. Оценка в учебной деятельности направлена, прежде всего, на выделение и осознание обучающимися того, что усвоено, и того, что предстоит усвоить, осознание качества и уровня освоения. Оценка может быть как внутренним действием – самооценка, так и внешним – взаимооценка, экспертная (внешняя) оценка»

М. Е. Бершадский ставит в один ряд с действиями контроля и оценки действие рефлексии: «Всякая деятельность должна сопровождаться постоянно или периодически сравнением ее результатов с целями, планом, алгоритмом. Этот самоанализ, самоконтроль, являющийся одним из проявлений рефлексии, принято называть рефлексией в узком смысле. Таким образом, этот очередной этап деятельности представляет собой рефлексию, понимаемую как оценку выполненных действий по внутрисистемным (собственным) критериям». «Рефлексия – это оценка деятельности, ее результатов самим субъектом деятельности» [9].

И. И. Ильясов считает, что «действия оценки фиксируют окончательное качество усвоения заданных научных знаний и общих способов решения задач» [39].

Ученые А. В. Захарова, О. Н. Молчанова рассматривают оценку как ведущий компонент саморегуляции. «Воздействуя на структуру самооценки

и ее параметры, как показали исследования, можно управлять поведением индивида и эффективностью его деятельности» [65].

Таким образом, действие оценки является системообразующим, так как стимулирует действие целеполагания, связано с действиями планирования, саморегуляции, коррекции.

В процессе учебной деятельности после действия оценки начинается **действие коррекции**. Под коррекцией понимают процесс совершенствования, улучшения результата. «В случае несовпадения оценки с самооценкой начинается (по крайней мере, теоретически) коррекция – не обязательно исправление ошибок, скорее – совершенствование, улучшение результата. Обычно коррекция состоит в возвращении к какому-либо из предыдущих этапов» [9]. Таким образом, суть действия коррекции будет зависеть от того, на каком этапе деятельности произошла ошибка: на этапе постановки цели, планирования или исполнения плана. Коррекция может включать в себя такие операции, как исправление ошибок, объяснение причин ошибок, подбор и выполнение подобных заданий.

Эффективность перечисленных выше регулятивных УУД будет зависеть от уровня саморегуляции ученика. **Саморегуляция** связана со всеми названными действиями. Изучению действия саморегуляции посвящены работы А. Г. Асмолова, А. В. Брушлинского, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, О. А. Конопкина, В. И. Моросановой, В. А. Петровского, В. И. Слободчикова, О. Е. Смирнова, Б. А. Сосновского. В психологии можно выделить широкое и узкое понятия саморегуляции. По мнению В. И. Моросановой, в широком смысле слова саморегуляция – это процесс, «системно организованный по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей» [70]. В данном понятии саморегуляция включает в себя весь спектр регулятивных действий от принятия цели до оценки.

В узком смысле под саморегуляцией понимаются действия регулирования собственной деятельности, которые проявляются в ситуации выбора различных способов реализации своей активности в зависимости от поставленных целей и задач, условий, особенностей личности. «Саморегуляция – произвольная регуляция познавательной деятельности (внутренняя волевая регуляция)» [6].

Таким образом, мы определили сущностные характеристики понятий «метапредметность», «метапредметная деятельность», «метапредметные знания» и «метапредметные умения». Мы установили связь метапредметных результатов с компонентами учебной деятельности, выявили происхождение понятия «универсальные учебные действия». Нами проведен анализ психолого-педагогических исследований, отражающих особенности формирования действий целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, оценки и коррекции.

1.3. Особенности достижения метапредметных результатов в литературном образовании

Согласно ФГОС НОО, метапредметные результаты должны отражать:

- умение выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;
- готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;
- владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;
- владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов и др. [90].

Метапредметные результаты обучения предполагают наличие у обучающегося широкого кругозора, который обеспечивается усвоением

межпредметных знаний и освоением межпредметных умений, и способность успешно использовать полученные знания в различных видах деятельности.

Важно отметить, что литературные произведения обладают богатым метапредметным содержанием. Художественные тексты содержат огромный нравственный потенциал, способствуют усвоению высших ценностей, формированию общих читательских умений и читательской компетентности, совершенствованию интонационной выразительности речи младших школьников, проявлению собственных литературных предпочтений и способности свободно работать с текстами разных стилей и жанров, доступными для данного возраста [24].

Сущность метапредметности состоит в тесной связи с содержанием предмета как таковым и закономерностями функционирования мыслительных операций, без которых невозможно усвоение знания [23]. Содержание уроков литературного чтения как предметной области можно считать метапредметным, так как многие литературоведческие категории носят универсальный характер: содержание, форма, композиция, текст, тема, идея, проблема [96].

Главной задачей литературного образования является воспитание грамотного, компетентного читателя. Эта проблема отражена в исследованиях И. В. Груздева, Н. Л. Кольчиковой, С. В. Сурдуковской и др. Такой читатель должен не только разбираться в литературе и обладать обширными знаниями, но и понимать прочитанное, видеть авторскую позицию, выраженную в художественном тексте, самостоятельно выделять систему изобразительно-выразительных средств, учитывать жанровые и стилистические особенности, а также иметь собственное мнение по оценке ситуации, описанной в тексте, аргументируя свою точку зрения.

Так как метапредметные результаты образовательной деятельности – это способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных

предметов [13], то процесс достижения метапредметных результатов тесно связан с решением предметных задач.

На наш взгляд, от уровня сформированности предметных (читательских) умений зависит уровень сформированности метапредметных умений обучающихся таких, как работа с различными источниками информации, владение языковыми средствами, осуществление успешной коммуникативной деятельности, рефлексия, способность понимать и анализировать точки зрения авторов в источниках различного жанра и стиля и т. д.

В таблице 1 представлено сопоставление регулятивных УУД и читательских умений. Мы соотнесли предметные и метапредметные умения по наиболее очевидным связям.

Таблица 1

Сопоставление метапредметных и предметных (читательских) умений

Метапредметные умения (регулятивные)	Предметные умения (читательские)
Целеполагание – умение поставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно.	– умение читать текст с заданной целевой установкой; умение получать нужную информацию в результате прочтения.
Планирование – умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата; составлять план и последовательность действий.	– умение определять последовательность событий в тексте; умение делить текст на части и озаглавливать их; пересказывать текст, используя уместный речевой материал.
Прогнозирование – умение предвосхищать результат и уровень усвоения знаний.	– умение предугадывать в процессе чтения последующее развитие событий (на основе поступков героев и их характера); умение прогнозировать содержание текста по названию, фамилии автора, иллюстрации, ключевым словам.
Контроль – умение сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.	– умение воспроизводить содержание текста, опираясь на вопросы или иллюстративный план; умение раскрывать содержание иллюстраций к произведению и соотносить их с фрагментами произведения, находить в тексте слова,

Продолжение таблицы 1

	соответствующие им; умение работать с различными источниками информации (словарями, справочниками).
Оценка – умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.	– умение составлять небольшое монологическое высказывание с опорой на авторский текст; оценивать события, образ персонажа; находить в тексте «новые» слова, объяснять их смысл, находить значение в словаре.
Коррекция – умение вносить необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата.	– умение использовать выборочное чтение для подтверждения какой-либо мысли; умение соотносить свой ответ с условиями анализа произведения и корректировать его при несоответствии.
Саморегуляция – умение мобилизовать силы и энергию, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий.	– умение самостоятельно осуществлять выбор книги по заданной тематике, умение самостоятельно принимать решения при выполнении учебно-познавательной задачи.

Ниже представлена таблица 2, в которой определены типовые задания, направленные на формирование регулятивных УУД, автор А. В. Захарова [35].

Таблица 2

Типовые задания, направленные на формирование регулятивных УУД

Показатели (характеристики) планируемых результатов	Типовые задачи (задания)
Целеполагание: обучающийся умеет формулировать и удерживать учебную задачу.	Задания предполагают установление связи между содержанием учебного материала и целью его предоставления, выполнением заданий. Например, ответ на вопрос «Для чего необходимо знать (уметь)?»
Планирование: обучающийся умеет выполнять инструкции, точно следовать образцу и простейшим алгоритмам; самостоятельно устанавливать последовательность действий для решения учебной задачи.	Эта группа типовых задач предполагает установление взаимосвязи между элементами (объектами) и определением последовательности действий. Например, определить «Что сначала нужно сделать, а что потом?», «Как это делать?», «Что и как нужно сделать, чтобы получился правильный результат?»
Прогнозирование: обучающийся может предвосхитить результат своей деятельности; может определить возможный вариант ответа, уровень усвоения знаний.	Задания направлены на предвосхищение результата с учётом имеющихся знаний, а также на выявление и прогнозирование причин трудностей. К этой группе принадлежат задачи с недостающими и

Продолжение таблицы 2

	лишними данными, а также ответы на вопросы: «Как думаешь, какой результат может получиться?», «Как думаешь, достаточно знать... для выполнения задания?», «Какие трудности могут возникнуть и почему?»
Контроль: обучающийся умеет осуществлять пошаговый контроль выполнения действия, контроль результата работы по установленным правилам, установленному образцу.	Задания направлены на применение различных способов осуществления контроля за своей деятельностью и деятельностью товарищей. Задания типа «Одноклассник сказал... Проверь, прав ли он?», «Кто из героев правильно...?», «Такой ли получен результат, как в образце?», «Правильно ли это делается?»; «Сможешь доказать?...», «Проверь по словарю...», «Проверь вывод по...»
Оценка: обучающийся умеет определить качество и уровень работы, знаний; понимает, что усвоено, а что ещё нужно усвоить; устанавливает соответствие полученного результата поставленной цели; соотносит правильность выбора, планирования, выполнения и результата действия с требованиями конкретной задачи.	Задания направлены на осуществление адекватной полученному результату самооценки деятельности, а также процесса выполнения задания. Ученикам предлагается по уже готовым критериям или выработанным в совместной деятельности с учителем оценить результат деятельности или процесс его выполнения. Это такие типовые задачи, как «Оцени свою работу на уроке», «Мне понравилось...», «Я хочу похвалить себя (или одноклассников) зато...», «Мне было интересно», «Мне показалось важным...», «Для меня было открытием...», «Сегодня мне было трудно...»
Коррекция: обучающийся вносит необходимые дополнения и изменения в план, способ и результат действия на основе его оценки и учёта сделанных ошибок; адекватно воспринимает предложения взрослых и товарищей по исправлению допущенных ошибок.	Задания нацелены на работу с деформированными текстами, установление правильного порядка в следовании событий и т. д. Типовые задания «Помоги исправить ошибки», «Установи правильный порядок предложений в тексте».
Саморегуляция: обучающийся способен сконцентрировать волю для преодоления интеллектуальных затруднений и физических препятствий; может стабилизировать своё эмоциональное состояние для решения различных задач.	Задания основываются на познавательном интересе обучающихся. Например, «Ты сможешь прочитать зашифрованное слово (дойти до вершины горы), выполнив ряд заданий»

Для определения потенциала учебных хрестоматий по литературному чтению в аспекте достижения обучающимися регулятивных УУД и умений,

мы проанализировали методический аппарат учебно-методических комплексов «Школа России» и «Планета знаний»: Литературное чтение, 2 класс, авторы-составители Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, Литературное чтение, 2 класс, автор-составитель Э. Э. Кац.

Количественный анализ методического аппарата учебных книг показал, что учебниках недостаточно представлены задания по формированию у детей метапредметных умений, т. к. из 574 заданий, лишь 42 предполагают работу, направленную на формирование регулятивных УУД. В учебниках для 2 класса УМК «Школа России» 295 заданий к текстам, из них 27 заданий, которые предполагают достижение регулятивных УУД. В учебниках по литературному чтению для 2 класса УМК «Планета знаний» 279 заданий, из них 15 заданий носят метапредметный (регулятивный) характер (Приложение 1, таблицы 3, 4).

При качественном анализе потенциала учебных хрестоматий по овладению обучающимися регулятивными УУД, мы обратили внимание на то, что умение ставить учебную задачу формируется у детей при выполнении следующих заданий: самостоятельно определи среди данных произведений устного народного творчества пословицу, считалку, скороговорку, прибаутку (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий), сочини рассказ под названием «Как я встретился с гномом». Его можно начать так: «Однажды мы с мамой ехали на эскалаторе в метро. Вдруг чувствую, кто-то дергает меня за штанину... ». Расскажи, что было потом (Э. Э. Кац).

Задания по формированию у детей умения определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата, составлять план и последовательность действий в учебниках представлены так: можно ли содержание сказки соотнести с выражением: «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок»? Подготовься к пересказу: вспомни последовательность событий; раздели текст на части; определи главную мысль каждой части (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий). Какие слова и выражения в этом тексте непонятны для тебя? Как можно выяснить их

значения? Предскажи ту часть произведения, которая тебе особенно понравилась. Включи в пересказ запомнившиеся слова из текста. Составь план, который покажет, как следуют друг за другом события в рассказе. Этот план можно начать так: Ночные развлечения игрушек. У медведей оторвались лапы (Э. Э. Кац).

Умение предвосхищать результат формируется при выполнении следующих заданий: подумай, изменится ли смысл сказки, если хозяйка не даст курочке маслица? (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий) Прочитай заголовок следующего произведения. Подумай, о ком оно; Как ты думаешь, чем закончится эта история? (Э. Э. Кац).

Умение сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отличий от эталона формируется при выполнении следующих заданий: назови героев сказки. Какими ты себе их представляешь? Чем они похожи друг на друга? Подтверди свой ответ словами из сказки (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий). Составь план части. Постарайся не упустить ничего важного (Э. Э. Кац).

Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, формируется при выполнении заданий: найди в сказке слова, которые не употребляются в современной речи. Постарайся объяснить их смысл. Посмотри значение в словаре (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий). Какие слова из этого текста непонятны тебе? Догадайся об их значении по общему смыслу читаемого; перечитай текст и отметь то, что тебе непонятно (Э. Э. Кац).

Умение вносить необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата: раздели текст на части для пересказа. Определи главную мысль каждой части. Устно составь план, сверь его с планом в «Рабочей тетради». Подумай, возможна ли такая последовательность пересказа или нужно что-то поменять: кошка пропала; котята; Катя и Вася; котенок спасен; собаки; котенок испугался (Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий). Проверь, все ли

важное отражено в плане. Для этого еще раз перечитай текст, сопоставляя с пунктами плана (Э. Э. Кац).

В целом, анализ методического аппарата учебной хрестоматии «Литературное чтение» (авторы-составители Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий), учебной хрестоматии «Литературное чтение» (автор-составитель Э. Э. Кац) показал, что в данных учебниках представлены задания на формирование следующих метапредметных умений: умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме; умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий; умение вносить коррективы; умение планировать свои действия в соответствии с поставленной целью.

1.4. Условия достижения метапредметных результатов на занятиях по литературному чтению

Эффективность педагогического процесса во многом зависит от условий, в которых он протекает. В Философском энциклопедическом словаре под условием понимается «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать». Более того, условия составляют ту среду, обстановку, в которой явления возникают, существуют и развиваются [91]. Словарь русского языка С. И. Ожегова трактует «условие» как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» [72].

Многие педагоги и ученые сходятся во мнении, что условия составляют ту среду, обстановку, в которых то или иное конкретное явление или процесс возникают, существуют и развиваются, в то же время, влияя на процессы и явления, условия сами подвергаются их воздействию. Именно поэтому современные педагогические исследования, направленные на изучение функционирования педагогических систем и повышение эффективности учебного процесса, в качестве одного из наиболее значимого аспекта, вызывающего наибольший интерес, рассматривают выявление, обоснование и проверку педагогических условий, которые обеспечивают

успешность осуществляемой деятельности. Наибольший интерес в связи с проблемой повышения эффективности образовательного процесса является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность образовательной деятельности.

Рассмотрение понятий «условия», «педагогические условия», на наш взгляд, необходимо осуществлять с применением системного и личностно-деятельных подходов. Применение системного подхода в педагогических исследованиях предполагает, что педагогическую систему необходимо рассматривать с учетом конкретных условий, в которых она функционирует, так как, что является действенным для одних условий, может не иметь эффективности в других [55].

В психологии исследуемое понятие «условия», как правило, представлено в контексте психического развития и раскрыто через совокупность внешних и внутренних причин, которые определяют психологическое развитие человека, ускоряют или замедляют его, оказывают влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

В качестве отдельной области исследований мы выделили анализ педагогических условий, связанных с вопросами языкового обучения детей. Анализу различных аспектов функционирования педагогических условий в языковом обучении школьников и студентов посвящены работы М. И. Винокуровой, О. А. Дюжевой, Е. Н. Квасюк, Г. Г. Мингазизовой, Н. Ю. Хлызовой.

Однако, рассмотрев исследования, касающиеся вопросов педагогических условий в языковом обучении, мы пришли к выводу о том, что преимущественное большинство из них связано с обучением школьников иностранному языку. В частности, рассматриваются педагогические условия применения мультимедийных технологий на уроках иностранного языка (Г. Г. Мингазизова), формирование медиакомпетентности у вторичной языковой личности (Н. Ю. Хлызова), развитие лингвистической креативности у студентов (А. В. Галкина).

В то же время, педагогические условия в контексте преподавания литературного чтения остаются практически неизученными с точки зрения современной психологической науки, что обуславливает необходимость детального рассмотрения этого явления.

Педагоги в отношении определения понятия «условие» занимают схожую с психологами позицию, рассматривая его как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних влияний, воздействующих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, специфику формирования его личности.

В теории и практике педагогики существует множество трактовок и определений понятия «условие» вообще и «педагогические условия» в частности.

Изучением педагогических условий занимались В. И. Андреев, С. А. Дынина, М. В. Зверева, Н. В. Ипполитова, Б. В. Куприянова, А. Я. Найн, Н. М. Яковлева, и др. Существует несколько подходов (точек зрения) к рассмотрению сущности рассматриваемого явления.

Первого подхода придерживаются учёные, которые считают, что педагогические условия есть совокупность:

- каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды (В. И. Андреев, А. В. Найн, Н. М. Яковлева);
- мер (объективных возможностей) педагогического процесса [103];
- объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленной на решение поставленных задач [68];

Второй подход принадлежит исследователям, связывающим педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов педагогической системы (Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева и др.), отражающий совокупность

внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [40]; либо же одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства бучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками [36].

Для представителей третьей точки зрения педагогические условия – планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность результатов научно-педагогического исследования (Б. В. Куприянов, С. А. Дынина и др.).

При этом учёные данной группы указывают на необходимость рядоположности педагогических условий, проверяемых в рамках гипотезы одного исследования [53].

Анализ точек зрения различных исследователей позволяет выделить ряд общих положений, важных для нашего понимания сущности педагогических условий:

1) педагогические условия – составной элемент педагогической системы (в том числе и целостного педагогического процесса);

2) педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приёмы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на её функционирование;

3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов

образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

4) реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы.

Таким образом, мы рассматриваем педагогические условия как один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие.

В педагогической теории и практике существует известная дифференциация педагогических условий, которая предусматривает их деление на организационно-педагогические (В. А. Беликов, Е. И. Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков и др.), психолого-педагогические (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.), дидактические условия (М. В. Рутковская и др.) и т. д.

Рассмотрим их более подробно.

1. Организационно-педагогические условия обладают рядом существенных признаков:

– совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач [47];

– совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [8];

– совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов

содержания, методов (приёмов) для достижения цели педагогической деятельности [74];

– принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [80].

Итак, изучение представленных определений понятия «организационно-педагогические условия», позволяет выделить ряд признаков, характерных для данного понятия:

1) данный вид условий рассматривается учёными как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса;

2) совокупность мер воздействия, отражающая рассматриваемые условия, лежит в основе управления педагогической системой (образовательным процессом или его составляющим) в той или иной ситуации;

3) указанные меры характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своём единстве эффективность решения поставленных образовательных задач;

4) основной функцией организационно-педагогических условий является организация таких мер воздействия, которые обеспечивают целенаправленное, планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы;

5) совокупность организационно-педагогических условий подбирается с учётом структуры реализуемого процесса.

Второй разновидностью педагогических условий являются психолого-педагогические условия (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.). Обобщив материалы ряда исследований [58; 59; 31], мы выявили, что психолого-педагогические условия рассматриваются

учеными как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или обучающихся), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса.

Анализ исследований показал, что данный вид педагогических условий обладает следующими характерными признаками:

1) психолого-педагогические условия также рассматриваются учёными как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2) совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3) основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического воздействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействует на личностный аспект педагогической системы;

4) совокупность психолого-педагогических условий подбирается с учётом структуры преобразуемой личностной характеристики субъекта педагогического процесса.

Третьей разновидностью педагогических условий являются дидактические условия, которые определяются как наличие таких обстоятельств, предпосылок, в которых, во-первых, учтены имеющиеся условия, во-вторых, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения, в-третьих, определённым образом отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приёмы) и организационные формы обучения с учётом принципов оптимизации» [36],

т. е. дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Основной функцией дидактических условий является выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач.

Таким образом, педагогические условия, выступая как один из компонентов педагогической системы, отражают совокупность образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы, и обеспечивают её эффективное функционирование и развитие.

Педагогические условия, обеспечивающие функционирование и эффективное развитие педагогической системы бывают различного вида, среди которых наиболее часто встречаются организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия.

Таким образом, результаты проведенного нами комплексного анализа понятия «условие» позволяют заключить, что оно является общенаучным, а его сущность в педагогическом аспекте может быть охарактеризована следующими положениями:

1. Условие представляет собой совокупность определенных причин, каких-либо объектов, обстоятельств;
2. Обозначенная совокупность способна влиять на развитие, обучение и воспитание человека;
3. Последствия условий могут способствовать замедлению или ускорению процессов развития, обучения и воспитания, воздействовать на их динамику и на окончательный результат.

Для того чтобы выполнение педагогических условий было эффективным и способствовало построению инновационного, личностно

ориентированного процесса, необходимо также обозначить ряд факторов, влияющих на реализацию этих условий в рамках учебной деятельности. Так, Е. Н. Макарушиной среди этих факторов выделяются следующие:

- готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности;
- постоянная интеграция педагогической креативности в учебно-воспитательный процесс;
- соответствие педагога критериям, предъявляемым ему как профессионалу и как личности;
- осуществление совместной творческой деятельности педагога и учащихся;
- диагностическое целеполагание, отбор и структурирование содержания учебного материала осуществляется с учетом принципов личностно-ориентированного подхода к образованию, аутентичности, активизации творческой деятельности обучающихся;
- организация контроля и оценивания результатов деятельности учащихся по изучаемой дисциплине осуществляется с помощью специально разработанных форм педагогического контроля, способствующих реализации творческой деятельности [42].

Правомерно также заметить, что для того, чтобы обучать творчеству, развивать креативный потенциал обучающихся, сам процесс обучения должен быть креативно направленным, а педагог, должен быть творческой личностью, быть готовым к инновационной деятельности и обладать педагогической креативностью. Первым и наиболее важным условием, обеспечивающим успешность применения разработанной модели, по мнению Е. Н. Макарушиной [78], выступает готовность педагога к инновационной деятельности.

Итак, для подведения итогов остановимся на положениях, которые оказались наиболее важными в нашем исследовании.

1) Обобщение результатов проведенного нами комплексного анализа понятия «условия» и его роли в педагогической деятельности позволяет нам считать, что понятие «условие» является общенаучным и представляет собой совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов, влияющих на функционирование и развитие какого-либо объекта (в том числе и педагогической системы, целостного педагогического процесса);

2) Педагогические условия, выступая как один из наиболее значимых компонентов в педагогической системе, отражают совокупность различных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты этой системы, обеспечивая её эффективное функционирование и развитие;

3) Опираясь на анализ наиболее значимых научно-педагогических исследований, мы выявили, что в современных научных исследованиях различные виды педагогических условий, которые обеспечивают функционирование и эффективное развитие педагогической системы, наиболее часто встречаются организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия;

4) Организационно-педагогические условия понимаются в теоретической литературе как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов осуществления целостного педагогического процесса, лежащих в основании управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы;

5) Психолого-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных взаимообусловленных и взаимосвязанных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности);

б) Дидактические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения различных элементов содержания, методов (приемов), а также в роли организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Выявление условий, которые обеспечивают функционирование и развитие педагогической системы, целостного педагогического процесса является одной из важных задач педагогических исследований, успешное решение которой, как правило, составляет научную новизну нашего исследования и обуславливает его практическую значимость.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Метапредметные результаты мы определили как способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

Основой формирования ключевых компетенций у школьников определяется организация учебного процесса на основе деятельностного и компетентностного подходов.

К регулятивным умениям младших школьников, формируемым на занятиях по литературному чтению, мы отнесли следующие умения: умение ставить учебную задачу; умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата; умение составлять план и последовательность действий; умение предвосхищать результат и уровень усвоения знаний; сличать способ действия и его результат с заданным; умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить; умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; умение мобилизовать силы и энергию, к волевому усилию и к преодолению препятствий.

Анализ хрестоматий начального общего образования позволяет сделать вывод, что методический аппарат учебников по литературному чтению в аспекте формирования регулятивных УУД у младших школьников недостаточно разработан. Задания в учебных книгах нередко ориентированы на теоретический аспект в изучении литературы, что не дает возможности обучающимся осознать практическую значимость изучаемого материала, проявить самостоятельность и инициативность. Также стоит отметить, что задания, направленные на формирование действий целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, оценки, коррекции на уроках литературного чтения в педагогической практике представлены лишь фрагментарно.

Процесс достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании будет эффективным при следующих педагогических условиях:

- включить в учебный процесс по литературному чтению программу «Литературная гостиная»;
- реализовать двухступенчатую модель программы «Литературная гостиная» (разработка и проведение элективных курсов «Тайны других стран» (2 класс), «В погоне за сюжетом» (3 класс));
- применять в литературном образовании технологию развития критического мышления через чтение и письмо при реализации программы «Литературная гостиная».

На основе данных выводов мы самостоятельно разработали программу «Литературная гостиная», направленную на формирование: читательской компетентности и достижение необходимого для продолжения образования уровня общего речевого развития; формирование у обучающихся опыта самостоятельной деятельности и индивидуально эстетических творческих способностей; формирование чувствительности к отдельным произведениям литературы. На наш взгляд, данная программа сможет дополнить материал в учебных хрестоматиях по литературному чтению, а также позволит

целенаправленно, систематически работать над достижением метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

ГЛАВА 2. АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Констатирующий этап опытно-поисковой работы

Для выявления уровня сформированности метапредметных умений у детей младшего школьного возраста мы самостоятельно разработали и апробировали следующую методику.

Цель исследования – выявить уровень сформированности метапредметных (регулятивных) умений у обучающихся 2 класса.

Отличительная особенность оценки достижения метапредметных (регулятивных) результатов состоит в том, что она неразрывно связана не только с инструментарием (системой заданий и критериями оценки правильности их выполнения), но и с текстом, к которому эти задания составляются. Соответственно определение уровня сформированности метапредметных умений представлено в связи со спецификой общего понимания, анализа и интерпретации художественного текста.

База исследования – г. Екатеринбург, МАОУ СОШ №37, 2 С класс. В диагностике участвовали 24 обучающихся.

Структура диагностики.

Для определения уровня сформированности метапредметных (регулятивных) умений обучающимся 2 класса была предложена письменная работа, проведение которой было включено в содержание урока литературного чтения по теме «Русские писатели. Как хорошо уметь читать».

Письменная работа состоит из трех частей – А, В, С и содержит 16 заданий, которые направлены на проверку двух блоков умений:

- часть А, В – предметные (читательские) умения;
- часть С – метапредметные (регулятивные) умения (таблица 5).

Структура письменной работы

Часть	Диагностируемые умения	№ задания
часть А	Умение осознанно использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания основного содержания текста.	1
часть В	Умение устанавливать последовательность основных событий произведения.	2
	Умение делить текст на части и озаглавливать их в зависимости от поставленной задачи; умение составлять план.	3
	Умение задавать вопросы по содержанию текста.	4
	Умение отвечать на вопросы по содержанию произведения; умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	5
	Умение высказывать и обосновывать оценочное суждение, дополнять текст, прогнозируя развитие эпизода.	6
	Умение формулировать простые выводы и пояснять ответы, основываясь на тексте.	7
	Умение ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, самостоятельно делать выводы, соотносить поступки героев с нравственными нормами.	8
	Умение объяснять значение слова с опорой на контекст; умение выбирать справочную литературу исходя из цели.	9
	Умение соотносить произведение с разделом книги исходя из названия.	10
	Умение прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков героев в условиях изменения сюжета; умение аргументировать ответ.	11
часть С	Умение выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять ответ; умение осуществлять рефлексию (осмысление цели чтения).	12
	Умение ставить перед собой учебную задачу.	13
	Умение определять последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата.	14
	Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить (осознание качества и уровня усвоения).	15
	Умение высказывать свое предположение, основываясь на личной оценке произведения.	16

Задания письменной работы различаются по содержанию, сложности и типу.

Используются три типа заданий по форме ответа:

– задания с выбором ответа (6 заданий из 16), к каждому из которых предлагается несколько вариантов ответов, в том числе задания, предполагающие альтернативный вариант ответа;

– задания с кратким ответом (2 задания из 16), требующие записи краткого ответа в несколько слов после предварительного выбора ответа;

– задания с развернутым ответом (7 задания из 15), в которых необходимо составить план или объяснить свой ответ.

Время и способ выполнения заданий. Письменная работа была предложена обучающимся на уроке литературного чтения. На выполнение заданий на уроке литературного чтения отводилось 35 минут. Перед выполнением заданий письменной работы с обучающимися был проведен инструктаж. Инструкция была продублирована на бланке работы.

Задания для обучающихся.

Инструкция. На выполнение работы даётся 35 минут. Работа состоит из 3 частей. Часть А включает 1 задание, часть В – 9 заданий, в части С 5 заданий. Рекомендуем решать части А, В, и С по порядку, задания в частях В и С могут быть выполнены в любой последовательности. Постарайся выполнить как можно больше заданий.

Желаем успеха!

ЧАСТЬ А

1. Прочитай текст

Котёнок

Были брат и сестра – Вася и Катя; и у них была кошка. Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти.

Один раз они играли подле амбара и услышали – над головой кто-то мяучит тонкими голосами. Вася влез по лестнице под крышу амбара. А Катя стояла и всё спрашивала:

– Нашёл? Нашёл?

Но Вася не отвечал ей. Наконец Вася закричал ей:

– Нашёл! Наша кошка... и у неё котятка; такие чудесные; иди сюда скорее.

Катя побежала домой, достала молока и принесла кошке.

Котят было пять. Когда они выросли немножко и стали вылезать из-под угла, где вывелись, дети выбрали себе одного котёнка, серого с белыми лапками, и принесли в дом. Мать раздала всех остальных котят, а этого оставила детям. Дети кормили его, играли с ним и клали с собой спать.

Один раз дети пошли играть на дорогу и взяли с собой котёнка.

Ветер шевелил солому по дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него. Потом они нашли подле дороги щавель, пошли собирать его и забыли про котёнка.

Вдруг они услышали, что кто-то громко кричит:

“Назад, назад!” – и увидали, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидали котёнка и хотят схватить его. А котёнок, глупый, вместо того чтобы бежать, присел к земле, сгорбил спину и смотрит на собак.

Катя испугалась собак, закричала и побежала прочь от них. А Вася, что было духу, пустился к котёнку и в одно время с собаками подбежал к нему.

Собаки хотели схватить котёнка, но Вася упал животом на котёнка и закрыл его от собак.

Охотник подскакал и отогнал собак, а Вася принёс домой котёнка и уж больше не брал его с собой в поле.

(Л. Н. Толстой)

ЧАСТЬ В

2. Укажи, в каком порядке встречаются в тексте данные события.

Цифра 1 уже стоит. Продолжи нумерацию, начиная с цифры 2.

“Назад, назад!” – и увидали, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидали котёнка и хотят схватить его.

1 Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти.

Дети кормили его, играли с ним и клали с собой спать.

Собаки хотели схватить котёнка, но Вася упал животом на котёнка и закрыл его от собак.

Наконец Вася закричал ей:

– Нашёл! Наша кошка... и у неё котят; такие чудесные; иди сюда скорее.

3. Раздели текст на две части. Озаглавь их и запиши название частей.

- 1) _____
- 2) _____

Раздели этот же текст на пять частей. Озаглавь их и запиши название частей.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

4. Придумай и запиши вопросы к прочитанному тексту. Начни их со слов:

- Кто _____ ?
- Что _____ ?
- Где _____ ?
- Когда _____ ?
- Почему _____ ?
- Зачем _____ ?

5. Почему ребята забыли про котенка?

- А. Мама попросила ребят помочь ей по дому.
- Б. Ребята нашли щавель и пошли его собирать.
- В. Испугались собак

6. Предположи, как Вася и Катя будут относиться к котенку после случая в поле? Обоснуй свое предположение.

Ответ: _____
_____.

7. Как меняется отношение читателя к герою произведения Ваське в начале, середине, в конце рассказа?

Ответ:

В начале рассказа _____,
потому что _____.

В середине рассказа _____,
потому что _____.

В конце рассказа _____,
потому что _____.

8. Прочитай слова, характеризующие разные поступки людей:

- Добрый
- Отзывчивый
- Отважный
- Равнодушный
- Безразличный
- Трусливый

Отметь слова, которыми можно охарактеризовать поступок Васьки по спасению котенка.

9. Понятны ли тебе слова *подле, амбар, щавель*?

Если да, то объясни их значение:

Если нет, напиши, в какой книге можно найти ответ на этот вопрос.

10. В какой раздел авторы учебника по литературному чтению поместили бы это произведение?

А. О братьях наших меньших.

Б. О чести и доблести.

В. Басни.

Г. Сказка ложь да в ней намек...

11. Подумай, изменится ли смысл рассказа, если Васька испугается и убежит вместе с Катей? Объясни почему.

ЧАСТЬ С

12. Интересен ли тебе этот текст? Отметь и поясни свой выбор.

А. Этот текст мне интересен.

Б. Этот текст мне неинтересен.

Пояснение выбранного ответа:

13. Для чего, по твоему мнению, ты прочитал рассказ «Котенок» Л. Н. Толстого?

А. Чтобы познакомиться с новым произведением и расширить свой читательский кругозор.

Б. Чтобы выполнить задания после текста.

В. Чтобы получить отметку.

Г. Свой вариант ответа: _____

14. В какой последовательности ты выполнял задания теста?

А. По порядку

Б. Сначала ответил на вопросы без вариантов ответа.

В. Сначала ответил на вопросы, в которых есть варианты ответов.

Г. Свой вариант ответа: _____

15. Какие задания были для тебя самыми сложными? Укажи номер таких заданий _____

Почему? _____

16. Кому бы ты посоветовал прочитать данное произведение?

Почему? _____

Описание системы оценивания.

В таблице 6 представлены рекомендации по проверке и оценке выполнения заданий письменной работы.

Таблица 6

Рекомендации по проверке и оцениванию письменной работы

Задание	Умения	Система оценивания
2	Умение устанавливать последовательность основных событий произведения.	0 баллов – ответ отсутствует / в последовательности событий допущено две или более ошибок; 1 балл – в последовательности событий допущена одна ошибка; 2 балла – указана верная последовательность событий (4, 1, 3, 5, 2).
3	Умение делить текст на части и озаглавливать их в зависимости от поставленной задачи; умение составлять план.	0 баллов – ответ отсутствует / текст разделен на части, но названия частей не несут смысловую нагрузку, не отвечают содержанию и структуре текста; 1 балл – текст разделен смысловые части, названия частей несут смысловую нагрузку, но не в полной мере отвечают содержанию и структуре текста; 2 балла – текст разделен на смысловые части, названия частей несут смысловую нагрузку, отвечают содержанию и структуре текста.
4	Умение задавать вопросы по содержанию текста.	0 баллов – ответ отсутствует / составлено и записано меньше четырех вопросов по содержанию прочитанного текста / предложенные вопросы не соответствуют содержанию текста; 1 балл – составлено и записано не менее четырех вопросов по содержанию прочитанного текста;

Продолжение таблицы 6

		2 балла – составлено и записано шесть вопросов по содержанию прочитанного текста.
5	Умение отвечать на вопросы по содержанию произведения; умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	0 баллов – выбран неверный вариант ответа (А, В); 1 балл – выбран правильный вариант ответа (Б).
6	Умение высказывать и обосновывать оценочное суждение, дополнять текст, прогнозируя развитие эпизода.	0 баллов – ответ отсутствует / предположение не связано с прочитанным текстом; 1 балл – ответ содержит нераскрытые краткие суждения, ответ не аргументирован; 2 балла – ответ содержит логичные суждения, ответ аргументирован.
7	Умение формулировать простые выводы и пояснять ответы, основываясь на тексте.	0 баллов – ответ отсутствует / предположение не связано с прочитанным текстом; 1 балл – даны один-два ответа, которые раскрывают отношение читателя к герою произведения, ответы пояснены; ответы не противоречат содержанию текста; 2 балла – даны все ответы и объяснения к ним; приведенные ответы полностью соответствуют содержанию текста.
8	Умение ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, самостоятельно делать выводы, соотносить поступки героев с нравственными нормами	0 баллов – ответ отсутствует / выбраны и подчеркнуты слова, неправильно отражающие смысл поступка героя; 1 балл – выбрано и подчеркнуто одно из слов: добрый, отзывчивый, отважный; 2 балла – выбрано и подчеркнуто три слова: добрый, отзывчивый, отважный.
9	Умение объяснять значение слова с опорой на контекст; умение выбирать справочную литературу исходя из цели.	0 баллов – ответ отсутствует / неверно раскрыто значение слов / неверно указана справочная литература; 1 балл – раскрыто значение одного или двух слов / не точно названа справочная литература; 2 балла – правильно раскрыты значения трех слов / правильно указана справочная литература.
10	Умение соотносить произведение с разделом книги исходя из названия.	0 баллов – ответ отсутствует / выбран ответ В или Г. 1 балл – выбран вариант ответа А. 2 балла – выбран правильный вариант ответа (Б).
11	Умение прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступка героев в условиях изменения сюжета; умение аргументировать ответ.	0 баллов – ответ отсутствует / предположение не связано с прочитанным текстом; 1 балл – ответ содержит суждения, но не дана нравственная оценка поступка героя произведения; ответ не аргументирован; 2 балла – ответ содержит суждения, дана развернутая нравственная оценка поступка героя, ответ аргументирован.

Продолжение таблицы 6

12	Умение выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять ответ; умение осуществлять рефлексию (осмысление цели чтения)	0 баллов – ответ отсутствует / выбран один из предложенных вариантов, пояснение не дано; 1 балл – выбран один из предложенных вариантов, пояснение дано, но не оформлено в полноценное суждение, мысль не раскрыта; 2 балла – выбран один из предложенных вариантов, дано развернутое пояснение, мысль логично раскрыта.
13	Умение поставить перед собой учебную задачу	0 баллов – ответ отсутствует / выбран ответ В. 1 балл – выбран ответ Б. 2 балла – выбран ответ А, либо ответ Г с развернутым пояснением.
14	Умение определять последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата	0 баллов – ответ отсутствует. 1 балл – выбран ответ А / Б / В или ответ Г с развернутым пояснением.
15	Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить (осознание качества и уровня усвоения).	0 баллов – ответ отсутствует либо свидетельствует о непонимании задания; 1 балл – указаны номера заданий, пояснение не аргументировано, мысль не раскрыта; 2 балла – указаны номера заданий, дано развернутое пояснение.
16	Умение высказывать свое предположение, основываясь на личной оценке произведения.	0 баллов – ответ отсутствует либо свидетельствует о непонимании задания; 1 балл – пояснение не аргументировано, мысль не раскрыта; 2 балла – дан развернутый ответ.

На основании предложенной балльной системы были разработаны критерии и показатели оценивания, описаны уровни сформированности предметных (читательских) и метапредметных (регулятивных) умений у младших школьников.

Уровни сформированности первого блока умений – читательских умений:

Низкий уровень (0 – 9 баллов). Обучающийся не может использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания содержания художественного текста; неадекватно оценивает поступки героев произведения, не соотносит их поступки с нравственными нормами; не может прогнозировать развитие сюжета на основе особенностей характера и поступков героев; не может самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации.

Средний уровень (10 – 16 баллов). Обучающийся может использовать приемы ознакомительного чтения с целью понимания содержания художественного произведения; может находить в тексте конкретные сведения, представленные в явном виде; может делать простые выводы на основе фактов, представленных в тексте; может прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков героев; не всегда точно может определить дополнительные источники информации.

Высокий уровень (17 – 19 баллов). Обучающийся может осознанно использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания содержания художественного текста; может самостоятельно анализировать поступки героев, основываясь на личной оценке, соотносить их поступки с нравственными нормами; может самостоятельно прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков героев в условиях изменения сюжета; может самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве.

Уровни сформированности второго блока умений – регулятивных умений:

Низкий уровень (0 – 3 баллов). Обучающийся не может самостоятельно определить цель своей деятельности, прогнозировать и решать учебную задачу; не может определить последовательность промежуточных действий, так как в ходе работы допускает нарушения их порядка; может односложно высказать оценочное суждение, не аргументируя его.

Средний уровень (4 – 7 баллов). Обучающийся может определять простые цели (не предполагающие промежуточного решения); может прогнозировать учебную задачу, но готов решать ее только с помощью взрослого; может высказывать оценочное суждение, но не может его обосновать; может выражать собственное мнение, делать выводы, но испытывает сложности в аргументации ответа.

Высокий уровень (8 – 9 баллов). Обучающийся может самостоятельно определять цель своей деятельности, формулировать и решать учебную

задачу; может определить последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата; может осознанно выражать собственное мнение, высказывать и обосновывать развернутое оценочное суждение, самостоятельно делать выводы, пояснять и аргументировать ответ; может осуществлять рефлексию.

На основании результатов, представленных в Приложении 2 (таблица 7), можно построить следующие диаграммы:

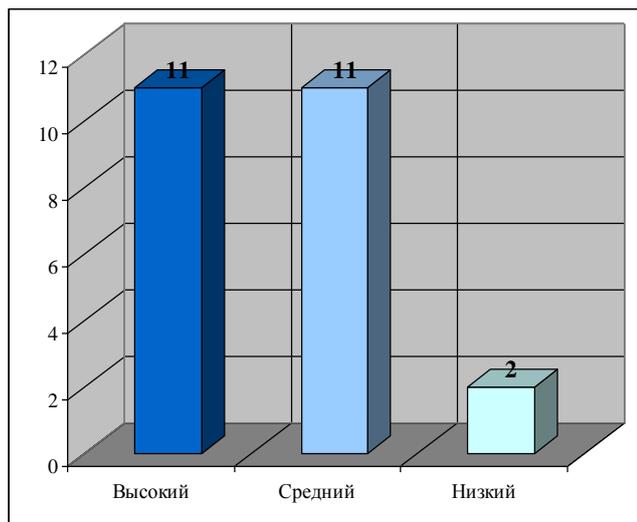


Рис. 1 Сведения о распределении обучающихся 2 класса по уровням сформированности предметных (читательских) умений, блок 1

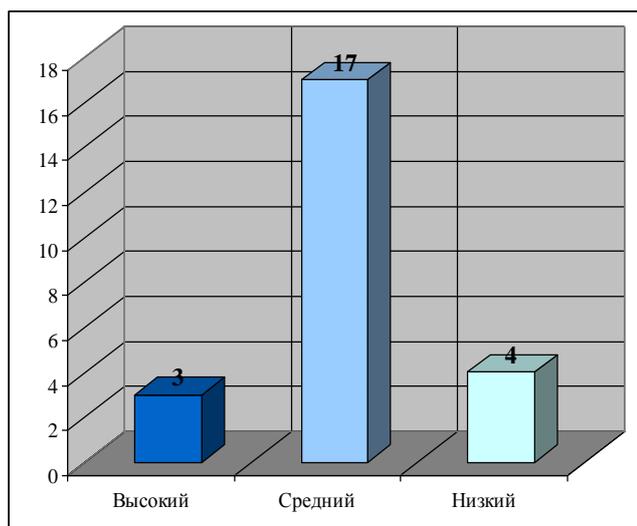


Рис. 2 Сведения о распределении обучающихся 2 класса по уровням сформированности метапредметных (регулятивных) умений, блок 2

На основании результатов, представленных в таблице 7 и на рисунках 1, 2, можно сделать вывод о том, что при выполнении заданий предметной направленности (блок 1), обучающиеся показали достаточно высокий уровень сформированности читательских умений: высокий уровень у 11 обучающихся (46%), средний уровень у 11 обучающихся (46%), низкий уровень у 2 обучающихся (8%).

При выполнении задания № 2 96 % обучающихся смогли верно определить последовательность событий в тексте. При делении текста на смысловые части, многие обучающиеся справились с первой частью задания – разделить текст на две части и озаглавить их. Но у некоторых учеников (Кирилла Б., Арины К.) возникли затруднения при делении этого же текста на пять смысловых частей, обучающиеся не смогли решить учебную задачу при изменении ее условий. При составлении вопросов по прочитанному тексту типичными были ответы: «Кто главный герой произведения?», «Что произошло в поле?», «Где Вася и Катя нашли котенка?», «Почему Катя убежала?». Обучающиеся, выполняя это задания, использовали информацию, представленную в тексте в явном виде. При выполнении задания № 6 многие обучающиеся предположили, что главные герои произведения изменят свое отношение к котенку, но часть обучающихся ответили односложно (Артем Ж., Герман Ч., Александра Г.). Арина Б. и Анна И. смогли объяснить лексическое значение предложенных слов, остальные обучающиеся предложили варианты книг, которые могут им помочь при ответе на девятый вопрос: Толковый словарь, Словарь русского языка, энциклопедия.

На основании письменных работ учеников можно сделать вывод, что большинство обучающихся 2 класса продемонстрировали готовность к аналитической работе с художественным текстом. Обучающиеся способны самостоятельно извлекать основную информацию из произведения, давать оценку поступкам героев, самостоятельно делить текст на части и озаглавливать их, задавать корректные вопросы по содержанию текста.

При выполнении заданий метапредметной направленности (блок 2), обучающиеся показали средний уровень сформированности регулятивных УУД: высокий уровень у 3 обучающихся (13%), средний уровень у 17 обучающихся (71%), низкий уровень у 4 обучающихся (16%).

В задании №12 диагностировалось умение саморегуляции – умение решать мотивационный конфликт (например, анализировать текст, который неинтересен). Александр Ш. и Роберт Ф. ответили, что текст им не понравился, привели следующую аргументацию: «Текст мне не понравился, потому что Катя убежала и бросила Васю и котенка», «Этот текст мне неинтересен, потому что ребята сначала играли с котенком, а потом про него забыли». Большинство обучающихся могут выполнять действовать в соответствии с поставленной целью, определяя ее самостоятельно, но, при этом, 10 учеников цель чтения соотнесли с решением промежуточной учебной задачи – ответить на вопросы после текста. Только 9 обучающихся осознают значимость чтения для саморазвития, воспринимают чтение с учетом его цели как источник эстетического, нравственного и познавательного опыта. В задании № 14 диагностировалось умение определять последовательность промежуточных действий. Большинство обучающихся отметили, что выполняли задания по порядку. Таисия Я. выбрала свой вариант ответа, в пояснении ответила, что выполняла задания по порядку, но если у нее возникали сомнения, то она пропускала вопрос и возвращалась к нему в конце выполнения работы. В задании № 15 обучающимся предлагалось оценить, какие задания были наиболее сложными и пояснить, почему были выбраны эти вопросы. Александра Г., Анастасия Т., Григорий Ч., Таисия Я. не справились с этим заданием. Большинство обучающихся отмечено, что сложными для них были задания: 9, 12, 15, 16, так как необходимо было пояснять ответ. При ответе на вопрос № 16 обучающимся было предложено выдвинуть предположение основываясь на личной оценке произведения. 10 учеников предложили прочитать это произведение сверстникам, но не смогли объяснить причину

своего выбора. 4 обучающихся предложили бы прочитать произведение родителям, аргументируя свой выбор тем, что на сегодняшний день у них нет домашнего животного, но они хотели бы его завести. Если бы родители прочитали это произведение, то они бы поняли, что я знаю, что с домашними животными не только играют, но и ухаживают за ними.

Таким образом, исходя из письменных работ обучающихся, было выявлено, что преобладающий уровень сформированности метапредметных (регулятивных) умений – средний. Трудности вызвали задания, предполагающие развернутый ответ. Обучающиеся могли высказать оценочное суждение, но не могли аргументировать свой ответ. Сложности, также вызвало задание, которое предполагало самостоятельное определение цели.

Опираясь на данные, полученные при анализе учебных хрестоматий и диагностики сформированности метапредметных (регулятивных) умений у младших школьников, мы пришли к выводу о необходимости разработки программы элективного курса «Литературная гостиная», направленных на достижение метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

2.2. Формирующий этап опытно-поисковой работы

Необходимость введения элективного курса «Литературная гостиная» обусловлена тем, что в учебных хрестоматиях по литературному чтению для младших школьников недостаточно полно представлены задания, направленные на формирование у детей регулятивных учебных действий. Вследствие малого количества заданий по формированию метадействий (целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, оценки, коррекции) обучающиеся испытывают трудности, связанные с получением нужной информации после чтения текста, делением текста на смысловые части, составлением внутреннего плана действий при подготовке к пересказу, прогнозированием содержания текста, смысловым анализом

текстов различных жанров, составлением оценочного монологического высказывания с опорой на авторский текст.

Программа составлена с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, их познавательных возможностей и читательских интересов.

Отличительными особенностями реализации программы «Литературная гостиная» состоит в том, что элективные курсы «Тайны других стран» и «В погоне за сюжетом» в рамках реализации программы «Литературная гостиная» создают условия для достижения метапредметных результатов, в том числе для формирования регулятивных УУД.

Содержание программы разрабатывалось на основе анализа учебных хрестоматий по литературному чтению в начальной школе («Литературное чтение», авторы-составители Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого; «Литературное чтение», автор-составитель Э. Э. Кац).

Отбор литературных текстов осуществлялся на основе следующих принципов: тексты, изучаемые на занятиях элективного курса, не дублируют, а расширяют и дополняют материал уроков литературного чтения; расширение географии стран изучаемых авторов; использование художественных текстов отечественных и зарубежных авторов, в основе которых лежит теория бродячих сюжетов. Отобранные произведения различны по жанровой специфике, тематике и содержанию.

Программа «Литературная гостиная» рассчитана на 2 года обучения:

первый год – реализация программы элективного курса «Тайны других стран» (2 класс). Название элективного курса не случайно, в нем скрыта особенность данной программы. На занятиях обучающиеся не только знакомятся с зарубежной детской литературой, но и узнают о культуре и национальном колорите стран зарубежных авторов.

При реализации элективного курса рекомендуются применять следующие формы организации образовательного процесса:

– по количеству детей, участвующих в занятии, – преимущественно коллективная, групповая, индивидуальная;

– по особенностям коммуникативного взаимодействия: занятие-инсценирование; занятие-дебаты; литературная игра; литературная викторина;

– по дидактической цели: вводное занятие, занятия по углублению знаний, практические занятия, комбинированные формы занятий.

второй год – реализация программы элективного курса «В погоне за сюжетом» (3 класс). В основе элективного курса лежит теория бродячих сюжетов. Мы предлагаем обучающимся на основе знаний, полученных на элективном курсе «Тайны других стран», создавать и защищать разные виды проектов литературной направленности.

При реализации элективного курса рекомендуются применять следующие формы организации образовательного процесса:

– по количеству детей, участвующих в занятии, – преимущественно коллективная, групповая, индивидуальная;

– по особенностям коммуникативного взаимодействия: исследовательский проект, творческий проект;

– по дидактической цели: вводное занятие, занятия по углублению знаний, практические занятия, комбинированные формы занятий.

На основании особенностей включения в образовательный процесс программы «Литературная гостиная» была составлена и описана двухступенчатая модель ее реализации (таблица 8).

Таблица 8

Двухступенчатая модель реализации программы
«Литературная гостиная»

1 степень	
Элективный курс «Тайны других стран»(33 ч.)	2 класс

Продолжение таблицы 8

<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование умения читать и понимать различные тексты, успешно работать с ними в рамках стандартного круга учебно-познавательных и учебно-практических задач, используя простейшие приемы анализа и интерпретации текстов, применяя освоенные способы и виды чтения, а также некоторые первоначальные и литературоведческие представления; – расширение литературно-образовательного пространства обучающихся; – формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД. 		
<p>Этапы реализации:</p>		
сентябрь	октябрь – апрель	май
<p>Целеполагание, определение содержания программы, формы проведения занятий, распределение обязанностей.</p>	<p>Проведение занятий в соответствии с тематическим планированием (не реже 2 раз в месяц).</p>	<p>Проведение итогового мероприятия, подведение итогов реализации программы, прогнозирование содержания второй ступени программы.</p>
<p>Планируемые метапредметные результаты:</p> <p><i>Регулятивные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение работать с книгой, пользуясь алгоритмом учебных действий; – умение самостоятельно работать с новым произведением. <p><i>Познавательные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение осуществлять поиск информации; – умение пользоваться словарями, справочниками, энциклопедиями. <p><i>Коммуникативные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение участвовать в беседе о прочитанной книге, выражать своё мнение и аргументировать свою точку зрения. 		

Продолжение таблицы 8

2 ступень		
Элективный курс «В погоне за сюжетом» (37 ч.)	3 класс	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование умения проявлять литературные предпочтения, свободно работать с доступными для данного возраста художественными текстами в рамках произвольного круга учебно-познавательных и учебно-практических задач; – формирование умения создавать и защищать разные виды проектов литературной направленности; – развитие способности самостоятельно творчески мыслить и действовать; – формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД. 		
Этапы реализации:		
сентябрь	октябрь – апрель	май
Целеполагание, утверждение тематики проектов, плана их реализации, участников рабочей группы.	Защита проектов обучающихся (не реже одного раза в месяц).	Проведение литературной конференции по итогам реализации программы; оценка достижения обучающимися планируемых результатов деятельности.
<p>Планируемые метапредметные результаты:</p> <p><i>Регулятивные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей; – умение работать с книгой, пользуясь алгоритмом учебных действий; 		

Продолжение таблицы 8

- умение самостоятельно работать с новым произведением;
- умение работать в парах и группах;
- умение определять свою роль в общей работе и оценивать свои результаты.

Познавательные УУД

- умение прогнозировать содержание книги до чтения, используя информацию из аппарата книги;
- умение отбирать книги по теме, жанру и авторской принадлежности;
- умение работать с различными информационными ресурсами.

Коммуникативные УУД

- умение участвовать в беседе о прочитанной книге, выражать своё мнение и аргументировать свою точку зрения;
- умение высказывать своё суждение об оформлении и структуре книги;
- умение выступать перед аудиторией.

Реализация элективного курса «Тайны других стран» предусматривает следующее учебно-тематическое планирование (таблица 9).

Таблица 9

Учебно-тематический элективного план курса
«Тайны других стран» (2 класс)

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Автор	Произведение
		Работа на занятии	Сам. работа		
1.	Вводное занятие. Что такое сказка? В чем же секрет притягательности этих удивительных историй?	1 час	–		
2.	Сказочные жанры. Классификация сказок.	1 час	1 час		
3.	Удивительный мир Братьев Гримм.	1 час	1 час	Братья Гримм	«Госпожа Метелица»
4.	Немецкая культура. Выставка книг.	1 час	2 часа	Братья Гримм	«Белоснежка и семь гномов»

Продолжение таблицы 9

					«Братец и сестрица»
5.	Мир детства в сказках Х.К. Андерсена.	1 час	1 час	Х.К. Андерсен	«Огниво»
6.	Загадочная Дания. Выставка книг.	1 час	–	Х.К. Андерсен	«Снежная королева»
7.	Х.К. Андерсен и герои его книг.	1 час	1 час	Х.К. Андерсен	«Оле-Лукойе»
8.	Литературная игра «Мир Х.К. Андерсена»	1 час	2 часа	Х.К. Андерсен	«Гадкий утенок», «Русалочка», «Новое платье короля».
9.	Необыкновенные герои А. Лингрен.	1 час	1 час	А. Лингрен	«Три повести о Малыше и Карлсоне, который живёт на крыше»
10.	Культура Швеции. Выставка книг.	1 час	1 час	А. Лингрен	«Пеппи длинный чулок»
11.	Художественный мир в сказках Ш. Перро.	1 час	2 часа	Ш. Перро	«Золушка»
12.	Сказки матушки Гусыни.	1 час	2 часа	Ш. Перро	«Подарки фей»
13.	Путешествие во Францию. Выставка книг.	1 час	1 час	Ш. Перро	«Мальчик с пальчик»
14.	Особенности английской народной сказки	1 час	1 час	Английская народная сказка	«Джонни-пончик».
15.	Замечательная Англия. Выставка книг.	1 час	1 час	Английская народная сказка	Джек и бобовый стебель.
16.	Необыкновенные герои Р.Киплинга	1 час	–	Р. Киплинг	«Маугли»
17.	Заключительное занятие. Схожесть сказок мира.	1 час	–		

Реализация элективного курса «В погоне за сюжетом» предусматривает следующее учебно-тематическое планирование (таблица 10).

Таблица 10

Учебно-тематический план элективного курса

«В погоне за сюжетом» (3 класс)

№ п/п	Наименование тем	Работа на занятии	Самостоятельная работа
1.	Роль исследований в нашей жизни. Что такое «бродячие сюжеты»?	1 час	–

Продолжение таблицы 10

2.	Презентация работы: «Жила на свете сказка». Ш. Перро «Золушка» и русская народная сказка «Золотой башмачок».	1 час	4 часа
3.	Презентация работы: «О добре и жадности, о щедрости и скупости». А. С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке» и русская народная сказка «Жадная старуха».	1 час	4 часа
4.	Презентация работы: «Что за прелесть эти сказки!». Сказка А. С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» и сказка братьев Grimm «Белоснежка и семь гномов».	1 час	4 часа
5.	Презентация работы: «Сравним сказки». Сказка братьев Grimm «Госпожа Метелица», русская народная сказка «Морозко» и сказка В. Ф. Одоевского «Мороз Иванович»	1 час	4 часа
6.	Презентация работы: «Сказка – ложь, да в ней намек!». Русская народная сказка «Мальчик с пальчик» и сказка Ш. Перро «Мальчик с пальчик».	1 час	4 часа
7.	Презентация работы: «И я там был...». Русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и сказка братьев Grimm «Братец и сестрица».	1 час	4 часа
8.	Презентация работы: «Мир полон сказок и чудес». Русская народная сказка «Колобок» и английская народная сказка «Джонни-пончик».	1 час	4 часа
9.	Литературная конференция «Всю жизнь в поиске»	1 час	–

Программа элективного курса «Литературная гостиная» создает условия для использования приобретенных знаний и умений на уроках литературного чтения, а также для самостоятельного чтения и работы с книгой. Содержание занятий поможет младшему школьнику больше общаться с детскими книгами: рассматривать, читать, получать необходимую информацию о книге из других изданий (справочных, энциклопедических).

Содержание программы даёт возможность для воспитания грамотного и заинтересованного читателя, знающего литературу своей страны и готового к восприятию культуры и литературы народов других стран. Ученик-читатель овладевает основами самостоятельной читательской деятельности. В процессе общения с книгой развивается интерес к творчеству писателей,

формируется познавательный интерес и любовь к книге, расширять кругозор детей, обогащать нравственно-эстетический опыт. Программа способствует овладению обучающимися универсальными учебными действиями (познавательными, коммуникативными, регулятивными, личностными) и читательскими умениями.

На наш взгляд, достижение метапредметных результатов с учетом особенностей реализации деятельностного и компетентностного подходов в литературном образовании отражает применение технологии развития критического мышления через чтение и письмо (авторы Чарльз Темпл, Джинни Стил, Куртис Мередит, США). Особенностью данной технологии является ее метапредметность, универсальность.

Целями технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) являются:

- формирование нового стиля мышления, для которого характерны гибкость, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

- формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения;

- стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации [81].

Образовательная технология РКМЧП включает в себя следующие технологические этапы: I стадия – вызов, II стадия – осмысление, III стадия – рефлексия [82]. В таблице 11 представлено содержание каждой стадии применения технологии при реализации программы «Литературная гостиная».

Технология развития критического мышления – стадии и методические приемы

Стадия (фаза)	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Возможные приемы и методы
<p>Вызов</p> <p>Актуализация имеющихся знаний; пробуждение интереса к получению новой информации; постановка учеником собственных целей обучения.</p>	<p>Направлена на актуализацию у обучающихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию деятельности, мотивацию к дальнейшей работе.</p>	<p>Ученик вспоминает, что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), задает вопросы.</p>	<p>Составление списка известной информации: рассказ по ключевым словам; верные/неверные утверждения; перепутанные логические цепочки; проблемные вопросы.</p>
<p>Осмысление содержания</p> <p>Получение новой информации; корректировка учеником поставленных целей обучения.</p>	<p>Направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от известного к новому знанию.</p>	<p>Ученик читает текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки или ведет записи по мере осмысления новой информации</p>	<p>Методы активного чтения: «Инсерт», ведение различных записей, поиск ответов на поставленные вопросы.</p>
<p>Рефлексия</p> <p>Размышление, рождение нового знания; постановка учеником дальнейших целей обучения.</p>	<p>Учитель может вернуться к первоначальным записям, дать творческое задание на основе изученной информации.</p>	<p>Ученики соотносят полученную информацию с ранее известной, используя знания, полученные на стадии осмысления.</p>	<p>Установление причинно-следственных связей между блоками информации; ответы на поставленные вопросы; организация круглых столов; написание творческих работ.</p>

Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается и записывается, обсуждается. Форма организации деятельности обучающихся: индивидуально, в парах, в группах.

На стадии осмысления осуществляется непосредственный контакт обучающихся с новой информацией (текст). Форма организации деятельности обучающихся: индивидуально, в парах.

На стадии рефлексии осуществляется творческая проработка, анализ, интерпретация изученной информации. Форма организации деятельности обучающихся: индивидуально, в группах, в парах [84].

Применяемые в технологии стратегии, на наш взгляд, приемлемы для использования педагогом в работе формирования регулятивных УУД у младших школьников на занятиях по литературному чтению.

Изучив технологию РКМЧП и соответствующую педагогическую литературы, при реализации элективных курсов «Тайны других стран» и «В погоне за сюжетом» мы предлагаем использовать следующие методические приемы.

Мозговая атака. Как методический прием мозговая атака используется в технологии критического мышления с целью активизации имеющихся знаний на стадии «вызова» при работе с текстовым материалом.

1 этап: обучающимся предлагается подумать и записать все, что они знают по данной теме.

2 этап: обмен информацией.

Организационные условия включения приема «мозговая атака»:

1. Строго ограниченный регламент времени на первом этапе – не более 5-7 минут;
2. При обсуждении идеи не критикуются, но разногласия фиксируются;
3. Оперативная запись высказанных предложений.

Возможна индивидуальная, парная и групповая формы работы. Их включение в образовательный процесс возможно как последовательно, так и

автономно. Мозговая атака в парах помогает обучающимся обмениваться друг с другом информацией по прочитанному тексту в наиболее комфортных психологических условиях, нежели при высказывании своего мнения перед всем классом [32].

Групповая дискуссия. Обучающимся предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами. Обязательными организационными условиями при проведении дискуссии являются:

- уважение к различным точкам зрения ее участников;
- совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий.

Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. При этом в первом случае ее задача – обмен первичной информацией, выявление противоречий, а во втором – это возможность переосмысления полученных сведений, сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Форма групповой дискуссии способствует развитию коммуникативных умений, формированию самостоятельности и критичности мышления [33].

Ключевые термины. Учитель выбирает из текста 4-5 ключевых слов и выписывает их на доску. Варианты организации работы: парам отводится 5 минут на то, чтобы путем мозговой атаки дать общую трактовку этих терминов и предположить, как они будут фигурировать в последующем тексте; обучающимся предлагается в группе или индивидуально составить и записать свою версию рассказа, употребив все предложенные ключевые термины.

При знакомстве с исходным содержанием обучающиеся сопоставляют свою версию и версию оригинального текста. Описанное задание обычно используется на стадии вызова, но и на стадии «рефлексии» целесообразно вернуться к ключевым терминам и обсудить обнаруженные совпадения и выявленные разногласия. Использование данной формы развивает

воображение, фантазию, способствует активизации внимания при знакомстве с текстом оригинала.

На стадии осмысления рекомендуется включать в образовательный процесс прием «инсерт». Инсерт – это маркировка текста условными знаками по мере его чтения. Во время чтения текста следует рекомендовать обучающимся делать на полях пометы, на основании которых ученики при дальнейшей работе с текстом смогут заполнить таблицу. При реализации данного приема рекомендуется использовать следующие пометы: два знака: «+» и «v», три знака: «+», «v», «?», четыре знака: «+», «v», «-», «?», количество знаков выбирается в соответствии с первоначальным предположением.

Для заполнения таблицы с использованием выбранных условных знаков обучающимся необходимо обратиться к тексту. Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Технологический приём «инсерт» и составление таблицы делают наиболее наглядным процесс накопления информации, путь от старого знания к новому. Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесённых в таблицу.

Возможен и такой этап работы: обучающиеся в группах обсуждают содержание своих таблиц перед общей дискуссией в классе. Рассмотрение результатов работы, озвучивание всех граф таблицы, и в особенности графы «?», обеспечивают выход на поиск новых источников информации [33].

Данные приёмы не только помогают обучающимся наиболее комфортно работать с текстом, но и наглядно демонстрируют процессы продвижения от незнания к знанию, делают процесс чтения более осмысленным, помогают выделять основные аспекты в изучаемой информации, формируют умение графически представлять результаты работы с текстом.

Таким образом, применение приемов технологии критического мышления способствует формированию регулятивных УУД, обеспечивает включение каждого в учебный процесс, где через самостоятельную

деятельность обучающийся сам открывает и приобретает новые знания, учится самостоятельно определять цель своей учебной деятельности, планировать и координировать свои действия при решении различных учебных задач.

Технология развития критического мышления направлена на развитие умений работы с информацией (текстом), умения не только вдумчиво читать, быть активным слушателем, но и анализировать, применять данную информацию, увязывая новое знание (на смысловой стадии) с уже имеющимися представлениями, полученными на стадии вызова; это умение интерпретировать, применять информацию на стадии рефлексии [83].

2.3. Контрольный этап опытно-поисковой работы

Для выявления эффективности предложенной программы по достижению метапредметных (регулятивных) результатов «Литературная гостиная» у обучающихся 3 класса мы использовали методику, аналогичную проведенной методике на начальном этапе опытно-поисковой работы.

Цель исследования – проверить и определить эффективность предложенной программы по достижению метапредметных (регулятивных) результатов у обучающихся 3 класса.

База исследования – г. Екатеринбург, МАОУ СОШ №37, 3 С класс. В диагностике участвовали 24 обучающихся.

Структура диагностики.

Для определения уровня сформированности метапредметных (регулятивных) умений обучающимся 3 класса была предложена письменная работа, проведение которой было включено в содержание урока литературного чтения по теме «Люби живое. В. Ю. Драгунский «Он живой и светится...»».

Письменная работа состоит из трех частей – А, В, С и содержит 16 заданий, которые направлены на проверку двух блоков умений:

- часть А, В – предметные (читательские) умения;

– часть С – метапредметные (регулятивные) умения (таблица 12).

Таблица 12

Структура письменной работы

Часть	Диагностируемые умения	№ задания
часть А	Умение осознанно использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания основного содержания текста.	1
часть В	Умение отвечать на вопросы по содержанию произведения; умение.	2
	Умение определять вопросы, по которым можно оценить характер и поступки героя; умение задавать вопросы по содержанию текста;	3
	Умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	4
	Умение характеризовать героя по его поступкам; умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	5
	Умение ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, самостоятельно делать выводы, соотносить поступки героев с нравственными нормами.	6
	Умение формулировать простые выводы и пояснять ответы, основываясь на тексте.	7
	Умение делить текст на части и озаглавливать их в зависимости от поставленной задачи; умение составлять план.	8
	Умение объяснять значения выражений с опорой на контекст, распознавать средства художественной выразительности	9
	Умение объяснять значение слова с опорой на контекст; умение выбирать справочную литературу исходя из цели.	10
	Умение устанавливать взаимосвязь между событиями, поступками и чувствами героев; умение формулировать выводы, опираясь на содержание текста.	11
часть С	Умение выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять ответ; умение осуществлять рефлексию (осмысление цели чтения).	12
	Умение ставить перед собой учебную задачу	13
	Умение определять последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата.	14
	Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить (осознание качества и уровня усвоения).	15
	Умение высказывать свое предположение, основываясь на личной оценке произведения.	16

Задания письменной работы различаются по содержанию, сложности и типу.

Используются три типа заданий по форме ответа:

– задания с выбором ответа (5 заданий из 16), к каждому из которых предлагается несколько вариантов ответов, в том числе задания, предполагающие альтернативный вариант ответа;

– задания с кратким ответом (4 задания из 16), требующие записи краткого ответа в несколько слов после предварительного выбора ответа;

– задания с развернутым ответом (6 задания из 15), в которых необходимо составить план или объяснить свой ответ.

Время и способ выполнения заданий. Письменная работа была предложена обучающимся на уроке литературного чтения. На выполнение заданий на уроке литературного чтения отводилось 40 минут. Перед выполнением заданий письменной работы с обучающимися был проведен инструктаж. Инструкция была продублирована на бланке работы.

Задания для обучающихся.

Инструкция. На выполнение работы даётся 35 минут. Работа состоит из 3 частей. Часть А включает 1 задание, часть В – 9 заданий, в части С 5 заданий. Рекомендуем решать части А, В, и С по порядку, задания в частях В и С могут быть выполнены в любой последовательности. Постарайся выполнить как можно больше заданий.

Желаем успеха!

ЧАСТЬ А

1. Прочитай текст

Он живой и светится...

Однажды вечером я сидел во дворе, возле песка, и ждал маму. Она, наверно, задерживалась в институте, или в магазине, или, может быть, долго стояла на автобусной остановке. Не знаю. Только все родители нашего двора уже пришли, и все ребята пошли с ними по домам и уже, наверно, пили чай с булками и брынзой, а моей мамы все еще не было...

И вот уже стали зажигаться в окнах огоньки, и радио заиграло музыку, и в небе задвигались темные облака - они были похожи на бородатых стариков...

И мне захотелось есть, а мамы все не было, и я подумал, что, если бы я знал, что моя мама хочет есть и ждет меня где-то на краю света, я бы моментально к ней побежал, а не опаздывал бы и не заставлял ее сидеть на песке и скучать.

И в это время во двор вошел Мишка. Он сказал:

– Здорово!

И я сказал:

– Здорово!

Мишка сел со мной и взял в руки мой самосвал.

– Ого! – сказал Мишка. – Где достал? А он сам набирает песок? А? Не сам? А сам сваливает? Да? А ручка? Для чего она? Ее можно вертеть? Да? А? Ого! Дашь мне его домой?

Я сказал:

– Нет, домой не дам. Подарок. Папа подарил перед отъездом.

Мишка надулся и отодвинулся от меня. На дворе стало еще темнее.

Я смотрел на ворота, чтоб не пропустить, когда придет мама. Но она все не шла. Видно, встретила тетю Розу, и они стоят и разговаривают и даже не думают про меня. Я лег на песок.

Тут Мишка говорит:

– Не дашь самосвал?

Я говорю:

– Отвяжись, Мишка.

Тогда Мишка говорит:

– Я тебе за него могу дать одну Гватемалу и два Барбадоса!

Я говорю:

– Сравнил Барбадос с самосвалом.

А Мишка:

– Ну, хочешь, я тебе дам плавательный круг?

Я говорю:

– Он у тебя лопнутый.

А Мишка:

– Ты его заклеишь!

Я даже рассердился:

– А плавать где? В ванной? По вторникам?

И Мишка опять надулся. А потом говорит:

– Ну, была не была! Знай мою доброту! На!

И он протянул мне коробочку от спичек. Я взял ее в руки.

– Ты открой, открой ее, – сказал Мишка, – тогда увидишь!

Я открыл коробочку и сперва ничего не увидел, а потом увидел маленький светло-зеленый огонек, как будто где-то далеко от меня горела крошечная звездочка, и в то же время я сам держал ее сейчас в руках.

– Что это, Мишка, – сказал я шепотом, – что это такое?

– Это светлячок, – сказал Мишка. – Что, хорош? Он живой, не думай.

– Мишка, – сказал я, – бери мой самосвал, хочешь? Навсегда бери, насовсем! А мне отдай эту звездочку, я ее домой возьму.

И Мишка схватил мой самосвал и побежал домой. А я остался со своим светлячком, глядел на него, глядел и никак не мог наглядеться: какой он зеленый, словно в сказке, и как он хоть и близко, на ладони, а светит, ну словно издалека... И я не мог ровно дышать, и я слышал, как быстро стучит мое сердце, и чуть-чуть колело в носу, как будто хотелось плакать.

И я долго так сидел, очень долго. И никого не было вокруг. И я забыл про всех на белом свете.

Но тут пришла мама, и я очень обрадовался, и мы пошли домой. А когда стали пить чай с бубликами и брынзой, мама спросила:

– Ну, как твой самосвал?

А я сказал:

– Я, мама, променял его.

Мама сказала:

– Интересно! А на что?

Я ответил:

– На светлячка! Вот он, в коробочке живет. Погаси-ка свет!

И мама погасила свет, и в комнате стало темно, и мы стали вдвоем смотреть на бледно-зеленую звездочку.

Потом мама зажгла свет.

– Да, – сказала она, – это волшебство! Но все-таки как ты решился отдать такую ценную вещь, как самосвал, за этого червячка?

– Я так долго ждал тебя, – сказал я, – и мне было так скучно, а этот светлячок, он оказался лучше любого самосвала на свете.

Мама пристально посмотрела на меня и спросила:

– А чем же, чем же именно он лучше?

Я сказал:

– Да как же ты не понимаешь?! Ведь он живой! Он живой и светится!

(В. Ю. Драгунский)

ЧАСТЬ В

2. Почему Дениска сидел вечером во дворе? Отметь ответ v .

- А. Ждал своего друга Мишку.
- Б. Ждал маму, которая задерживалась.
- В. Играл в самосвал.
- Г. Ловил светлячков.

3. Представь, что тебе нужно рассказать о главном герое. Какие из предложенных ниже вопросов ты бы задал Дениске, чтобы лучше понять его характер и поступки? Отметь их v .

- А. Почему ты обменял самосвал, который тебе подарил папа перед отъездом?
- Б. Кого ты ждал вечером во дворе?

В. Как бы ты поступил, если бы мама ждала тебя на краю света?

Г. Свой вариант ответа: _____

4. На что Мишка предлагал обменять Денискин самосвал? Найди ответ в тексте и запиши его.

Ответ: _____

5. По поступкам Дениски ты узнал, какой он человек. Запиши свое мнение о нем. Приведи два примера из текста.

Ответ: _____

6. Какие чувства испытывал мальчик, когда первый раз увидел светлячка? Отметь их v .

А. Жалость и сочувствие.

Б. Восхищение и радость.

В. Грусть и разочарование.

Г. Свой вариант ответа: _____

7. Почему, по твоему мнению, мама не наругала Дениску за такой обмен? Обоснуй свой ответ.

Ответ: _____

8. Раздели текст на смысловые части и озаглавь их.

Ответ: _____

9. Объясни значение выражения «Мишка надулся».

Ответ: _____

10. Понятны ли тебе слова *брынза, пристально, моментально*?

Если да, то объясни их значение:

Если нет, напиши, в какой книге можно найти ответ на этот вопрос.

11. Рассказ заканчивается словами «Ведь он живой! Он живой и светится!». Как ты думаешь, почему мальчик произнес эту фразу?

Поясни свой ответ.

Ответ: _____

ЧАСТЬ С

12. Интересен ли тебе этот текст? Отметь и поясни свой выбор.

А. Этот текст мне интересен.

Б. Этот текст мне неинтересен.

Пояснение выбранного ответа:

13. Для чего, по твоему мнению, ты прочитал рассказ «Он живой и светится...» В. Ю. Драгунского?

А. Чтобы познакомиться с новым произведением и расширить свой читательский кругозор.

Б. Чтобы выполнить задания после текста.

В. Чтобы получить отметку.

Г. Свой вариант ответа: _____

14. В какой последовательности ты выполнял задания теста?

А. По порядку

Б. Сначала ответил на вопросы без вариантов ответа.

В. Сначала ответил на вопросы, в которых есть варианты ответов.

Г. Свой вариант ответа: _____
_____.

15. Какие задания были для тебя самыми сложными? Укажи номер таких заданий _____

Почему? _____
_____.

16. Кому бы ты посоветовал прочитать данное произведение?

Почему? _____
_____.

Описание системы оценивания.

В таблице 13 представлены рекомендации по проверке и оценке выполнения заданий письменной работы.

Таблица 13

Рекомендации по проверке и оцениванию письменной работы

Задание	Умения	Система оценивания
2	Умение отвечать на вопросы по содержанию произведения	0 баллов – ответ отсутствует / выбран неверный вариант ответа (А, В, Г); 1 балл – выбран правильный вариант ответа (Б).
3	Умение определять вопросы, по которым можно оценить характер и поступки героя; умение задавать вопросы по содержанию текста.	0 баллов – ответ отсутствует / выбран ответ Б; 1 балл – выбран ответ А / В или ответ Г со своим развернутым вопросом.
4	Умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	0 баллов – ответ отсутствует /выписанные варианты ответа не связаны с прочитанным текстом; 1 балл – выписан один из вариантов ответов. 2 балла – выписаны все варианты ответов: марки (Гватемала, Барбадос), плавательный круг, светлячок.

Продолжение таблицы 13

5	Умение характеризовать героя по его поступкам; умение извлекать необходимую информацию из прочитанного текста.	0 баллов – ответ отсутствует / предположение не связано с прочитанным текстом; 1 балл – ответ содержит нераскрытые краткие суждения, ответ не аргументирован; 2 балла – дан аргументированный ответ, правильно характеризующий поведение героя.
6	Умение ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, самостоятельно делать выводы, соотносить поступки героев с нравственными нормами.	0 баллов – ответ отсутствует / выбран неверный вариант ответа (А, В); 1 балл – выбран ответ Б / Г с развернутым пояснением.
7	Умение формулировать простые выводы и пояснять ответы, основываясь на тексте.	0 баллов – ответ отсутствует / предположение не связано с прочитанным текстом; 1 балл – ответ содержит нераскрытые краткие суждения, ответ не аргументирован; 2 балла – ответ содержит логичные суждения, ответ аргументирован.
8	Умение делить текст на части и озаглавливать их в зависимости от поставленной задачи; умение составлять план.	0 баллов – ответ отсутствует / текст разделен на части, но названия частей не несут смысловую нагрузку, не отвечают содержанию и структуре текста; 1 балл – текст разделен смысловые части, названия частей несут смысловую нагрузку, но не в полной мере отвечают содержанию и структуре текста; 2 балла – текст разделен на смысловые части, названия частей несут смысловую нагрузку, отвечают содержанию и структуре текста.
9	Умение объяснять значения выражений с опорой на контекст, распознавать средства художественной выразительности	0 баллов – ответ отсутствует / неверно раскрыто значение выражения; 1 балл – ответ содержит нераскрытые краткие суждения, ответ не аргументирован; 2 балла – ответ содержит логичные суждения, ответ аргументирован.
10	Умение объяснять значение слова с опорой на контекст; умение выбирать справочную литературу исходя из цели.	0 баллов – ответ отсутствует / неверно раскрыто значение слов / неверно указана справочная литература; 1 балл – раскрыто значение одного или двух слов / не точно названа справочная литература; 2 балла – правильно раскрыты значения трех слов / правильно указана справочная литература.
11	Умение устанавливать взаимосвязь между событиями, поступками и чувствами героев; умение формулировать выводы, опираясь на содержание	0 баллов – ответ отсутствует либо свидетельствует о непонимании задания; 1 балл – в ответе в целом приводится верное объяснение заключительной фразы, пояснение не аргументировано, мысль не раскрыта; 2 балла – в ответе приводится верное

Продолжение таблицы 13

	текста.	объяснение заключительной фразы, дано развернутое пояснение.
12	Умение выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять ответ; умение осуществлять рефлексию (осмысление цели чтения)	0 баллов – ответ отсутствует / выбран один из предложенных вариантов, пояснение не дано; 1 балл – выбран один из предложенных вариантов, пояснение дано, но не оформлено в полноценное суждение, мысль не раскрыта; 2 балла – выбран один из предложенных вариантов, дано развернутое пояснение, мысль логично раскрыта.
13	Умение поставить перед собой учебную задачу	0 баллов – ответ отсутствует / выбран ответ В. 1 балл – выбран ответ Б. 2 балла – выбран ответ А, либо ответ Г с развернутым пояснением.
14	Умение определять последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата	0 баллов – ответ отсутствует. 1 балл – выбран ответ А / Б / В или ответ Г с развернутым пояснением.
15	Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить (осознание качества и уровня усвоения).	0 баллов – ответ отсутствует либо свидетельствует о непонимании задания; 1 балл – указаны номера заданий, пояснение не аргументировано, мысль не раскрыта; 2 балла – указаны номера заданий, дано развернутое пояснение.
16	Умение высказывать свое предположение, основываясь на личной оценке произведения.	0 баллов – ответ отсутствует либо свидетельствует о непонимании задания; 1 балл – указаны номера заданий, пояснение не аргументировано, мысль не раскрыта; 2 балла – дан развернутый ответ.

При оценивании индивидуальных результатов диагностики по двум блокам мы пользовались критериями и показателями, аналогичными представленным на начальном этапе диагностики.

На основе данной критериальной базы мы описали уровни сформированности предметных (читательских) и метапредметных (регулятивных) умений у младших школьников.

Уровни сформированности первого блока умений – читательских умений:

Низкий уровень(0 – 7 баллов). Обучающийся не может использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания содержания художественного текста; неадекватно оценивает

поступки героев произведения, не соотносит их поступки с нравственными нормами; не может определить вопросы, по которым можно оценить характер и поступки героя; не может прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков; не может самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве.

Средний уровень (8 – 14 баллов). Обучающийся может использовать приемы ознакомительного чтения с целью понимания содержания художественного произведения; может находить в тексте конкретные сведения, представленные в явном виде; может делать простые выводы на основе фактов, представленных в тексте; может допустить ошибку при определении вопросов, по которым можно оценить характер и поступки героя; может прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков героев; не всегда точно может определить дополнительные источники информации.

Высокий уровень (15 – 17 баллов). Обучающийся может осознанно использовать приемы ознакомительного чтения с целью извлечения основной информации и понимания содержания художественного текста; может самостоятельно анализировать поступки героев, основываясь на личной оценке, соотносить их поступки с нравственными нормами; может определять вопросы, по которым можно оценить характер и поступки героя; может самостоятельно прогнозировать развитие событий на основе особенностей характера и поступков героев в условиях изменения сюжета; может самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве.

Уровни сформированности второго блока умений – регулятивных умений:

Низкий уровень (0 – 3 баллов). Обучающийся не может самостоятельно определить цель деятельности, удерживать учебную задачу; не может определить последовательность промежуточных действий, так как в ходе работы допускает нарушения их порядка; не может разделить текст на смысловые части и озаглавить их; может односложно высказать оценочное

суждение, но не дать ему обоснования; не может прогнозировать развитие эпизода; не может аргументировать свой ответ.

Средний уровень (4 – 7 баллов). Обучающийся может определять простые цели (не предполагающие промежуточные), удерживать учебную задачу; может определить последовательность промежуточных действий, но в ходе работы возможно нарушение их порядка; может делить текст на смысловые части, но названия частей не в полной мере отвечают содержанию и структуре текста; может высказывать оценочное суждение, но не может его обосновать; может выражать собственное мнение, делать выводы, но испытывает сложности в аргументации ответа.

Высокий уровень (8 – 9 баллов). Обучающийся может самостоятельно определять цель деятельности, формулировать и удерживать учебную задачу; может определить последовательность промежуточных действий с учетом конечного результата; может делить текст на смысловые части и озаглавливать их в зависимости от поставленной задачи; может высказывать и обосновывать развернутое оценочное суждение; может дополнять текст, прогнозируя развитие эпизода; может самостоятельно извлекать необходимую информацию из прочитанного текста; может осознанно выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять ответ; может аргументировать ответ; может осуществлять рефлекссию (осмысление цели чтения).

На основании результатов, представленных в Приложении 3 (таблица 14), можно построить следующие диаграммы:

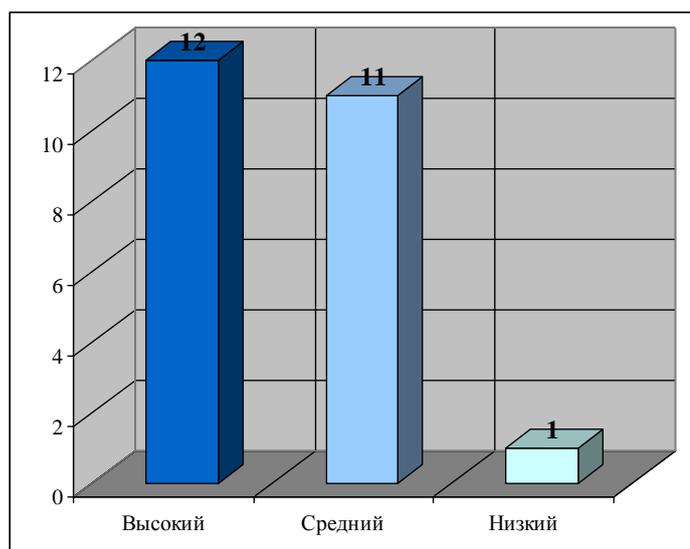


Рис. 3 Сведения о распределении обучающихся 3 класса по уровням сформированности предметных (читательских) умений, блок 1

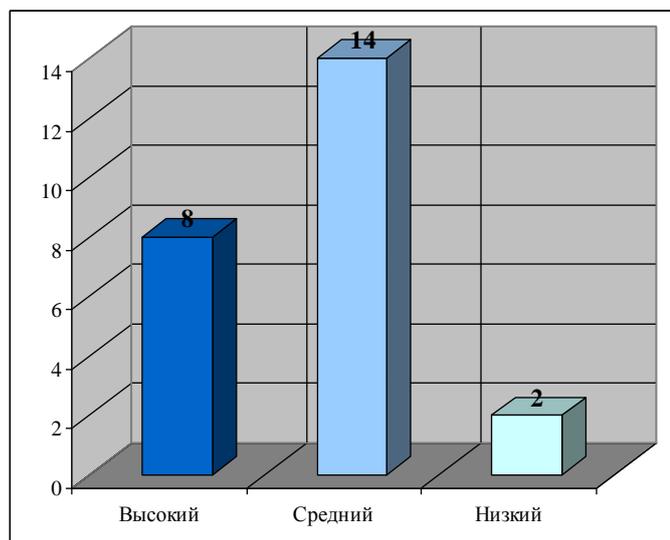


Рис. 4 Сведения о распределении обучающихся 3 класса по уровням сформированности метапредметных (регулятивных) умений, блок 2

На основании результатов, представленных в таблице 14 (Приложение 3) и на рисунках 3, 4, можно сделать вывод о том, что при выполнении заданий предметной направленности (блок 1), обучающиеся показали высокий уровень сформированности читательских умений: высокий уровень у 12 обучающихся (50%), средний уровень у 11 обучающихся (46%), низкий уровень у 1 обучающегося (4%).

При выполнении задания № 2 92 % обучающихся смогли извлечь и использовать необходимую информацию, представленную в тексте. Все обучающиеся смогли определять вопрос, по которому можно оценить характер и поступки главного героя, но никто из учеников не предложил свой вариант вопроса. Большая часть обучающихся ориентируется в нравственном содержании прочитанного текста, самостоятельно делает выводы и соотносит поступки героев с нравственными нормами. Все обучающиеся смогли разделить текст на смысловые части и озаглавить их. Ростислав Б., Артем Ж., Ирина К., Анжелика М. и Тимофей М. справились с делением текста на смысловые части, но названия частей не в полной мере отвечают содержанию и структуре текста. При выполнении задания № 9 15 обучающихся смогли с опорой на контекст объяснить значение выражения «Мишка надулся», у 7 обучающихся ответ содержит нераскрытые краткие суждения, Кирилл Б. и Ирина К. неверно раскрыли значение данного выражения. Большинство обучающихся смогли объяснить лексическое значение предложенных слов.

На основании результатов, представленных на рис. 5, можно сделать вывод, что численные показатели сформированности читательских умений у обучающихся 3 класса практически не изменились. Положительная динамика в распределении обучающихся по уровням сформированности первого блока умений наблюдается в следующем: доля детей с низким уровнем сформированности читательских умений уменьшилась – с 8 % до 4 %; увеличился процент детей, находящихся на среднем и высоком уровнях на 4 %.

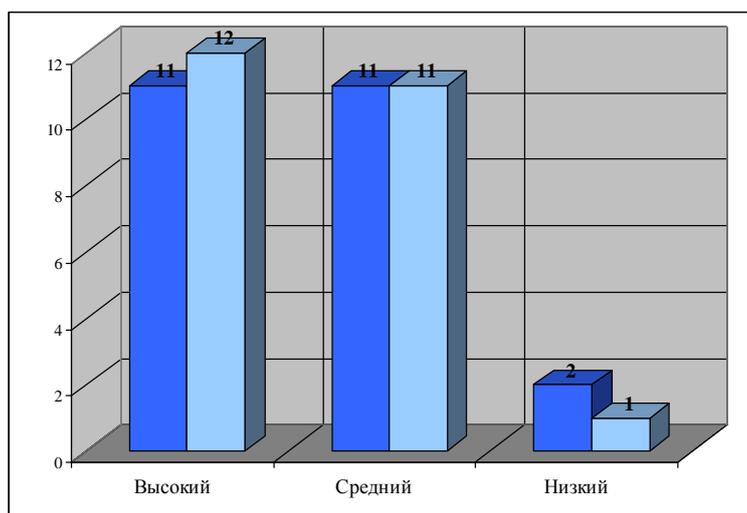


Рис. 5 Сведения о распределении обучающихся по уровням сформированности читательских умений (блок 1) на констатирующем и контрольном этапах диагностики

При выполнении заданий метапредметной направленности (блок 2), обучающиеся показали средний уровень сформированности регулятивных УУД: высокий уровень у 8 обучающихся (32%), средний уровень у 14 обучающихся (56%), низкий уровень у 2 обучающихся (4%).

При ответе на вопрос № 12 многие обучающиеся проявили читательский интерес к предложенному тексту. При пояснении Арина К. ответила: «Этот рассказ мне интересен, потому что я люблю животных и он веселый». Обучающиеся могут действовать в соответствии с поставленной целью, определяя ее самостоятельно, но, при этом, часть учеников могут определять цели, не предполагающие промежуточных действий. 96 % обучающихся осознают значимость чтения для саморазвития, воспринимают чтение с учетом его цели как источник эстетического, нравственного и познавательного опыта. Большинство учеников смогли определить последовательность промежуточных действий. В задании № 15 обучающимся предлагалось оценить, какие задания были наиболее сложными и пояснить, почему были выбраны эти вопросы. Большинство обучающихся ответили, что не испытывали сложностей при выполнении заданий. Тимофей М. и Александра Г. ответили, что сложными для них были задания 10 и 11, так как они до конца не поняли смысл рассказа. При ответе

на вопрос № 16 обучающимся было предложено выдвинуть предположение, основываясь на личной оценке произведения. 19 учеников предложили прочитать это произведение сверстникам. Герман Ч. ответил: «Я бы посоветовал прочитать этот рассказ своим друзьям из двора, потому что В. Ю. Драгунский писал рассказы для детей».

На основании результатов, представленных на рис. 6, можно сделать вывод, что доля детей с низким уровнем сформированности метапредметных умений значительно уменьшилась – с 8 % до 4 %; увеличился процент детей, находящихся на среднем уровне – с 56 % до 71%; увеличился процент детей, находящихся на высоком уровне – с 13 % до 32 % соответственно.

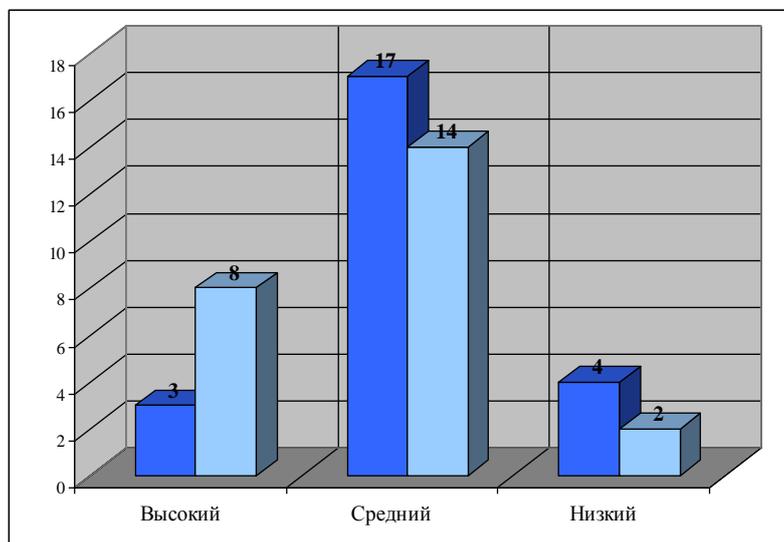


Рис. 6 Сведения о распределении обучающихся по уровням сформированности метапредметных умений (блок 2) на констатирующем и контрольном этапах диагностики

Формирующий этап опытно-поисковой работы и контрольная диагностика позволили обнаружить положительную динамику в достижении обучающимися метапредметных результатов, что, на наш взгляд, связано с включением в образовательный процесс программы «Литературная гостиная», реализацией элективных курсов «Тайны других стран» и «В погоне за сюжетом», применением на занятиях по литературному чтению технологии развития критического мышления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании обусловлена требованиями общества к уровню готовности к обучению в целом, особенностями овладения обучающимися УУД и применением их при решении различных учебных задач.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы сформулированы определения понятий «метапредметность», «метапредметные знания», «метапредметные умения», «метапредметные результаты». Проведенное исследование данных взаимосвязанных понятий, а так же их структурный анализ метапредметных умений позволил сформулировать ряд выводов:

- метапредметные умения являются ключевым компонентом метапредметных результатов процесса обучения, входящих в требования ФГОС НОО [90];

- сформированность метапредметных умений влияет на саморегуляцию деятельности обучающихся и обуславливает степень самостоятельности при решении учебных задач;

- метапредметные умения играют важную роль в становлении целостной картины мира у ребёнка и способствуют последующему самоопределению, самообразованию и саморазвитию обучающегося.

Достижение метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании опирается на следующие методологические подходы: деятельностный и компетентностный. С учетом целевых ориентиров, подходов и принципов НОО были определены педагогические условия достижения метапредметных результатов у младших школьников: включение в учебный процесс по литературному чтению программы «Литературная гостиная»; реализация двухступенчатой модели программы

«Литературная гостиная»); включение в образовательный процесс технологии развития критического мышления при реализации предложенной программы.

В ходе исследования определены уровни (высокий, средний, низкий) сформированности метапредметных умений у младших школьников в соответствии с выделенными критериями и показателями, а также сформулированы основные оценочные характеристики каждого уровня.

Исследование показало, что системность и целенаправленность разработанной программы «Литературная гостиная» положительно влияет на формирование регулятивных умений у обучающихся младшего школьного возраста. Обучающиеся могут работать с информацией, самостоятельно решать учебные задачи и регулировать собственную деятельность, а так же осознанно выражать собственное мнение, самостоятельно делать выводы, пояснять и аргументировать ответ.

Таким образом, универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности обучающегося независимо от её содержания.

Исследование по данной проблеме может быть продолжено в следующих направлениях: изучение особенностей овладения обучающимися познавательных УУД на материале текстов разных стилей и жанров; изучение возможностей включения элементов предложенной программы в содержание уроков по литературному чтению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксеологический словарь [Текст] / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
2. Анащенкова, С. В. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе [Текст] / С. В. Анащенкова, М. В. Бойкина, Л. А. Виноградская, Г. С. Ковалева, Н. М. Коньшева, М. И. Кузнецова, О. Б. Логинова, Е. А. Лутцева, А. П. Матвеев, С. Г. Яковлева. – М. : Просвещение, 2012. – 273 с.
3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] : инновационный курс. Книга 2 / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1998. – 318 с.
4. Ансимова, Н. П., Балужева, Е. Б. и др. Оценка метапредметных результатов обучающихся 1 и 2 классов [Текст] / Н. П. Ансимова, Е. Б. Балужева, С. С. Крылова, Т. М. Крайнова, А. Н. Фалина // Ярославский педагогический вестник. – № 2. – 2014. – С. 71-77.
5. Ансимова, Н. П. Психология постановки учебных целей в совместной деятельности учителя и учеников [Текст] : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. П. Ансимова. – Москва, 2007. – 51 с.
6. Артюхова, И. С. Развитие мышления, внимания, памяти, саморегуляции у младших школьников [Текст] / И. С. Артюхова. – М. : Чистые пруды, 2008. – 32 с.
7. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолов – М. : Просвещение, 2008. – 325 с.
8. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект [Текст] : монография / В. А. Беликов. – М. : Владис, 2000. – 357 с.

9. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии [Текст] / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
10. Богоявленская, Д. Б. Пути к творчеству [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М. : Знание, 1986. – 234 с.
11. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL:<http://bse.sci-lib.com/> (дата обращения 19.08.2016).
12. Бунеева, Е. В. Научно-методическая стратегия начального языкового образования: монография [Текст] / Е. В. Бунеева. – М. : Баласс, 2009. – 208 с.
13. Василевич, А. П. Развитие функции целеполагания в процессе самоорганизации учебной деятельности [Текст] / А. П. Василевич // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2011. – №2. – С. 35-41.
14. Вахромеева, Т. А. Формирование и оценивание регулятивных УУД учащихся [Текст] / Т. А. Вахромеева, Н. Н. Коробейникова // Управление начальной школой. – 2014. – № 4. – С. 27-32.
15. Воровщиков, С. Г. Учебно-методическое сопровождение освоения учащимися универсальных учебных действий: внутришкольная система [Текст] / С. Г. Воровщиков, А. Е. Зеленский // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 64-71.
16. Воровщиков, С. Г. Классификация общеучебных умений младших школьников [Текст] / С. Г. Воровщиков // Управление начальной школой. – 2012. – №5. – С. 33-40.
17. Воровщиков, С. Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся [Текст] : Опыт проектирования внутренней внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С. Г. Воровщиков, Т. И. Шамова, М. М. Новожилова, Е. В. Орлова и др. – 2 изд. – М. : «5 за знания», 2010. – 402 с.

18. Воровщиков, С. Г. Разработка метапредметной образовательной программы в начальной школе [Текст] / С. Г. Воровщиков // Управление начальной школой. – 2013. – № 1. – С. 5-13.
19. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности [Текст] : Образовательная система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. / А. Б. Воронцов. – М. : Рассказовъ, 2002. – 303с.
20. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 355 с.
21. Гершунский, Б. С. Философия образования XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
22. Громыко, Ю. В. Метапредмет «Знак». Схематизация и построение знаков. Понимание символов [Текст] / Ю. В. Громыко – М. : Пушкинский институт, 2001. – 288 с.
23. Громыко, Ю. В. Метапредмет «Проблема» [Текст] : учеб. пособие для учащихся ст. кл. / Ю. В. Громыко. – М. : Институт учебника «Пайдейя», 1998. – 382 с.
24. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) [Текст] / Ю. В. Громыко. – М. : Технопринт, 2000. – 376 с.
25. Давыдов, В. В. Уровень планирования как условие рефлексии [Текст] / В. В. Давыдов, А. З. Зак // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск : Наука, 1987. – С. 43-49.
26. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : Просвещение. 1996. – 168 с.
27. Давыдов, В. В. Что такое учебная деятельность? [Текст] / В. В. Давыдов // Начальная школа – 1999. – №7. – С. 12-19.
28. Донсков, А. А. Формирование у школьников общеобразовательных умений во взаимосвязи с мотивацией учебных действий [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук:13.00.01. / А. А. Донсков. – Волгоград, 2011 – 149 с.

29. Душина, И. В. Методика и технология обучения [Текст] : пособие для учителей и студентов педвузов / И. В. Душина. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2002. – 203 с.
30. Жарова, Л. В. На трудном этапе. Итоговая диагностика развития и учебной деятельности выпускников начальной школы [Текст] / Л. В. Жарова // Начальная школа. – 1999. – №12. – С. 29-33.
31. Журова, Л. Е., Евдокимова, А. О., Кузнецова, М. И., Кочурова, Е. Э. Педагогическая диагностика 3 класс. Руководство для учителя [Текст] / Л. Е. Журова, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова, Е. Э. Кочурова. – М. : Вентана – Граф, 2013. – 108 с.
32. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] / С. И. Заир-Бек. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
33. Заир-Бек, С. И. Основы педагогического проектирования [Текст] : учеб. пособие. / С. И. Заир-Бек. – М. : Просвещение., 1995. – 60 с.
34. Захарова, А. В. Особенности рефлексии как психологическое новообразование в учебной деятельности [Текст] // Формирование учебной деятельности школьников ; Под ред. В. В. Давыдова, А. К. Марковой; Научн. исслед. инс-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР, Научн. исслед. ист-т педагогической психологии Акад. пед. наук ГДР. – М. : Педагогика, 1982. – С. 152-163.
35. Захарова, А. В. Развитие контроля и оценки в процессе формирования учебной деятельности [Текст] // Формирование учебной деятельности школьников ; Под ред. В. В. Давыдова., И. Ломпшера, А. К. Марковой; Научн. исслед. инс-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР, Научн. исслед. ист-т педагогической психологии Акад. пед. наук ГДР. – М. : Педагогика, 1982. – С. 107-113.
36. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. –1987. – №1. – С. 29-32.

37. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному [Текст] / И. А. Зимняя // Русский язык за рубежом. – 1985. – № 5. – С. 54-58.
38. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [Текст] / В. П. Зинченко. – М. : Гардарики, 2002. – 431с.
39. Ильясов, И. И. Структура процесса учения [Текст] / И. И. Ильясов. – М. : Изд-во Моск. университета, 1986. – 199 с.
40. Ипполитова, Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.18 / Н. В. Ипполитова ; Челябинский гос. ун-т. – Челябинск, 2000. – 383 с.
41. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бугрменская, И. А. Володарский и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
42. Карпенко, Н. Н. Педагогические условия культуросообразного построения содержания образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Карпенко ; РГПУ им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2002. – 130 с.
43. Кац, Э. Э. Литературное чтение [Текст] : учебник для 2-го кл. четырехл. нач. шк. / Э. Э. Кац. – М. : Астрель, 2014. – Ч. 1. – 159 с.
44. Кац, Э. Э. Литературное чтение [Текст] : учебник для 2-го кл. четырехл. нач. шк. / Э. Э. Кац. – М. : Астрель, 2014. – Ч. 2. – 159 с.
45. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение [Текст] : учебник для 2-го кл. четырехл. нач. шк. / Л. Ф. Климанова, М. В. Голованова, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2013. – Ч. 1. – 224 с.

46. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение [Текст] : учебник для 2-го кл. четырехл. нач. шк. / Л. Ф. Климанова, М. В. Голованова, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2013. – Ч. 2. – 224 с.

47. Козырева, Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры [Текст] / Е. И. Козырева // Методология и методика естественных наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999.– №4. – С. 24-27.

48. Кокарева, З. А. Контроль за формированием у младших школьников умения принимать и удерживать учебную задачу [Текст] / З. А. Кокарева, Л. П. Никитина, Л. С. Секретарева // Начальное образование. 2013. – №3. – С. 5-8.

49. Кокарева, З. А. Преемственность общеучебных умений и универсальных учебных действий [Текст] / З. А. Кокарева // Начальное общее образование. – 2011. – №3. – С. 11-15.

50. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Текст] : коллективная монография / В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2005. – 254 с.

51. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2014. – 27 с.

52. Корчажкина, О. М. Метапредметное содержание образования во ФГОС общего образования [Текст] / О. М. Корчажкина // Педагогика. – 2016. – № 2. – С. 17-25.

53. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Комстромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – №2. – С. 101-104.

54. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 235 с.

55. Лыкова, Р. Р. К вопросу об определении комплекса педагогических условий социализации младших школьников в детской

хореографической студии [Текст] : материалы междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 20 февраля 2012 г. ; сост. Р. Р. Лыкова. – СПб. : Реноме, 2012. – С. 252-255.

56. Лында, А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся [Текст] / А. С. Лында. – М. : Высшая школа, 1979. – 157 с.

57. Лында, А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий [Текст] / А. С. Лында. – М. : изд-во МОПИ, 1972. – 136 с.

58. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. В. Лысенко ; Адыгейский государственный ун-т. – Майкоп, 2005. – 203 с.

59. Малыхин, А. О. Воспитание морального сознания учеников 5-7 классов на уроках трудового обучения [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / А. О. Малыхин ; Нац. Пед. ун-т им. М. П. Драгоманова. – Киев, 2000. – 20 с.

60. Маркова, А. К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования [Текст] / Формирование учебной деятельности школьников ; под ред. В. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. К. Марковой. – М. : Педагогика, 1982. – 351 с.

61. Маркова, А. К. Формирование учебной деятельности и развитие младших школьников [Текст] / Формирование учебной деятельности школьников ; под ред. В. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. К. Марковой – М. : Педагогика, 1982. – С. 21-28.

62. Минаева, Е. В. Формирование внутреннего плана действий у младших школьников [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. В. Минаева ; Нижегородский гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2000. – 19 с.

63. Минаева, Е. В. Формирование внутреннего плана действий у младших школьников на уроках математики [Текст] / Е. В. Минаева // Начальная школа. – 2004. – №4. – С. 25-28.
64. Миндзаева, Э. В. Развитие универсальных учебных действий в курсе информатики 5-6 классов [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Э. В. Миндзаева ; Институт содержания и методики обучения РАО. – Москва, 2009. – 23 с.
65. Молчанова, О. Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования [Текст] : учебное пособие / О. Н. Молчанова. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 392 с.
66. Моросанова, В. И. Саморегуляция и самосознание субъекта [Текст] / В. И. Моросанова, Е. А. Аронова // Психологический журнал. – 2008. – №1. – С. 18-21.
67. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура, функции в произвольной активности человека [Текст] / В. И. Моросанова. – М. : Наука, 1998. – 192 с.
68. Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А. Я. Найн // Педагогика, 1995. – №5. – С. 44-49.
69. Никитина, Л. П. Методика формирования регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе [Текст] / Л. П. Никитина // От общеучебных умений к универсальным учебным действиям: материалы вторых областных педагогических чтений, Вологда, 30 марта 2011 г. ; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. пед. колледж. – Вологда: ВПК, 2011. – С. 69-73.
70. Никитина, Л. П. Методические рекомендации по формированию регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе [Текст] / Л. П. Никитина // Начальное общее образование. – 2011. – №3. – С. 4-5.
71. Новейший психолого-педагогический словарь [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 584 с.

72. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] : ок. 53000 слов / С. И. Ожегов; под общ. ред проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М. : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.

73. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе [Текст]. Система заданий. Ч.1. / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова и др.; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 215 с.

74. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления [Текст] : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Н. Павлов ; Магнитогорский гос. пед. ун-т. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

75. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.

76. Педагогические условия эффективного применения модели креативной направленности обучения студентов вузе [Текст] / Е. Н. Макарушина // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – С. 12-18.

77. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения [Текст] // Начальная школа. – М. : Просвещение, 2011. –168 с.

78. Психологические механизмы целеобразования [Текст] / Отв. ред. О.К. Тихомиров ; Академия наук СССР. Институт психологии. – М. : Наука, 1997. – 258 с.

79. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : 1989. – 278 с.

80. Сверчков, А. В. Организационно – педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов [Текст] / Сверчков А.В. // Молодой учёный. – 2009. –№4. – С. 279-282.

81. Селевко, Г. К. Альтернативные педагогические технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – 47 с.
82. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – 124 с.
83. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
84. Селевко, Г. К. Технологии развивающего образования [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – 192 с.
85. Сюсюкина, И. Е. Инновационная оценочная деятельность как фактор формирования системы универсальных учебных действий младших школьников / И. Е. Сюсюкина // Начальная школа до и после. – 2010. – №1. – С. 81-85.
86. Сюсюкина, И. Е. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Е. Сюсюкина ; МГУ. – Магнитогорск., 2010 – 21 с.
87. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников [Текст] : кн. для учителя / Н. Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175с.
88. Титаренко, Н. Н. Приемы формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников [Текст] / Н. Н. Титаренко // Начальная школа. – 2005. – №9. – С. 10-13.
89. Титаренко, Н. Н. Формирование умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Н. Н. Титаренко ; ЧГПУ. – Челябинск, 2004. – 159 с.

90. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010. – 31с.
91. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
92. Фокин, Ю. Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Ю. Г. Фокин. – М. : Издательский дом «Академия», 2006. – 240 с.
93. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос, 2003. – 245 с.
94. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – № 2. – С. 58-64.
95. Хуторской, А. В. Концепция Научной школы человекообразного образования [Текст] / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2015. – 24 с.
96. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности // Институт образования человека [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm> (дата обращения 11.03.2016)
97. Цукерман, Г. А. Как учителю построить интерпсихическое действие с первоклассниками [Текст] / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии, 2009. – №4. – С. 33-49.
98. Цукерман, Г. А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка [Текст]: Комментарии к видеозаписям уроков. – М. : АПК и ПРО, 2004. – 76 с.
99. Цукерман, Г. А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности [Текст] // Вопросы психологии, 1999. – №6. – С. 3-18.

100. Цукерман, Г. А. Формирование учебной деятельности в коллективно-распределенной форме (на материале экспериментального обучения родному языку в начальной школе) [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. А. Цукерман ; Научно-исследовательский ин-т общей и пед. психологии АПН. – Москва, 1980. – 23 с.

101. Эльконин, Д. Б. О структуре учебной деятельности [Текст] / Д. Б. Эльконин // Педагогический родник. – 2008. – №6. – С. 6-8.

102. Энциклопедический словарь. Словарь русского языка. Target-Multimedia: 2008-2012. [Электронный ресурс] http://www.dict.tmm.ru/enc_sl/ (дата обращения 27.10.2016)

103. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач [Текст] : автореф. дис.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. М. Яковлева ; ЧГПУ. – Челябинск, 1992. – 21 с.

104. Adler A. The education of children. – South bend, Indiana: Gateway Edition. Ltd, 2003. – 104 p.

Таблица 3

Анализ учебников по литературному чтению для 2 класса УМК «Школа России»

Раздел учебника	Автор и произведения	Задания к тексту	Метапредметные результаты (регулятивные)	Предметные результаты
Устное народное творчество. Малые фольклорные жанры	Пословицы	Придумай рассказ, который можно закончить пословицей «Где труд, там и радость»	Умение удерживать учебную задачу, применять установленные правила. Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	Умение различать разные по жанру произведения. Умение составлять художественный текст учитывая установленные правила.
	Прибаутки	Разыграйте с другом прибаутки, как в театре. Распределите роли. Обсудите характер героев. Прочитайте, соблюдая необходимую интонацию. Самостоятельно определите среди данных произведений устного народного творчества пословицу,	Умение принимать и сохранять учебную задачу. Умение определять последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составлять план и последовательность действий. Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознавать качество	Умение различать виды устного народного творчества. Умение характеризовать героев произведения. Умение выразительно читать произведение, вникать в смысл прочитанного. Умение различать виды устного народного творчества.

		считалку, скороговорку, прибаутку.	и уровень усвоения материала. Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном.	
Устное народное творчество. Сказки.	Русская народная сказка «Петушок и бобовое зернышко»	Подумай, изменится ли смысл сказки, если хозяйка не даст курочке маслица? Расскажи сказку по рисункам. Озаглавь каждый эпизод.	Умение предвосхищать результат. Умение принимать и сохранять учебную задачу. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение определять последовательность событий, составлять план. Умение оценивать поступки героев.
	Русская народная сказка «У страха глаза велики»	Назови героев сказки. Какими ты себе их представляешь? Чем они похожи друг на друга? Подтверди свой ответ словами из сказки.	Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.	Умение вычленять фрагменты текста, нужные для ответа на поставленные вопросы. Умение характеризовать героев сказки. Умение ориентироваться в тексте.
	Русская народная сказка «Лиса и тетерев»	Как лиса и тетерев приветствовали друг друга: весело, доброжелательно, ласково, притворно, грубо. Найди этот эпизод в тексте. Найди слова, которые показывают, как с помощью своей находчивости тетерев перехитрил лису. Перескажите текст по	Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Умение принимать и сохранять учебную задачу. Умение составлять план и последовательность действий	Умение различать жанры устного народного творчества. Умение характеризовать героев сказки. Умение определять последовательность событий, составлять план. Умение пересказывать текст от третьего лица.

		плану от лица тетерева.		
Устное народное творчество. Сказки	Русская народная сказка «Каша из топора»	Найди в сказке слова, которые не употребляются в современной речи. Постарайся объяснить их смысл. Посмотри значение в словаре.	Умение поставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение выделять и осознавать того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.	Умение работать со словарем учебника.
	Русская народная сказка «Гуси-лебеди»	Можно ли содержание сказки соотнести с выражением: «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок»? Подготовься к пересказу – вспомни последовательность событий; – раздели текст на части; Определи главную мысль каждой части.	Умение предвосхищать результат. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение соотносить содержание сказки с выражением. Умение определять последовательность событий, составлять план определять главную мысль .
Люблю природу русскую. Осень	С. Есенин «закружилась листва золотая»	Придумай свой рассказ или сочини маленькое стихотворение на тему «Осень».	Умение удерживать учебную задачу, применять установленные правила. Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её	Умение составлять художественный текст учитывая установленные правила.

			реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	
Люблю природу русскую. Осень	В. Берестов «Хитрые грибы», «Грибы» (из энциклопедии)	Сравни тексты «Хитрые грибы» и «Грибы». Какой из них написал ученый, а какой – поэт? Объясни.	Умение поставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно.	Умение сравнивать художественный и научно-популярный текст.
	И. Бунин «Сегодня так светло кругом...»	Составь самостоятельно небольшой рассказ на тему «Утро в осеннем лесу», используя опорные слова: тихо, ни ветерка, падают листья, улетают птицы.	Умение удерживать учебную задачу, применять установленные правила. Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	Умение составлять художественный текст учитывая установленные правила.
Русские писатели	А.С. Пушкин из поэмы «Руслан и Людмила»	Вспомни, как обычно заканчиваются народные сказки. Прочитай подчеркнутые строки из поэмы. Определи, какие из них могут быть концовкой народной сказки.	Умение поставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно. Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить. Умение планировать	Умение сравнивать авторские и народные произведения.

			возможный вариант исправления допущенных ошибок.	
Русские писатели	А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	Каким в сказке показан старик, а какой – старуха? Опиши их. Найди строки, которые подтверждают твой ответ. Что было в сказке сначала, что – потом? Составь план, опираясь на текст.	Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата; составлять план и последовательность действий.	Умение характеризовать героев сказки. Умение ориентироваться в тексте. Умение составлять план с опорой на текст.
	И. А. Крылов	Прочитай первые три строки. Придумай свой рассказ на эту тему	Умение удерживать учебную задачу, применять установленные правила. Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	Умение различать разные по жанру произведения. Умение составлять художественный текст учитывая установленные правила.
	Л. Н. Толстой «Котенок»	Раздели текст на части для пересказа. Определи главную мысль каждой части. Устно составь план, сверь его с планом в «Рабочей тетради». Подумай, возможна ли	Умение поставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно. Умение определять последовательность	Умение делить текст на части для составления плана. Умение определять главную мысль. Умение сличать составленный план с

		<p>такая последовательность пересказа или нужно что-то поменять: кошка пропала; котята; Катя и Вася; котенок спасен; собаки; котенок испугался.</p>	<p>промежуточных целей с учетом конечного результата; составлять план и последовательность действий.</p> <p>Умение сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.</p> <p>Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата.</p> <p>Умение выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.</p>	<p>эталон.</p>
<p>О братьях наших меньших</p>	<p>М. М. Пришвин «Ребята и утята»</p>	<p>Перескажи рассказ с помощью плана:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Утка повела утят к озеру. – Ребята ловили утят. – Приказ взрослого. – Семья продолжает путешествие. <p>Составь свой план пересказа. Запиши его в «Рабочую тетрадь».</p>	<p>Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации.</p> <p>Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.</p> <p>Умение составлять план и последовательность действий.</p>	<p>Умение определять последовательность событий, составлять план, и подробно пересказывать по этому плану произведение.</p>

<p>О братьях наших меньших</p>	<p>Б. Житков «Храбрый утенок»</p>	<p>Составь рассказ, но вместо утенка сделай главным героем мальчика Алешу. Запиши план в «Рабочую тетрадь».</p>	<p>Умение поставить учебную задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий. Умение предвосхищать результат. Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном.</p>	<p>Умение составлять художественный текст учитывая установленные правила. Умение определять последовательность событий, составлять план.</p>
<p>Писатели – детям</p>	<p>К. И. Чуковский «Федорино горе»</p>	<p>Подготовь с друзьями чтение стихотворения по ролям: – определите действующих лиц; – уточните реплики; – решите, как, с какой интонацией надо их произносить.</p>	<p>Умение поставить учебную задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий.</p>	<p>Умение читать тексты по ролям. Умение организовывать взаимоконтроль. Умение оценивать своё чтение. Умение передавать настроение стихотворений при помощи интонации.</p>

Писатели – детям	С. В. Михалков «Мой щенок»	На сколько частей можно разделить стихотворение? Озаглавь их, составь план.	Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение делить текст стихотворения на смысловые части. Умение составлять план.
Писатели – детям	Н. Н. Носов «Затейники»	Отметь в рассказе, где начинается и заканчивается каждая часть. Попробуй пересказать текст, используя план: – Мы читали сказку «Три поросенка». – Давай сделаем себе домик. – Может быть, это серый волк? – Так и не стали играть в «три поросенка». Узнал ли ты в нем строки из рассказа?	Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	Умение делить текст на смысловые части. Умение пересказывать текст по плану. Умение составлять план.
Писатели – детям	Н. Н. Носов «Живая шляпа»	Перескажи текст по плану. – Котенок Васька ловил муху. – Шляпа – живая? – Мальчики швыряют картошку в шляпу. – Из-под шляпы высунулся серый хвост.	Умение поставить учебную задачу. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение пересказывать текст по плану.

<p>Писатели – детям</p>	<p>Н. Н. Носов «На горке»</p>	<p>Перескажи рассказ от лица Котьки. Начни так: «Один раз зимой я взял коньки и пошел во двор...» Рассмотри картинный план к рассказу «На горке». Проверь, соответствует ли порядок рисунков событиям рассказа. Каких рисунков не хватает? Попробуй пересказать текст, используя картинный план. С чего ты начнешь, как продолжишь, чем закончишь?</p>	<p>Умение поставить учебную задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий. Умение предвосхищать результат. Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном.</p>	<p>Умение пересказывать текст от третьего лица. Умение составлять картинный план. Умение пересказывать текст по плану.</p>
<p>Я и мои друзья</p>	<p>В. А. Осеева «Почему?»</p>	<p>Придумай рассказ на тему: «Нет лучшего друга, чем родная матушка». Запиши в «Рабочую тетрадь».</p>	<p>Умение поставить учебную задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий. Умение предвосхищать результат.</p>	<p>Умение сочинять рассказы, учитывая установленные правила.</p>

			<p>Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.</p> <p>Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном.</p>	
И в шутку и в серьез	Э. Успенский «Чебурашка» (из сказки «Крокодил Гена и его друзья»)	<p>Составь план рассказа, используя следующие вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Как у забавного зверька появилось имя? – Что оно означает? – Почему Чебурашку не приняли в зоопарк? – Как он оказался в магазине уцененных товаров? – Где жил Чебурашка? <p>Придумай еще вопросы, которые помогут тебе пересказать сказку.</p>	<p>Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации.</p> <p>Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.</p> <p>Умение составлять план и последовательность действий.</p>	<p>Умение составлять план рассказа по вопросам.</p> <p>Умение задавать вопросы к тексту.</p>
Литература зарубежных стран	Ш. Перро «Кот в сапогах»	<p>Рассмотрите с другом иллюстрации. Расскажите, что на них изображено. Найдите эти эпизоды в тексте. Озаглавьте их.</p>	<p>Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.</p>	<p>Умение составлять картинный план.</p>

Анализ учебников по литературному чтению для 2 класса УМК «Планета знаний»

Раздел учебника	Автор и произведения	Задания к тексту	Метапредметные результаты (регулятивные)	Предметные результаты
Осень пришла	И. С. Соколов-Микитов «Вертушинка»	Предскажи ту часть произведения, которая тебе особенно понравилась. Включи в пересказ запомнившиеся слова из текста.	Умение планирования своих действий в соответствии с поставленной целью. Умение выполнять учебных действий в устной форме.	Умение пересказывать произведение кратко, выборочно, используя соответствующую лексику.
	К. Г. Паустовский «Прощание с летом» (Отрывок)	Сочини рассказ. Начни его так: «Однажды осенью я вышел на улицу и увидел...». Подумай, когда все будет происходить – ранней или поздней осенью, в какое время дня. Сперва расскажи родным и друзьям, а потом запиши.	Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме. Умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий, вносить коррективы. Умение планировать свои действия в соответствии с поставленной целью.	Умение сочинять рассказы, учитывая установленные правила.
Народные песни, сказки, пословицы	Русская народная сказка «Хаврошечка»	Раздели сказку на части. Определи, где кончается каждая часть и начинается новая. Озаглавь эти части.	Умение поставить учебную задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение делить произведения на части, озаглавливать их.

			Умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий, вносить коррективы.	
Народные песни, сказки, пословицы	«Кукушка»	Какими были дети: беззаботными, жестокими, злыми, глупыми, легкомысленными, безжалостными? Объясни свое мнение. Подтверди словами из текста.	Умение сличать результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.	Умение характеризовать героев сказки. Умение ориентироваться в тексте. Умение вычленять фрагменты текста, нужные для ответа на поставленные вопросы.
	«Век живи – век учись»	Придумай сказку о человеке, который умел учиться хорошему, полезному у всех: у растений, у животных и, конечно, у людей. Запиши придуманную сказку.	Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме. Умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий, вносить коррективы. Умение планировать свои действия в соответствии с поставленной целью.	Умение сочинять сказки, учитывая установленные правила.
Зимние картины	К. Г. Паустовский «Первый зимний день»	Прочитай про себя, как зима «начала хозяйничать» на земле, а потом перескажи этот отрывок. Постарайся включить в свой рассказ слова из текста, которые тебе особенно понравились.	Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме. Умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий, вносить коррективы. Умение планировать свои действия в соответствии с поставленной целью.	Умение пересказывать фрагмент рассказа с использованием слов из текста.
Авторские сказки		Расскажи, как жили старик	Умение поставить учебную	Умение пересказывать

Авторские сказки	А. С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	со старухой, до того как в невод попала золотая рыбка. Используй в рассказе слова из сказки.	задачу. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата.	произведение кратко, используя соответствующую лексику.
	И. П. Токмакова «Гном»	Сочини рассказ под названием «Как я встретился с гномом» Его можно начать так: «Однажды мы с мамой ехали на эскалаторе в метро. Вдруг чувствую, кто-то дергает меня за штанину...» Расскажи что было потом. Запиши несколько предложений или весь рассказ.	Умение удерживать учебную задачу, применять установленные правила. Умение выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме.	Умение сочинять рассказы, учитывая установленные правила.
	С. А. Седов «Два медведя»	Составь план, который покажет, как следуют друг за другом события в рассказе. Этот план можно начать так: – Ночные развлечения игрушек. – У медведей оторвались лапы.	Умение поставить учебную задачу. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение определять последовательность событий, делить произведения на части, озаглавливать их.
	О. О. Дриз «Очень высокий человек»	Сочини свою сказку: или «добрую, домашнюю», или «страшную-страшную», или «совсем серьезную», или	Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме. Умение планировать свои	Умение создавать сказки учитывая установленные правила

		«лунную и звездную». Расскажи ее родным и друзьям, а потом запиши и прочитай в классе.	действия в соответствии с поставленной целью. Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном.	
Писатели о детях и для детей	В. К. Железников «Рыцарь»	Озаглавь каждую часть рассказа.	Умение определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата. Умение составлять план и последовательность действий.	Умение делить текст стихотворения на смысловые части. Умение составлять план.
Весеннее настроение	О. Ф. Кургузов «Мы пишем рассказ»	Придумай рассказ о дереве, которое ты считаешь чудесным. Где оно растет? Как выглядит в разное время суток? При описании используй слова: как, будто, словно. Что бывает с деревом в разные времена года? Как относятся к этому дереву люди? Почему ты считаешь его чудесным?	Умение самостоятельно оценивать правильность выполненных действий, вносить коррективы. Умение планировать свои действия в соответствии с поставленной целью. Умение вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия в случае расхождения с эталоном. Умение выполнять учебные действия в устной и письменной форме.	Умение создавать рассказы с опорой на вопросы.

Таблица 7

Результаты диагностики сформированности предметных (читательских) и метапредметных (регулятивных) умений
(констатирующий этап)

№ п/п	Имя обучающегося	Часть В										Часть С					Сумма	Уровень
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
1.	Ростислав Б.	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	2	0	1	1	1	10 / 5	средний / средний
2.	Арина Б.	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	0	18 / 7	высокий / средний
3.	Кирилл Б.	1	1	0	1	1	1	1	0	1	2	1	0	0	1	2	9 / 4	низкий / средний
4.	Александра Г.	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	2	0	1	0	0	10 / 3	средний / низкий
5.	Павел Д.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	0	1	0	19 / 5	высокий / средний
6.	Артем Ж.	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	0	1	1	15 / 4	средний / средний
7.	Анна И.	1	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	17 / 5	высокий / средний
8.	Карина К.	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	16 / 7	средний / средний
9.	Ирина К.	0	0	0	1	1	1	2	1	1	1	0	1	1	1	0	8 / 3	низкий / низкий
10.	Арина Кок.	1	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	17 / 5	высокий / средний
11.	Арина Ком.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	15 / 8	средний / высокий
12.	Тимофей М.	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	10 / 4	средний / средний
13.	Анжелика М.	1	1	1	0	2	2	1	2	2	2	1	1	0	1	2	14 / 5	средний / средний
14.	Яна П.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	0	19 / 7	высокий / средний
15.	Макар П.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	19 / 9	высокий / высокий
16.	Александра Р.	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	0	2	0	16 / 4	средний / средний
17.	Екатерина С.	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	17 / 6	высокий / средний
18.	Анастасия Т.	1	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	0	0	10 / 3	средний / низкий
19.	Роберт Ф.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	19 / 9	высокий / высокий
20.	Герман Ч.	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	0	1	2	2	15 / 7	средний / средний
21.	Григорий Ч.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	0	0	2	0	19 / 3	высокий / низкий
22.	Алина Ш.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	0	1	19 / 4	высокий / средний
23.	Александр Ш.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	19 / 7	высокий / средний
24.	Таисия Я.	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	0	0	16 / 4	средний / средний

Таблица 14

Результаты диагностики сформированности предметных (читательских) и метапредметных (регулятивных) умений
(контрольный этап)

№ п/п	Имя обучающегося	Часть В										Часть С					Сумма	Уровень
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
1.	Ростислав Б.	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	14 / 6	средний / средний
2.	Арина Б.	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	16 / 8	высокий / высокий
3.	Кирилл Б.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	2	1	8 / 5	средний / средний
4.	Александра Г.	0	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	0	13 / 5	средний / средний
5.	Павел Д.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	17 / 8	высокий / высокий
6.	Артем Ж.	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	13 / 5	средний / средний
7.	Анна И.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	17 / 5	высокий / средний
8.	Карина К.	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	14 / 8	средний / высокий
9.	Ирина К.	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	7 / 4	низкий / средний
10.	Арина Кок.	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	16 / 7	высокий / средний
11.	Арина Ком.	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	15 / 7	высокий / средний
12.	Тимофей М.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	0	0	11 / 3	средний / низкий
13.	Анжелика М.	1	1	1	2	0	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	14 / 8	средний / высокий
14.	Яна П.	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	16 / 8	высокий / высокий
15.	Макар П.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	17 / 9	высокий / высокий
16.	Александра Р.	1	1	1	1	1	1	2	1	0	0	1	1	0	2	0	9 / 6	средний / средний
17.	Екатерина С.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	17 / 6	высокий / средний
18.	Анастасия Т.	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	0	1	1	0	1	14 / 3	средний / низкий
19.	Роберт Ф.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	17 / 9	высокий / высокий
20.	Герман Ч.	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	14 / 7	средний / средний
21.	Григорий Ч.	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	14 / 6	средний / средний
22.	Алина Ш.	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	15 / 5	высокий / средний
23.	Александр Ш.	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	17 / 8	высокий / высокий
24.	Таисия Я.	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	0	16 / 4	высокий / средний

Предметная область: Литературное чтение

Дата проведения: 3.02.2016 г.

Место проведения: МАОУ гимназия № 37, 2 «С»

Тема занятия: Сказочные жанры. Классификация сказок

Тип занятия: занятие-проект.

Цель: формировать умение выявлять отличительные особенности сказки как литературного жанра с использованием ранее известных литературных представлений и дополнительных источников информации.

Задачи:

- совершенствовать умение классифицировать сказки, выявлять видовые особенности;
- познакомить обучающихся с понятием «колорит», выделить особенности использования цветов в иллюстрациях к сказкам;
- формировать умение осмысливать информацию и использовать её для выполнения проекта;
- формировать умение принимать и сохранять учебную задачу, планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации;
- развивать исследовательское мышление младших школьников;
- развивать устную речь, её содержательность, последовательность, точность и выразительность;
- воспитывать внимание к языку сказки как к жанру художественного произведения.

Оборудование:

- таблички с названиями команд;
- карточки с заданиями;
- изображение дерева и картинка яблок.

Ход занятия:

Этап занятия	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
<p align="center">Организационный момент 2 мин.</p>	<p>Солнце встало, потянулось, Нам в окошко улыбнулось! Улыбнемся мы в ответ, И тогда улыбка наша облетит весь белый свет.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Я вижу, что вы готовы к занятию. – Сегодня мы с вами проведём необычное занятие. Нам предстоит создать проект. – Как вы понимаете слово «проект»? – Правильно. Такая работа требует от вас умение работать группами. Мы заранее разделились на группы: 1 группа: «АНАЛИТИКИ» 2 группа: «ЭКПЕРИМЕНТАТОРЫ» 3 группа: «ИЛЛЮСТРАТОРЫ» 4 группа: «ИССЛЕДОВАТЕЛИ». 	<p>Дети приветствуют учителя, проверяют готовность к занятию, внимательно слушают учителя.</p> <p><i>Роберт Ф.</i> Я понимаю слово проект, как план, замысел.</p> <p>Дети рассажены по группам, на столах таблички.</p>
<p align="center">Формулирование цели занятия 4 мин.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – У нас уже было несколько занятий, связанных со сказками и мы накопили большое количество информации о них. Я предлагаю вам собрать всю полученную информацию, выбрать главное и создать таблицу для сообщения о сказке как о литературном жанре. 	

<p>Формулирование цели занятия 4 мин.</p>	<p>– Давайте определим тему нашего занятия. – Как бы вы сформулировали цель и задачу занятия? – Молодцы!</p>	<p><i>Александра Р.</i> Тема нашего занятия: «Сказка как литературный жанр». <i>Александр Ш.</i> <u>Цель</u>: собрать информацию о сказках. <u>Задача</u>: создать таблицу для сообщения о сказке как о жанре.</p>
<p>Подготовка к созданию проекта 1 мин.</p>	<p>– Чтобы создать опорную таблицу по сказкам нам надо вспомнить: (На доске)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Что такое сказка? 2. Виды сказок. 3. Признаки сказок. 4. Значение цвета в сказке. 	<p>Выполняют задание учителя.</p>
<p>Создание проекта 14 мин.</p>	<p>– Начнём с формулирования определения сказки. – Начнут работу «АНАЛИТИКИ». (На партах карточки) – Выберите из данных определений сказки единственно верное. Объясните свой выбор.</p>	<p><i>Карина К.</i> На карточке представлены варианты: 1. Сказка – это научно-фантастическое произведение. 2. Сказка – это произведение, в котором разговаривают животные. 3. Сказка – это произведение о вымышленных лицах и событиях, чаще с участием волшебных фантастических сил. Наш выбор: <u>Сказка</u> – это произведение о</p>

		<p>вымышленных лицах и событиях, чаще с участием волшебных фантастических сил.</p>
<p style="text-align: center;">Создание проекта 14 мин.</p>	<p>– Следующий пункт плана «Виды сказок». Мы должны разделить сказки по различным признакам. А для этого поработаем с отрывками из сказок.</p> <p>– Продолжают работу «ЭКСПЕРИМЕНТАТОРЫ». «ИССЛЕДОВАТЕЛИ» называют вид сказки. «АНАЛИТИКИ» делают вывод о видах сказок.</p> <p>«ИЛЛЮСТРАТОРЫ» отбирают и прикрепляют на доску карточки с названиями. (На парте заготовки: авторские, народные, волшебные, о животных, бытовые)</p> <p>– Обратите внимание на доску, у нас появилась схема:</p> <p>По авторству: народные сказки; авторские сказки.</p> <p>По видовым особенностям: волшебные сказки; сказки о животных; бытовые сказки.</p> <p>– Вы знаете, что у каждого вида сказок свои</p>	<p>Все группы слушают внимательно, т.к. им нужно будет определить виды сказок.</p> <p>По очереди читают отрывки из сказок и называют сказку. (Карточки с отрывками из сказок на парте).</p> <p><i>Анна И.</i> Сказки бывают волшебные, бытовые и о животных.</p> <p><u>Волшебная сказка</u> повествует о том, как главный герой сталкивается с какой-то бедой или трудностями и как он их преодолевает.</p> <p><u>Бытовая сказка.</u> Характерной приметой бытовых сказок становится воспроизведение в них обыденной жизни.</p> <p><u>Сказки о животных</u> – это сказки, героями которых выступают животные.</p> <p>Каждой группе нужно отобрать карточки с особенностями сказок.</p> <p>«ИССЛЕДОВАТЕЛИ» – особенности волшебных сказок,</p> <p>«ЭКСПЕРИМЕНТАТОРЫ» – особенности сказок о животных,</p> <p>«ИЛЛЮСТРАТОРЫ» – особенности бытовых сказок,</p> <p>«АНАЛИТИКИ» – проверяют правильно ли подобраны особенности, находят общие признаки, делают вывод.</p>

	особенности и вам предстоит их найти.	
	– Сказка ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок.	
Физминутка 2 мин.	– Давайте немножко разомнемся. Ветер тихо клен качает, Влево, вправо наклоняет. Раз – наклон И два наклон. Зашумел листвою клен.	Выполняют зарядку.
Продолжение создания проекта (8 мин.)	– Итак, виды и признаки сказок определили, а теперь скажите, когда вы открываете книгу со сказками, на что вы сразу обращаете внимание? – А почему? – Издавна народ придавал большое значение цвету. – Макар подготовил рассказ о значении цвета в иллюстрациях.	<i>Яна П.</i> Мы обращаем внимание на иллюстрации. Так как по иллюстрациям можно понять содержание сказки. <i>Макар П.</i> <u>Красный</u> цвет символизировал радость, красоту, любовь, но с другой стороны – это цвет войны, вражды. Красное обозначает также власть, величие. Красную одежду, сапожки могли носить только цари. <u>Жёлтый</u> – цвет золота, осени. Жёлтый цвет служил отличительным признаком знатных особ. <u>Синий цвет</u> – символизирует небо и вечность, доброту, верность. <u>Зелёный</u> – символизирует юность, веселье, действует успокаивающе, но может действовать и угнетающе. Недаром говорят – «тоска зелёная».

<p style="text-align: center;">Продолжение создания проекта (8 мин.)</p>	<p>– Как называется гармоничное сочетание этих цветов. (На доске появляется карточка: колорит)</p> <p>– Послушайте, какой может быть колорит в иллюстрациях.</p> <p>– Посмотрите на иллюстрации. (На доске представлены две иллюстрации в теплых и холодных тонах)</p> <p>– Какое настроение создаёт первая иллюстрация?</p> <p>– А вторая иллюстрация?</p> <p>– Какой можно сделать вывод?</p> <p>– Давайте сформулируем определение иллюстрации.</p>	<p><i>Павел Д.</i> Удачное сочетание цветов – это <u>колорит</u>.</p> <p><i>Таисия Я.</i> По характеру цветовых сочетаний колорит может быть спокойным и напряжённым. Колорит называют холодным, если в произведении преобладают синие, зелёные, фиолетовые тона, а тёплым, если преобладают тона жёлтые, красные, оранжевые. Колорит выражает настроение картины.</p> <p><i>Анжелика М.</i> Первая иллюстрация создает мрачное настроение, она в холодных тонах.</p> <p><i>Ростислав Б.</i> Вторая иллюстрация создает радужное настроение, она в теплых, ярких тонах.</p> <p><i>Кирилл Б.</i> Вывод: по иллюстрации можно судить о характере сказки.</p> <p><i>Анна И.</i> <u>Иллюстрация</u> – это отражение особого колорита в сказках.</p>
<p style="text-align: center;">Испытание проекта 5 мин.</p>	<p>– Итак, в результате подробной обработки различных видов информации получилась опорная таблица для составления сообщения о сказке как о жанре, т.е. проект.</p> <p>– Испытание созданного проекта будут проводить «ЭКПЕРИМЕНТАТОРЫ»</p> <p>(По очереди рассказывают с опорой на составленную таблицу)</p>	<p><i>Кирилл Б.</i> Сказка – это произведение о вымышленных лицах и событиях, чаще с участием волшебных фантастических сил. Сказки бывают авторские и народные.</p> <p><i>Алина Ш.</i> Сказки бывают: волшебные, бытовые, о животных.</p> <p>Волшебная сказка повествует о том, как главный герой сталкивается с какой-то бедой</p>

	<p>– Молодцы, проект удался!</p>	<p>или трудностями и как он их преодолевает. Бытовая сказка. Характерной приметой бытовых сказок становится воспроизведение в них обыденной жизни. Сказки о животных – это сказки, героями которых выступают животные. <i>Герман Ч.</i> Цвет имеет большое значение для иллюстраций к сказкам. Удачное сочетание цветов называется колоритом. <i>Арина К.</i> Иллюстрация – это отражение особого колорита в сказках.</p>
<p>Итог занятия 2 мин.</p>	<p>Какую цель и задачу мы ставили перед собой в начале урока?</p> <p>– Удалось ли нам достигнуть поставленной цели и задачи?</p> <p>– Какие трудности встретились? – Что показалось наиболее интересным? – Оцените работу своей группы.</p>	<p><i>Александр Ш.</i> Цель: собрать информацию о сказках. Задача: создать таблицу для сообщения о сказке как о жанре. <i>Арина К.</i> Мы достигли и цель и задачу. Мы собрали информацию о сказках, создали таблицу на доске и рассказали сообщение о сказке как о жанре. <i>Артём Ж.</i> Было сложно определить особенности сказок. Было очень интересно работать в команде. Группы оценивают свою работу.</p>
<p>Рефлексия 2 мин.</p>	<p>– Часто в волшебных сказках встречается яблонька с наливными яблочками. Вот и у нас выросла яблонька, но нет пока на ней яблочек. Давайте украсим её яблочками. Красное – всё получилось. Жёлтое – испытывали затруднение. Зелёное – было всё непонятно.</p>	<p>Обучающиеся украшают яблоню.</p>

Предметная область: Литературное чтение

Дата проведения: 12.04.2016 г.

Место проведения: МАОУ гимназия № 37, 2 «С»

Тема занятия: Мир Х. К. Андерсена

Тип занятия: литературная игра.

Цель: расширить и обобщить знания о жизни, творчестве, и родине Х. К. Андерсена.

Задачи:

- совершенствовать умение различать художественный и справочный текст;
- формировать отношение к героям произведения;
- совершенствовать умение определять основные события произведения, устанавливать их последовательность;
- совершенствовать умение находить в тексте конкретные сведения, факты, описания;
- формировать умение объяснять значение слова с опорой на контекст, с использованием словарей и справочной литературы;
- формировать уважение и интерес к зарубежной культуре;
- развивать умение работать в группе.

Оборудование:

- перечень слов;
- детальные вопросы к текстам;
- черный ящик, загаданные предметы, дипломы, медали;

– выставка книг Х.К. Андерсена.

Ход занятия:

Этап занятия	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
<p style="text-align: center;">Организационный момент 1 мин.</p>	<p>– Давайте поприветствуем друг – друга. Вот мы все улыбнулись, и жизнь, пусть на самую капельку, стала достойнее и интереснее, думаю, и урок наш сегодня пройдет интересно и с пользой для всех.</p>	<p>Все участники встают в круг и здороваются с соседями пожатием руки, улыбаясь друг другу, затем рассаживаются на места, разделившись на группы по просьбе учителя.</p>
<p style="text-align: center;">Часть 1. Тур «Биография сказочника» 5 мин.</p>	<p>– В самых обычных предметах, окружающих нас, Х. К. Андерсен открывает чудесный мир. Как говорит сам Х. К. Андерсен, «Нет сказок лучше тех, которые создаёт сама жизнь». В сказках Х. К. Андерсен высмеивает самые разные человеческие недостатки. По убеждению Х. К. Андерсена, «человек должен быть стойким как оловянный солдатик, верным, как Герда, бесстрашным, как солдат из сказки «Огниво», прямодушным, как мальчик в «Новом платье короля». А теперь, друзья, мы прикоснемся к удивительному миру сказок Ханса Кристиана Андерсена.</p> <p>Премия имени Ханса Кристиана Андерсена Учредителем премии является Международный совет по детской книге – самая авторитетная организация в мире, которая объединяет писателей, художников, литературоведов, библиотекарей.</p> <p>Премия придумала Елле Лепман (1891 – 1970) – культурный деятель в области мировой детской литературы.</p> <p>Лучшие из живущих детских писателей</p>	<p>Обучающиеся слушают учителя.</p>

Часть 1. Тур «Биография сказочника»	<p>получают премию раз в два года. Также премию получают переводчики и художники – иллюстраторы. Премию вручают 2 апреля в день рождения сказочника.</p> <p>Дания в 2007 г. учредила национальную литературную премию имени Ханса Кристиана Андерсена. Премию получает писатель, чей талант сравним с талантом Андерсена. Лауреаты премии: П. Коэльо, Дж. Роулинг, И. Альенде, Х. Мураками, С. Рушди.</p> <p>Ежегодно в качестве спонсора Международного дня детской книги выступает одна из национальных организаций Международного совета по детской книге. Ее писатели и художники создают плакат и послание детям. Почетная миссия спонсора Международного дня детской книги в 2017 г. поручена России.</p> <p>– Первый тур литературной игры посвящен биографии Андерсена.</p>	<p>Класс заранее разделен на 4 команды (по 6 человек).</p>
	<p>Предлагаю командам ответить на следующие вопросы:</p> <p>– В какой стране родился Андерсен?</p> <p>– В каком городе прошло детство сказочника?</p> <p>– В каком году родился Андерсен?</p> <p>– Правда ли, что в день рождения Андерсена отмечался международный праздник?</p> <p>– В каком городе стоит памятник Русалочке?</p>	<p><i>Александр Ш.</i> В Дании. <i>Павел Д.</i> В Оденсе.</p> <p><i>Анна И.</i> 1805 г <i>Макар П.</i> 2 апреля – Международный день детской книги. <i>Алина Ш.</i> В Копенгагене.</p>
	<p>– На каком языке написаны сказки Андерсена?</p>	<p><i>Екатерина С.</i> На датском.</p>

<p>Часть 2. Тур «Биография сказочника» 8 мин.</p>	<p>– Андерсен много путешествовал. Бывал ли он в России? – Назови полное имя Андерсена. – Правда ли, что Андерсен писал только для детей? – Предлагаю командам угадать предмет, спрятанный в черном ящике. Наш помощник будет выносить ящик с загадкой. В это время я буду выдавать командам подсказки на карточках – сведения о предмете в черном ящике. Команда обсуждает подсказку не более минуты. Принимается один ответ. Если ответ не верный, право на ответ переходит следующей команде. (Учитель выдает первую карточку с подсказкой) <i>Этот предмет хранится в кунсткамере. Он маленький и очень твердый. Настоящая принцесса чувствует его даже тогда, когда остальные его не замечают.</i> <i>Все утверждали, что это очень красивая вещь. На ее изготовление ушло много золота и шелка. Создатели предупредили, что увидят ее не все.</i> <i>Ночью он служил колыбелью сказочному персонажу. Этот предмет можно было увидеть на листе кувшинки. По размерам он подходил только для крошечного существа.</i> <i>Волшебный предмет из золота. Это может помочь стать красивее и опрятнее. Героиня сказки забыла из-за него друзей и родных.</i></p>	<p><i>Арина К.</i> Нет. <i>Арина К.</i> Ханс Кристиан <i>Ростислав Б.</i> Нет. Слушают правила тура. <i>Арина К.</i> Горошина из сказки «Принцесса на горошине». <i>Макар П.</i> Волшебная ткань «Новое платье короля» (ящик пустой). <i>Таисия Я.</i> Скорлупа грецкого ореха «Дюймовочка». <i>Артем Ж.</i> Золотой гребешок колдуньи «Снежная королева».</p>
<p>Часть 3. Тур «Маска, я тебя знаю!» 10 мин</p>	<p>– Конкурс капитанов! Я буду озвучивать описание литературного персонажа, который</p>	

<p>Часть 3. Тур «Маска, я тебя знаю!» 10 мин</p>	<p>загадан, и его сказку.</p> <p><i>Ему обещали весь свет и пару коньков в придачу. Он научился передразнивать соседей. Он знает все четыре действия арифметики, да еще с дробями.</i></p> <p><i>Этот персонаж не очень чисто говорит по-человечески. У него есть невеста. Он получил придворную должность на полном содержании из кухонных остатков</i></p> <p><i>Этот персонаж имеет большой кожаный свисток, исписанный удивительными письменами. Он может приготовить питье, дающее силу двенадцати богатырям.</i></p> <p><i>Персонаж получил послание на сушеной треске.</i></p> <p><i>Он побывал в подойнике с молоком, в кадке с маслом и в бочонке с мукой. Он хотел быть благовоспитанным и старательно выворачивал лапки наружу. Когда он вырос, его признали лучшим из всех.</i></p> <p><i>Персонаж живет среди диковинного леса. Этот персонаж сварил чудесное зелье. Помог главной героине стать человеком.</i></p>	<p>Яна П. Кай, «Снежная королева».</p> <p>Павел Д. Ворон, «Снежная королева».</p> <p>Александр Ш. Финка, «Снежная королева».</p> <p>Алина Ш. «Гадкий утенок».</p> <p>Павел Д. Морская ведьма, «Русалочка».</p>
<p>Физминутка 2 мин.</p>	<p>Ветер тихо клен качает, Влево, вправо наклоняет. Раз – наклон И два наклон. Зашумел листвою клен.</p>	<p>Выполняют зарядку.</p>
	<p>–Следующий тур посвящен женихам и невестам. Я предлагаю вам отгадать их по</p>	

<p>Часть 4. Тур «Сказочные женихи и невесты» 5 мин.</p>	<p>описанию. «Моя невеста шлет тебе тысячу поклонов и вот этот хлебец. Она стащила его на кухне – там их много, а ты, верно, голодна...» Кто жених и невеста?</p>	<p>Карина К. Ворон и Ворона «Снежная королева».</p>
	<p>«Вот бы мне такую жену! Да только она, наверно, знатного рода, вон в каком прекрасном дворце она живет. А у меня всего и есть что коробка, да и то нас в ней целых 25 солдат, не место ей там!» Кто влюбленный? «Пойдем со мной! Здесь тебе не место! Если ты так же добра, как хороша, я наряжу тебя в шелк и бархат, надену тебе на голову корону и ты будешь жить в моем великолепном дворце!» Как зовут невесту?</p>	<p>Артем Ж. Стойкий оловянный солдатик из одноименной сказки. Анна И. Элиза, «Дикие лебеди».</p>
<p>Часть 5. Тур «Что? Как? Сколько? Сказочные подробности» 7 мин.</p>	<p>–В этом туре Вам необходимо вспомнить сказочные детали: количество предметов, названия, имена, причины поступков, отличительные черты героев. – Сколько перин и тюфяков было постелено поверх горошины для принцессы? – Сколько братьев было у Элизы? – Сколько дочек-русалочек было у морского короля? – С какого возраста русалочкам разрешалось подниматься на поверхность моря? – Какой подарок преподнесли эльфы Дюймовочке? – Какое имя эльфы дали Дюймовочке? – Сколько лет живут русалки?</p>	<p>Ирина К. 20 тюфяков и 20 перин. Кирилл Б. 11. Александр Ш. 6. Карина К. С 15 лет. Екатерина С. Крылышки. Макар П. Майя. Павел Д. 300 лет.</p>
	<p>– Сколько поцелуев успел получить принц-свинопас, пока к фрейлинам не подкрался</p>	<p>Яна П. 86.</p>

<p>Часть 5. Тур «Что? Как? Сколько? Сказочные подробности» 7 мин.</p>	<p>император? – Чем отличался стойкий оловянный солдатик от своих братьев?</p>	<p><i>Арина Б.</i> У него была одна нога.</p>
	<p>– Сколько медных монет взял с собой из дупла солдат? – Каков рост Дюймовочки? – Какие повеления давал солдат собакам? – Два персонажа из сказок Андерсена перестали говорить. Кто и почему? – Что отдали ведьме сестры русалочки и что получили взамен? – Молодцы, вы справились со всеми заданиями, давайте подведем итоги!</p>	<p><i>Арина Б.</i> Нисколько. <i>Александра Р.</i> 2,54 см. <i>Анжелика М.</i> Принести денег; три раза доставить принцессу; спасти от казни <i>Александра Р.</i> Русалочка – из-за любви к принцу; Элиза – из-за любви к братьям, ради их спасения <i>Карина К.</i> Волосы; нож</p>
<p>Итоги 2 мин.</p>	<p>Благодарю за участие все команды! По подсчетам победила команда «Виктория» Хочу поблагодарить активных участников из других команд: Яну, Алину, Екатерину.</p>	

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Бессонова Ольга Васильевна

Кафедра русского языка и ЛМ в начальных классах

результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 25.10.2017

Ответственный
нормоконтролер

Ярваф
(подпись)

Иваненко Я.О
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО ВКР_2017_Бессонова_ОВ
института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет **61.87%**

Дата 26.10.2017

Ответственный
подразделения

Т.В. Никулина
подпись

ОТЗЫВ научного руководителя
о выпускной квалификационной работе (магистерской диссертации)
магистранта группы ИПиПД заочной формы обучения
Бессоновой Ольги Васильевны

Тема ВКР Педагогические условия достижения метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании

Характеристика личности магистранта.

В процессе написания ВКР магистрант проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, аккуратность.

Оценка процесса написания магистрантом диссертации

При написании диссертации магистрант соблюдал график написания диссертации.

Общее представление диссертации

При написании диссертации магистрант проанализировал 104 источников, включая электронные ресурсы. Отразил полученную информацию в тексте работы, продемонстрировал умение анализа теоретической литературы, обобщения результатов, аналитического реферирования.

Теоретическая база исследования определялась магистрантом с помощью научного руководителя и самостоятельно.

Выполнен анализ педагогического опыта решения проблемы развития метапредметных результатов у младших школьников в литературном образовании.

Диагностический материал подобран магистрантом самостоятельно.

Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы определено самостоятельно.

Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы опирается на теоретические положения, сформулированные автором в процессе анализа литературы; разработано с учетом результатов констатирующей диагностики.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен; выявлена динамика развития метапредметных результатов у младших школьников в процессе литературного образования.

Содержание магистерской диссертации систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав диссертации.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Оформление списка литературы соответствует требованиям.

По теме диссертации есть выступление на конференции и 2 научные публикации (уровень РИНЦ).

Канд. филол.н., доцент кафедры
русского языка и методики
его преподавания в начальных классах



Н.В. Багичева