

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА**

**РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
очной формы обучения, группы 02021401
Семерниной Кристины Александровны

Научный руководитель
к. фил. н. Стебунова К.К.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.....	7
1.1. Понятие об интеллектуальных умениях младших школьников.....	7
1.2. Вторичные тексты на уроках русского языка и литературного чтения.....	11
1.3. Педагогические условия развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.....	21
Глава 2. Практическая работа по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.....	31
2.1. Анализ действующих учебно-методических комплектов по проблеме исследования.....	31
2.2. Диагностика уровня развития интеллектуальных умений младших школьников.....	41
2.3. Проектирование практической работы по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.....	51
Заключение.....	62
Библиографический список.....	64
Приложения.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет главную цель образования современных младших школьников как «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества» (ФГОС НОО). Достижение данной цели требует повышения качества образовательной деятельности. Новые стандарты для начальной школы ориентируют участников образовательного процесса на развитие универсальных учебных действий, являющихся основой достижения метапредметных результатов образования.

Основы учебной деятельности закладываются в начальной школе, и если интеллектуальные умения будут недостаточно развиты на начальном этапе обучения, то продолжить усвоение новых знаний невозможно. Развитие интеллектуальных умений является одной из задач обучения в младшем школьном возрасте. Начальное образование должно сформировать у младших школьников интеллектуальные умения, что будет способствовать развитию умственной деятельности, высокого уровня мобильности и вариативности мышления, так как это основа всех когнитивных процессов. Интеллектуальные умения повышают эффективность обучения, вырабатывая такие качества учащегося, как сообразительность, инициативность, стремление правильно и быстро выполнять задания, активно и систематически трудиться.

Повышение качества обучения – это одна из основных задач образовательного процесса, что неразрывно связано с проблемой развития интеллектуальных умений младших школьников. Выяснено, что образовательный процесс обуславливает продуктивную деятельность

учащихся, когда он опирается на запоминание и воспроизведение полученной информации (на создание вторичного текста).

Актуальность поднятой в работе темы связана с тем, что развитие интеллектуальных умений младших школьников при создании вторичных текстов способствует благоприятным предпосылкам и возможностям для формирования у младших школьников следующих универсальных учебных действий:

- личностных: развивать интеллект, умение мыслить логично;
- метапредметных: выявлять основную и второстепенную информацию в тексте; пробуждать интерес к самому процессу чтения; достигая цель, обучающиеся получают моральное удовлетворение;
- предметных: формировать правильную устную речь, обеспечивать понимание её значения в повседневной жизни.

Умение создавать вторичные тексты носит общеучебный характер, так как реализуется в процессе изучения всех дисциплин школьной программы. Известно, что написание различного рода пересказов (изложение, устный ответ на уроке и т.д.), письменные ответы на вопросы проблемного (аналитического) характера, написание сочинений – все это и многое другое является составной частью обучения школьников и приобретает особую актуальность в связи с необходимостью ориентироваться в информационном пространстве современного социума.

Все вышеперечисленное послужило исходным основанием для выбора **темы исследования:** «Развитие интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов».

Проблема исследования: каковы педагогические условия развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.

Решение данной **проблемы** составляет **цель** исследования.

Объект исследования: развитие интеллектуальных умений младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.

Гипотеза: развитие интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов будет проходить эффективно, если:

1) на уроках русского языка и литературного чтения будут использоваться задания проблемного характера;

2) будет обеспечиваться самостоятельность выполнения заданий младшими школьниками.

Задачи исследования:

1) изучить теоретико-методические основы исследуемой темы с целью выяснения степени её разработанности в педагогической литературе; охарактеризовать понятия «интеллектуальные умения», «вторичный текст»;

2) выявить и обосновать педагогические условия интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов;

3) выяснить показатели уровней развития интеллектуальных умений младших школьников;

4) организовать практическую работу по теме исследования.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовались следующими **методами исследования:** изучение теории исследуемого вопроса; аспектный анализ программ, анализ продуктов деятельности учащихся; проектирование учебного процесса.

Теоретическую базу исследования составили работы Ю. К. Бабанского, Л. С. Выготского, Д.Н. Богоявленского, И. Л. Лернера, Л.Ф. Тихомировой, Н. А. Менчинской, Н. Н. Поспелова и других.

Экспериментальная база исследования: исследование осуществлялось на базе МБОУ «СОШ №1 с УИОП г. Шебекино» в 3 «Д» классе в количестве 25 человек (учитель Стерлева Елена Григорьевна)

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во введении обосновывается актуальность темы, формулируются проблема, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза и методы исследования.

В первой главе представлены теоретические основы развития интеллектуальных умений младших в процессе создания вторичных текстов: охарактеризован состав и сущность интеллектуальных умений, рассмотрены виды вторичных текстов на уроках русского языка и литературного чтения, описаны педагогические условия развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.

Во второй главе представлена практическая работа по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов: в ней содержится аспектный анализ учебников для начальной школы, диагностика уровня развития интеллектуальных умений младших школьников, а также практическая работа по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.

В заключении нами излагаются наиболее существенные результаты, представляются общие выводы о степени реализации цели, задач, подтверждении гипотезы.

В приложении помещены диагностические материалы и конспекты уроков по теме исследования.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ

1.1. Понятие об интеллектуальных умениях младших школьников

В педагогическом словаре понятие «умение» определяется следующим образом: «умение – подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта» (Ананьев, 2000, 230).

Учебные умения предполагают использование ранее полученного опыта, определенных знаний. Знания и умения – две неотделимые и функционально взаимосвязанные части любого целенаправленного действия. Качество умений определяется характером и содержанием знаний о предполагаемом действии.

Изучение каждого учебного предмета, проведение упражнений и самостоятельных работ вооружает учащихся умением применять знания. В свою очередь, приобретение умений способствует углублению и дальнейшему накоплению знаний. Совершенствуясь и автоматизируясь, умения превращаются в навыки. Умения тесно взаимосвязаны с навыками как способами выполнения действия, соответствующими целям и условиям, в которых приходится действовать. Но, в отличие от навыков, умение может образовываться и без специального упражнения в выполнении какого-нибудь действия. В этих случаях оно опирается на знания и навыки, приобретенные раньше, при выполнении действий, только сходных с данным. Вместе с тем умение совершенствуется по мере овладения навыком.

Образование умений представляет собой сложный процесс аналитико-синтетической деятельности коры больших полушарий головного мозга, в ходе которого создаются и закрепляются ассоциации между заданием, необходимыми для его выполнения знаниями и применением знаний на практике. Повторные действия укрепляют эти ассоциации, а вариации

заданий делают их все более точными. Таким образом, формируются черты и признаки умений:

- гибкость, т.е. способность рационально действовать в различных ситуациях;
- стойкость, т.е. сохранение точности и темпа, несмотря на некоторые побочные влияния;
- прочность (умение не утрачивается в тот период, когда оно практически не применяется);
- максимальная приближенность к реальным условиям и задачам.

В психологии интеллектуальные умения (и обслуживающие их навыки) связаны с хранением и переработкой информации: мнемические, мыслительные, имажинитивные. Обобщенность, как специфическое свойство умений, еще более выражена в умениях интеллектуальных. Именно в силу своей обобщенности умение отличается вариативностью, позволяющей использовать правильные приемы и способы действия в новых или радикально измененных условиях деятельности. А формирование этих свойств умения эффективнее осуществляется в проблемных ситуациях, ставящих обучаемых в положение исследователя, экспериментатора, творчески владеющего рациональными приемами применения знаний на практике, успешно преодолевающего трудности, которые возникают при решении постепенно усложняющихся задач (Рубинштейн, 1990, 462).

В своей работе Ю. К. Бабанский выделяет следующие группы интеллектуальных умений: мотивировать свою деятельность; внимательно воспринимать информацию; рационально запоминать; логически осмысливать учебный материал, выделяя в нем главное; решать проблемные познавательные задачи; самостоятельно выполнять упражнения; осуществлять самоконтроль в учебно-познавательной деятельности (Бабанский, 2001, 541).

Как видим, Ю. К. Бабанский в основу своей классификации положил деятельностный подход. Не отвергая данную классификацию, мы

рассмотрим еще один класс интеллектуальных умений, выделенных Н. Н. Поспеловой, в основу которого было положено понятие «интеллект». В данной классификации под интеллектуальными умениями будем понимать подготовленность человека к выполнению интеллектуальных действий. Рассмотрим некоторые группы интеллектуальных умений, включая те, которые выделяет Ю. К. Бабанский. К ним в данном случае относятся следующие:

1. Умение воспринимать. Восприятие характеризуется отражением в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. В ходе восприятия осуществляется систематизация и объединение отдельного ощущения в полные образы вещей и событий.

2. Умение запоминать, то есть сохранять и воспроизводить различного рода информацию. Говорить о формировании умения запоминать можно лишь тогда, когда происходит развитие произвольной памяти.

3. Умение быть внимательным, которое характеризуется развитием произвольного внимания. Данное умение формируется, когда перед человеком стоит определенная задача и сознательно отбираются действия для решения этой задачи.

4. Умение мыслить. Для мыслительной деятельности человека существенна её взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с языком, с речью. Только с появлением речи становится возможным отвлечь от познаваемого объекта то или иное его свойство и закрепить, зафиксировать представление или понятие о нём в специальном слове.

5. Умение осуществлять самоконтроль в учении. Не проверив степени усвоения материала, точности решаемой задачи, грамотности написания сочинения, не выработав привычку всегда проверять свои действия, невозможно гарантировать правильность выполнения задания.

Исследователи Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский и др. считают интеллектуальные умения одним из показателей общего уровня умственного

развития человека, фактором повышения качества знаний, развития их познавательной самостоятельности, активности и общих умственных способностей. Овладение интеллектуальными умениями способствует преодолению учебной нагрузки в школе и в профессиональной деятельности в дальнейшем – за счет интенсификации и гибкости мышления. В связи с этим рассмотрим еще одну классификацию, представленную данными психологами:

1) анализ – это мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений;

2) синтез – обратный анализу процесс мысли, объединение частей, свойств, действий, отношений в одно целое;

3) сравнение – это установление сходства и различия предметов и явлений;

4) обобщение (или генерализация) – отбрасывание единичных признаков при сохранении общих, с раскрытием существенных связей;

5) абстрагирование – это процесс мысленного отвлечения от некоторых признаков, сторон конкретного с целью лучшего его познания;

6) классификация – систематизация соподчиненных понятий какой-либо области знания или деятельности человека, используемая для установления связей между этими понятиями или классами объектов;

7) систематизация – мыслительная деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определенную систему;

8) установление причинно-следственных связей и аналогии: рассуждение, умозаключение, доказательство (прием умственной деятельности, состоящий в обосновании определенного положения путем приведения суждений, истинность которых несомненна) (Менчинская, 1959, 567).

Как и указанные выше ученые, Л.Ф. Тихомирова считает интеллектуальными умениями восприятие, память, внимание, а умения

проводить анализ и синтез, классифицировать, сравнивать, обобщать психолог объединяет и называет мышлением.

Для развития интеллектуальных умений очень важно выявить их связь с речевыми умениями. Интеллектуально-речевые умения – это способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков.

Особенностью интеллектуально-речевых умений «является то, что они опираются на автоматизмы и навыки, но сами в автоматизированные действия не превращаются – можно лишь говорить о различной степени сформированности того или иного умения, о различном уровне владения умением составлять план, конспектировать, выступать публично и т. п.» (Ладыженская, 1981, 88).

Можно сделать вывод, что учебные умения предполагают использование ранее полученного опыта, определенных знаний. Выделенные разными авторами классификации имеют много общего, так как интеллектуальные умения зависят от мыслительной деятельности учащихся. Интеллектуальные умения тесно связаны с речевыми умениями. Грамотное составление текста, правильная передача прочитанного или сказанного – одно из составляющих интеллектуального развития. Изучение каждого учебного предмета, проведение упражнений и самостоятельных работ вооружает учащихся умением применять знания. В свою очередь, приобретение умений способствует углублению и дальнейшему накоплению знаний.

1.2. Вторичные тексты на уроках русского языка и литературного чтения

Все существующие тексты можно разделить на две большие группы: первичные и вторичные. Первичными называются самостоятельные произведения, представляющие собой первоисточники и оригиналы. К ним можно отнести научную статью, монографию, художественный текст и т.д.

На всех уроках в начальной школе младшие школьники создают вторичные тексты (пересказывают текст учебника, отвечают на вопросы по тексту и т.д.), однако на уроках русского языка и литературного чтения процесс обучения созданию вторичных текстов носит целенаправленный характер. При этом устная форма вторичных текстов, то есть различные виды пересказа, как правило, используется на уроках литературного чтения, а письменная форма вторичных текстов (изложения, сочинения и т.д.) находит свое место на уроках русского языка.

Вторичный текст представляет собой своего рода модель, которая в той или иной степени отражает первичный текст, поскольку в нем воспроизводятся наиболее типичные стороны первичного текста и отбрасываются менее характерные.

Четко определить содержание и границы этого понятия «вторичный текст» оказывается не простой задачей, мнения ученых по этому поводу очень разнообразны.

Для начала обратимся к «Толковому словарю русского языка» Т.Ф. Ефремовой. Вторичный – образующий вторую ступень в чем-нибудь, представляющий собой вторую стадию в развитии чего-нибудь. Существует широкое и узкое значение термина «вторичный текст». В самом широком понимании вторичный текст – это любой текст, который возник на основе другого. Такое достаточно общее определение позволяет относить к вторичным текстам почти все тексты, которые опираются или созданы на основе другого текста, а также отсылают нас к источнику (Ефремова, 2000, 37).

Если рассматривать вторичные тексты в узком понимании этого термина, то возникает проблема дифференциации вторичных текстов и текстов первичных. Это можно объяснить тем, что одной из особенностей всех текстов (в том числе и вторичных) является их индивидуальность и неповторимость. Поэтому создание вторичного текста на основе исходного – это не только сохранение первичного текста в сжатой форме, но и

образование нового текста, так как при этом происходит перекодировка полученной информации. Следовательно, вторичный текст можно считать еще и продолжением исходного (Бахтин, 1986, 276).

Филолог М.В. Вербицкая, опираясь на работы М. М. Бахтина, определяет вторичные тексты как особые «художественно-речевые явления», которым «присуща одна общая черта: слово здесь имеет двойное направление – и на предмет речи, как обычное слово, и на другое слово, на чужую речь». К вторичным текстам М.В. Вербицкая относит пародию, перифраз и стилизацию. Подражание другому писателю, произведению или литературному направлению, воспроизведение особенностей функционального стиля или социально-психологического типа речи и т.п. – все это служит разным целям, приобретает разные формы (Вербицкая, 2001, 205).

Как считает М.П. Ширинкина, существенным признаком вторичного текста является относительная самостоятельность; обобщающая форма представления текста с акцентом на его результат (Ширинкина, 2001, 20).

В каждом тексте неизбежно существует сам автор, подчеркивает А.В. Васильева, его самовыражение, которое часто в языковой форме не дано, что понимание текста, то есть его семантическая информация, зависит как от лингвистических правил, так и от сведений читателя о внеязыковой действительности (Васильева, 2008, 71).

Также занимались проблемой вторичных текстов И.П. Матханова, Т.А. Трипольская, которые рассматривали процесс создания вторичного текста как коммуникативную деятельность. Опираясь на исследования Т. ван Дейка, Н.И. Лауфера, А. С. Мустайоки, У. Чейфа и др., они определяют вторичный текст как многоаспектное явление: «во-первых, это мыслительный акт, результат которого – состояние понимания; во-вторых, это процесс представления некоторой информации под определённым углом зрения, регулируемый общими прагматическими и коммуникативными целями, иерархиями ценностей, структурой проблемной области, социально-

ролевыми и индивидуально-психологическими характеристиками участников коммуникации; в-третьих, это результат процесса интерпретации» (Матханова, 2005, 89).

Вторичный текст Е.В. Чернявская определяет как текст, в котором первичным материалом служит какое-либо другое текстовое целое, самостоятельно существующее вне рамок данного воспроизводящего текста (Чернявская, 2000, 46).

Проанализировав научную литературу, а также рассмотрев мнения ученых, мы будем считать, что вторичный текст – это текст, образованный на основе первичного с помощью определенных корректировок и сохраняющий основную мысль исходного текста.

Нередко коммуникативной задачей автора при создании вторичных текстов является более полное воспроизведение первичного текста, стремление передать его основное содержание, а в ряде случаев и его композицию. В результате автор вторичного текста создает вариант исходного текста – подробный, полный, точный или, напротив, сокращенный, приблизительный, упрощенный пересказ. Как следствие – разнообразие жанров вторичных текстов: пересказ, школьное изложение, конспект, аннотация, реферат, сценарий и т.п.

Доктор филологических наук Ю.Е. Чернявская называет такие жанры вторичных текстов учащихся, как конспект, реферат, тезисы, план и т. п. Тем самым круг вторичных текстов ограничивается речевыми произведениями, основанными на сжатии исходного текста.

Так как мнение ученых по поводу определения «вторичный текст» достаточно разнообразно, то можно построить три классификации вторичных (учебных) текстов учащихся по различным основаниям.

1. Классификация на уровне формы подводит к необходимости выделения графического и звукового облика текстов, в основе которых лежат две сферы (устная и письменная) существования языка.

2. Классификация на уровне содержания выстраивается по

наличию/отсутствию новых содержательных компонентов.

- тексты, в которых информация изменяется в сторону расширения (комментарии);

- тексты, информация в которых изменяется в сторону сжатия (тезисы, конспекты, рефераты);

- тексты, в которых информация остается неизменной (диктанты). Диктант в рассматриваемой классификации – это вторичный текст, информация которого практически не подвергается изменению (Гоголев, 1993, 365).

3. Классификация на уровне жанра связана с родо-жанровыми трансформациями текстов.

Первая из приведенных классификаций вторичных текстов – на уровне формы – может осуществляться по признаку «устная/письменная форма первичного текста». Она отражена в названиях упражнений: «зрительный диктант», «слуховой диктант», «пересказ параграфа учебника», «списывание» (упражнения из учебника) и т. д.

Так, вторичный текст учащегося появляется в результате проведения зрительного диктанта («письма по памяти»), который проводится следующим образом. Исходный текст (из учебника или записанный на доске) подвергается анализу (комментируются орфограммы и пунктограммы, распознаются слова на изучаемые правила и т. д.). Первичный текст (чаще всего предлагается в виде небольших стихотворений, афоризмов, пословиц и поговорок) закрывается, и учащиеся воспроизводят его по памяти (устно и письменно). Затем первичный и вторичный тексты сличаются.

Для «письма по памяти» можно предложить отрывок стихотворения К. Бальмонта «Осень»: *Поспевает брусника / Стали дни холоднее, / И от птичьего крика / В сердце только грустнее.*

Разновидностью зрительных диктантов являются интерактивные диктанты. Они представляют собой коллекцию текстов с пропущенными буквами и знаками препинания. Если пользователь наводит курсор на место

пропуска, то открывается меню из вариантов букв или знаков препинания, которые могли бы оказаться на месте пропуска.

Наиболее распространенные виды вторичных текстов учащихся появляются в результате проведения слухового диктанта и списывания. В первом случае первичный текст диктуется учителем и записывается учащимся, во втором случае учащийся переписывает текст упражнения из учебника. Кроме того, существуют тетради с печатной основой, где есть упражнения, в которых ученику предлагается заполнить пропуски в формулировках правил и в текстах объяснений написания какого-либо слова и предложения. Вот пример из такой тетради:

Вставьте нужные слова.

Чтобы правильно написать безударное личное окончание глагола, необходимо определить его _____. Для этого глагол надо поставить в _____ форме. Если глагол оканчивается на -ить или является глаголом-исключением, то это глагол _____ спряжения. Глаголы стелить, брить – _____ спряжения.

От обычного учебника такое учебное пособие отличается тем, что ученик может записывать недостающие слова своей ручкой прямо в напечатанный текст, не переписывая его полностью в свою рабочую тетрадь. Поскольку пропущены наиболее значимые для этого правила слова, именно их и запомнит ученик, так как они и являются целью его деятельности.

Зрительно-слуховой диктант сочетает признаки двух названных выше упражнений: написанный на доске текст анализируется, дается время для его запоминания, а затем учащиеся записывают под диктовку вторичный текст.

Вторичные тексты изложений также могут классифицироваться по форме предъявления первичного текста: слуховые и зрительные. В первом случае первичный текст читает учитель, во втором – школьник создает вторичный текст на основе дидактического материала.

Преобразование текстов связано и с количественной характеристикой – с уменьшением или увеличением их объема. Так, диктант или пересказ

(изложение, переложение) первичного текста может быть подробным или сжатым. От сжатого пересказа небольшого по объему и несложного по содержанию художественного повествовательного текста к самостоятельному составлению конспектов, тезисов учебной (научной) статьи, аннотаций, выписок – таков путь движения учащихся в работе над сжатым изложением на уроках русского языка. К сжатому вторичному тексту относится составленный учеником план (простой и сложный).

УМК «Начальная школа 21 века» предлагает урок-изложение, на котором учащимся необходимо по плану изложить текст.

Пример плана текста

1. *Столовая на балконе.*
2. *Птицы на пиру*
3. *Появление штор*
4. *Напрасные ожидания (Иванова, 2012, 46)*

Увеличение объема вторичного текста характерно для комментированного диктанта (по ходу записи первичного текста учащийся устно объясняет выбор того или иного написания), диктанта с обоснованием (учащийся делает объяснительную запись рядом с анализируемым языковым явлением), восстановленного диктанта и т. д. Увеличение объема вторичного текста происходит в большинстве творческих работ учащихся.

Например, в УМК «Перспективная начальная школа» можно встретить такие диктанты, в которых необходимо выполнить следующее задание: *«При записи отчетливо проговаривай слова с трудными орфограммами, объясни все случаи написания орфограммы “Непроизносимая согласная в корне слова”»* (Климанова, 2011, 22).

Творческие диктанты (или списывания) имеют множество разновидностей, предполагающих расширение текста (например, вставить в первичный текст причастия и причастные обороты), замену частей исходного текста в процессе его записи (например, заменить глаголы без чередования гласных глаголами с чередующимися гласными), диктанты на сужение

текста (опускаются некоторые части предложения и производится стилистическая правка), упражнения, связанные с разделением или соединением частей текста (от ученика требуется умение почти мгновенно уяснить структуру диктуемого текста и выражать одну и ту же мысль разными способами) и пр. (Тесликова, 1991, 256).

Вторая классификация вторичных текстов осуществляется на уровне содержания. Диктант без изменения исходного текста в данной классификации в идеале характеризуется нулевым новым означаемым. Тезисы, аннотации, реферат, конспект, подробный пересказ (по плану и без плана) допускают упрощение факультативной информации, а всевозможные виды творческих диктантов и изложений (с изменением текста) можно рассматривать как усложнение исходного текста по содержательной линии.

Так, диктант по аналогии требует распределения внимания учащегося между формой и содержанием записываемого: сконструированный школьником текст по форме сходен с первичным, но отличается от него новым содержанием на совершенно новом материале, например, в исходном тексте дается описание одного животного или растения, а ученик должен по аналогии описать другое животное или растение, сохраняя особенности композиции и стиля (Тесликова, 1991, 326).

Третья классификация вторичных текстов осуществляется на уровне жанра. При создании вторичного текста школьники нередко прибегают к жанровой трансформации исходного текста. Например, текстема учебника «классификация объектов» может преобразовываться во вторичном тексте в опорный конспект, таблицу и т. д.

Кроме того, в школе детей планомерно учат писать изложения разных жанров. Работа по подготовке изложения обязательно предполагает анализ текста-образца, по которому будет создан вторичный текст.

Можно предложить учащимся такое задание: *Прочитайте басню И.А. Крылова «Ворона и лисица» и перескажите её сюжет как комедийный и как трагедийный. В первом случае нужно посмеяться над тщеславием*

вороны и порадоваться хитрости лисы, а во втором – показать беду вороны, которую безжалостно обманула лиса.

В начальной школе дети знакомятся со всеми выше перечисленными видами вторичного текста на уроках русского языка и литературного чтения, создание некоторых из них, таких как диктант, сочинение и изложение, могут выступать в виде формы контроля знаний, умений и навыков учащихся. Немалую роль на уроках литературного чтения играют различные виды пересказа, так как это удачный прием для развития у младших школьников речевых умений (Тесликова, 1991, 306).

Если говорить о вторичных текстах в целом, то они могут создаваться методом сжатия и развертывания текста. Для того чтобы осуществить эти виды деятельности, необходимо охватить весь текст целиком, но это невозможно сделать без понимания прочитанного.

Развертывание текста подразумевает внесение в него комментария, пояснений, уточнений, определений понятий и т.д., благодаря чему увеличивается его объём.

Важным свойством подобных учебно-научных вторичных текстов В.Е. Чернявская считает присущую им информационную компрессию, которая вытекает из того факта, что вторичный текст представляет собой модель интегральную, в отличие от детально-первичного текста (Чернявская, 2004, 59). Исследователь выделяет следующие этапы компрессии:

1. Чтение текста и выделение ключевых слов.
2. Написание вторичного текста с использованием соответствующих речевых клише.
3. Использование слов с обобщенно-абстрактным значением для того, чтобы передать основное содержание абзаца (задачи, точка зрения, выводы и т. д.)

Самый простой и распространённый вид компрессии – план. План может быть:

- 1) вопросным (используются вопросительные слова: *Что нашёл*

мальчик?);

2) назывным (выделяются микротемы текста, и для их определения используются назывные предложения: *Находка мальчика*);

3) тезисным (отражаются ключевые предложения текста и используются глагольные формы: мальчик нашел кошелек и был в раздумьях, так как не знал, оставить его себе или вернуть хозяину).

Еще одним приемом создания вторичного текста является выделение ключевых слов и предложений. Ключевые слова – это слова, содержащие основной смысл высказывания, называющие новую микротему текста. Чтобы найти ключевое слово, словосочетание или предложение, необходимо знать строение абзаца.

Каждый абзац имеет абзацный зачин, далее идет главная абзацная фраза, затем комментирующая часть, в которой раскрывается утверждение главной абзацной фразы. Заканчивается абзац выводом. Иногда абзацный зачин является и главной фразой, а вывод, если комментирующая часть занимает два абзаца или более, может быть выделен в отдельный абзац. Ключевые слова обычно находятся в главной абзацной фразе.

Успешность создания вторичных текстов зависит от уровня развития интеллектуальных умений (умения воспринимать, умения запоминать, умения быть внимательным и т.д.). Но даже если первичный текст воспринят глубоко и полно, а замысел автора понятен, то создание вторичного текста все же может вызвать трудности, которые обусловлены некоторыми причинами:

- незнанием законов жанра того или иного вторичного текста;
- неумением правильно использовать языковые и речевые средства, уместные в соответствующих текстах и т.п.;
- непониманием содержания текста.

При воспроизведении первичного текста необходимо учитывать его жанровое своеобразие и особенности, обусловленные коммуникативно-речевой ситуацией. Важно отметить, что узнаваемость первичного текста

вследствие его воспроизведения в определенном жанре вторичного текста, прежде всего, свидетельствует об удачном воплощении коммуникативного намерения вторым автором.

Можно сделать вывод, что создание вторичного текста связано с необходимостью информационно-логического структурирования первичного текста, умением подразделять его информацию на основную и развивающую, выделять дублирующую и сопоставительную информацию. Как правило, вторичный текст меньше первичного, так что его составление требует навыков речевой компрессии (сжатия) в соответствии с требованиями жанра обоих текстов.

1.3. Педагогические условия развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов

Уроки литературного чтения и русского языка в начальной школе призваны решать вопросы формирования и развитие речевых умений, связанных с воспроизведением прочитанного текста и созданием собственного высказывания на основе прочитанного.

Обучение младших школьников умению выражать собственное отношение к прочитанному является одной из составных задач в процессе формирования полноценного восприятия художественного произведения, читательской самостоятельности и речевого развития. Высказать свое понимание и тем более отношение, безусловно, составляет большую сложность для ученика начальной школы. С одной стороны, эта трудность обусловлена состоянием его опыта читательской и речевой деятельности, с другой – наличием потребности в выражении своей позиции, а также сознанием на уроке условий, способствующих включению детей не только в чтение художественного произведения, его анализ, но и в последующую интерпретацию прочитанного текста в речи.

Интерпретация прочитанного художественного произведения предполагает, с одной стороны, раскрытие читателями смысла читаемого произведения с различных точек зрения: видение авторской позиции, отношений и связей в образной системе, назначения изобразительных средств языка; понимания подтекста в раскрытии замысла; с другой – истолкование этого смысла через эмоциональное сопереживание и выбор собственной позиции по отношению к прочитанному произведению.

Принципы, реализация которых на уроках русского языка и литературного чтения призвана способствовать формированию интеллектуальных умений младших школьников при создании вторичного текста, определены М.В. Вербицкой. Принцип системного подхода обеспечивает целенаправленное совершенствование и развитие учебно-интеллектуальных умений учащихся, усвоенных в определенной последовательности. Принцип деятельностного подхода предполагает, что интеллектуальные умения развиваются, приобретаются и проявляются в процессе создания вторичного текста. Принцип личностно-ориентированного подхода призван адаптировать материал к индивидуальным возможностям и способностям учащихся и обеспечить наличие дифференцированных заданий. Таким образом, данный принцип направлен на разрешение противоречия между групповой формой организации обучения и индивидуальным характером развития учебно-интеллектуальных умений. Реализация принципа сознательности проявляется в обеспечении понимания учеником того, что, почему и как нужно делать, в создании ситуаций, требующих самостоятельного поиска и объяснения решений, выполнения творческих заданий.

Увеличению уровня развития интеллектуальных умений способствует создание таких педагогических условий, как:

1. Проблемное обучение. Усвоение общего приёма решения проблемных заданий в начальной школе базируется на развитии интеллектуальных умений – умение анализировать, осуществлять сравнение,

выделяя общее и различное, осуществлять классификацию, устанавливать аналогии.

Проблемное обучение (по М. М. Левиной) – это технология развивающего обучения, основные функции которого заключаются:

– в стимулировании активного познавательного процесса учащихся и их самостоятельности в обучении. Например, *перед учащимися можно поставить проблемный вопрос, можно ли передать основную информацию текста в 3-4 предложениях?* Это способствует развитию интеллектуального умения – анализировать;

– в воспитании у них творческого, исследовательского стиля мышления. Например, *учащимся можно предложить разработать несколько путей решения проблемы – убрать второстепенные члены предложения, которые не несут значимую информацию; заменить предложение более коротким, а словосочетание – одним словом и т.д.* Такая работа будет формировать умение синтезировать;

– в знакомстве учащихся с логикой и методами решения учебной задачи. Например, *предложить учащимся разработать этапы работы над сжатием текста.* Это будет развивать умение анализировать и обобщать.

По мнению А. К. Марковой, развитие интеллектуальных умений младших школьников будет проходить успешнее, если принимать во внимание такое условие, как мотивацию использовать языковые средства в целях общения. О речевой деятельности можно говорить только тогда, когда у человека есть потребность в устной или письменной форме передать кому-то свою мысль. Только создание собственного текста можно считать речевой деятельностью.

Только создавая текст, ученик применяет и усваивает правила. Если позволить учащимся читать на уроках свои работы полностью или фрагментарно, это приведет к серьёзным изменениям. Младшие школьники по-другому станут относиться к выполненной работе: по-разному ими воспринимаются ситуации, когда их творчество будет читать только один

учитель и когда этот текст услышат и оценят одноклассники. Постепенно это приведёт к тому, что работа будет более самостоятельной, тексты самым тщательным образом будут редактироваться учащимися, появится необходимость проверять написание многих слов и построение предложений. Всё это приведет к развитию тех самых интеллектуальных умений: быть внимательным, осуществлять самоконтроль, воспринимать информацию.

2. Комплекс упражнений.

Любое практическое занятие вне зависимости от его темы должно предлагать определенную дозу тренинга, развивающего словесно-логическое мышление. Этому служат вполне традиционные упражнения:

1. «Решить связный текст», то есть произвести полный правописный записываемого текста (устно объяснить все встретившиеся пунктограммы и орфограммы);

2. Редактирование текстов различных стилей и жанров.

3. Упражнения на перестройку или построение предложений определенными грамматическими заданиями;

4. Создание собственных текстов по определенным темам;

5. Ответы на заданные вопросы, основанные на собственных знаниях;

В своём общем виде в учебниках «Русский язык» для начальной и основной школы оно направлено на развитие функциональной грамотности на материале учебных текстов. Данная система включает:

1) деление текста на смысловые части. Для работы выбираются тексты, которые достаточно четко разделены на смысловые части.

Вначале ученики вместе с учителем анализируют текст и ищут ответ на вопрос: почему автор разделил его на части, если в нем рассказывается об одном и том же случае (имеются в виду абзацы, на которые учитель обращает внимание детей)? Чтобы ответить, нужно понять тему каждой части, т. е. выделить главную мысль сюжетного отрезка. Для большей

наглядности можно сравнить текст с неким фильмом, который, имея единый сюжет, тем не менее состоит из отдельных сцен или эпизодов;

2) самостоятельное составление вопросов к выделенным частям текста и ответы на них;

3) составление плана. В 1 классе, как правило, роль плана выполняют вопросы учителя (так называемый вопросный план); во 2 классе план предстоящего сочинения составляется коллективно под руководством учителя, в 3 – 4 классе – в основном самостоятельно. В начальных классах рекомендуется простой план (без подпунктов) из 3–5 частей.

Не следует давать учащимся готовых планов, потому что работа по ним оказывается не до конца самостоятельной. Школьник, привыкший писать сочинения по плану, продиктованному учителем, не разовьет умения мыслить и не будет готов к жизненным ситуациям, в которых никто не подскажет готового плана доклада, отчета или статьи (Львов, 2002, 301);

4) выделение ключевых слов в смысловых частях текста;

5) отделение новой текстовой информации от уже известной;

6) подробный пересказ текста по плану;

7) запись текстовой информации в виде таблицы, схемы;

8) перевод информации из сокращённых видов записи (план, схема) в текстовую форму (устно) (Бунеева, 2014, 33).

Важную роль в развитии интеллектуальных умений играет система исправления и предупреждения ошибок в речи. Система разрабатывается на основе их классификации, выделения конкретных типов ошибок и изучения причин возникновения каждого типа. Система работы складывается из следующих элементов:

а) исправление речевых ошибок в тетрадях учащихся;

б) классная работа над общими, типичными ошибками на тематических 15–20-минутных фрагментах уроков анализа проверенных сочинений и изложений, с целью подготовки учащихся к самостоятельному обнаружению и устранению ошибок определенного типа;

в) индивидуальная и групповая внеурочная работа над отдельными (индивидуальными) ошибками; их обнаружение, уяснение и исправление;

г) система стилистических и иных языковых упражнений, в которых учитываются возможные и наиболее вероятные речевые ошибки; языковой анализ текстов на уроках чтения и грамматики, что служит общей основой для конкретной работы над ошибками, допускаемыми учениками;

д) языковые упражнения перед каждым рассказом, сочинением, изложением с целью подготовки школьников к использованию лексики предстоящего текста, его фразеологии, некоторых синтаксических конструкций;

е) стилистические акценты, где это возможно, при изучении грамматических тем, указания на то, как данная грамматическая тема может послужить основой для предупреждения ошибок;

ж) специальное обучение школьников самопроверке и самостоятельному совершенствованию («редактированию») собственного сочинения и изложения.

Необходимо создавать условия для выработки у школьника самостоятельного мнения, решений, выводов, используя на занятиях различные виды парной и групповой работы, включая проведение дискуссий. Нужно уделять большое внимание развитию интеллектуальных умений, необходимых для продуктивной коммуникативной деятельности: восприятию, запоминанию, вниманию, мышлению.

Можно предложить такую работу в группе:

– *Что стало бы с нашей речью, если не было бы имён прилагательных?*

– *Какое имя прилагательное постоянно повторяется в стихотворении? (зелёный)*

– *Как вы думаете, будет ли являться хорошей речью, в которой многократно повторяется одно и то же слово?*

– *Можно ли подобрать другие слова, которые помогли бы устранить неоправданный повтор слова?*

– Замените слово «зелёный» другими прилагательными, подходящими по смыслу.

Каждой группе выдаётся 1 часть стихотворения.

1 группа:

*Как-то раз с большого клёна
Оторвался лист зелёный (кленовый)...
Закружилась голова
У зелёного (летевшего) листа.*

2 группа:

*Ветер нёс его и нёс,
Бросил только на мосту.
В тот же миг весёлый нёс
Шмыг к зелёному (упавшему) листу,
Лапой хватать зелёный (кленовый) лист...*

3 группа:

*Ветер вмиг с листом зелёным (кленовым)
Над землёй взметнулся снова...
Я пишу в саду под клёном
Стих о том листе зелёном (весёлом).*

Организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника, способствует развитию интеллектуального умения – осуществлять самоконтроль.

Большое значение имеет самопроверка: свою ошибку найти сложнее, чем чужую, поэтому очень важно сформировать у ребенка умение быть внимательным, умение воспринимать и т.д. Здесь будет уместно проведение такой работы: *после словарного диктанта предложить учащимся самостоятельно по словарю проверить правильность написания слов.*

Самостоятельность в выполнении заданий играет важную роль: пока учащийся самостоятельно не выполнит задание путем проб и ошибок, он не усвоит учебный материал.

Необходимо учитывать способности ребенка, адаптируя методы и темпы учебной деятельности, следить за его действиями и операциями, которые он использует при решении конкретных задач; отмечать его продвижения в учебной деятельности. Благодаря индивидуальному обучению у младшего школьника стремительнее идет процесс развития интеллектуальных умений, а учитель имеет возможность вносить корректировки, тем самым способствуя системности и непрерывности развития личности ученика.

Помимо этого, нужно заботиться о благоприятном климате в учебном коллективе, который способствует более быстрому развитию интеллектуальных умений младшего школьника, так как психическое состояние ребенка влияет на образовательный процесс. При благоприятном климате в учебном коллективе у детей наблюдается повышенная активность в обучении, а при эмоциональном дискомфорте учащийся будет замкнутым и неготовым к общению, и поэтому развитие интеллектуальных умений будет происходить значительно медленнее.

Можно сделать вывод, что развитие интеллектуальных умений в процессе создания вторичных текстов осуществляется также с помощью комплекса упражнений. В своём общем виде в учебниках «Русский язык» и «Литературное чтение» для начальной и основной школы данный комплекс направлен на совершенствование речевых умений учащихся на материале различных текстов. Повышению уровня развития интеллектуальных умений способствует создание педагогических условий, которые положительно влияют на процесс создания вторичного текста.

Выводы по первой главе

Учебные умения предполагают использование ранее полученного опыта, определенных знаний. Выделенные разными авторами классификации имеют много общего, так как интеллектуальные умения зависят от мыслительной деятельности учащихся. Интеллектуальные умения тесно связаны с речевыми умениями. Грамотное составление текста, правильная передача прочитанного или сказанного – составляющие интеллектуального развития. Проведение упражнений и самостоятельных работ в рамках любого учебного предмета вооружает учащихся умением применять знания. В свою очередь, приобретение умений способствует углублению и дальнейшему накоплению знаний.

Вторичные тексты – это тексты, образованные на основе первичного с помощью определенных корректировок и сохраняющий основную мысль исходного текста. Созданием вторичных текстов разных видов и форм учащиеся начальной школы занимаются на каждом уроке, однако целенаправленное обучение их созданию проводится на уроках русского языка и литературного чтения, на которых мы и остановили свой выбор. При этом письменные вторичные тексты аккумулируются на уроках русского языка, а устные – на уроках литературного чтения. При воспроизведении первичного текста необходимо учитывать его жанровое своеобразие и особенности, обусловленные коммуникативно-речевой ситуацией. Важно отметить, что узнаваемость первичного текста вследствие его воспроизведения в определенном жанре вторичного текста, прежде всего, свидетельствует об удачном воплощении коммуникативного намерения вторым автором.

Создание вторичного текста связано с необходимостью информационно-логического структурирования первичного текста, умением подразделять его информацию на основную и развивающую, выделять дублирующую и сопоставительную информацию. Как правило, вторичный текст меньше первичного, так что его составление требует навыков речевой

компрессии (сжатия) в соответствии с требованиями жанра обоих текстов.

Глава 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ

2.1. Анализ действующих учебно-методических комплектов по проблеме исследования

В программах по русскому языку и литературному чтению мы можем увидеть, что одной из целей обучения в начальной школе являются развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека. Требования к результатам освоения основной образовательной программы предусматривают развитие интеллектуальных умений при изучении текста как первичного, так и вторичного (Канакина, 2011, 8).

Содержание программы «Школа России» является основой для овладения учащимися приёмами активного анализа и синтеза (применительно к изучаемым единицам языка и речи), сопоставления, нахождения сходств и различий, дедукции и индукции, группировки, абстрагирования, систематизации, что, несомненно, способствует умственному и речевому развитию. На этой основе развивается потребность в постижении языка и речи как предмета изучения, выработке осмысленного отношения к употреблению в речи основных единиц языка.

Программой предусмотрено целенаправленное формирование первичных навыков работы с информацией (в том числе и создание вторичного текста). В ходе освоения русского языка формируются умения, связанные с информационной культурой: читать, писать, эффективно работать с учебной книгой, пользоваться лингвистическими словарями и справочниками. Школьники будут работать с информацией, представленной в разных форматах (текст, рисунок, таблица, схема, модель слова, памятка). Они научатся анализировать, оценивать, преобразовывать и представлять полученную информацию, а также создавать новые информационные

объекты: сообщения, отзывы, письма, поздравительные открытки, небольшие сочинения, сборники творческих работ, классную газету и др.

Уже в 1 классе в разделе «Развитие устной речи» учащиеся начинают работу с вторичным текстом: для пересказа дается знакомая сказка или небольшой рассказ, учащимся нужно соблюдать хронологию событий, без повторений и пропусков; предлагается составить небольшой текст по серии картинок на одну тему. Так, учащиеся учатся соблюдать логику построения текста.

Такое задание можно встретить в учебнике по русскому языку:

Рассмотри рисунки (Даются иллюстрации из сказки «Колобок»). Назови сказку. Под рисунками дается диалог зайца и Колобка:

– Колобок, колобок! Я тебя съем!

– Нет, не ешь меня, косой, а лучше послушай, какую я тебе песенку спую.

После того, как дети рассмотрели картинки и прочитали диалог, учитель задает вопросы:

– Что помогло вам узнать сказку?

– К какой речи вы отнесете запись разговора сказочных персонажей: к устной или письменной?

– Какой речью вы воспользуетесь, чтобы передать содержание сказки?

– Давайте попробуем устно пересказать сказку.

Развитию умения мыслить и анализировать способствуют вопросы по прочитанным предложениям и текстам, самостоятельное придумывание событий, которые предшествовали изображенным или последующим событиям: *Перескажите сказку от первого лица, представив себя на месте колобка. Чем закончится ваша сказка?*

Также для развития умений анализировать и мыслить ребенку предлагается составить небольшой рассказ, в котором случай из собственной

жизни будет описан по аналогии с прочитанным произведением или по сюжету, предложенному учителем.

В 1 классе особое место отводится умению запоминать. Авторы программы предлагают для заучивания наизусть различные стихотворения, потешки, песенки, считалочки, которые необходимо воспроизвести, соблюдая интонацию, диктуемую содержанием.

Например: Тема урока «Что такое числительное?»

Прочитайте стихотворение.

Начинается считалка:

На березу села галка,

Две вороны, воробей,

Три сороки, соловей.

Запишите считалку по памяти. Проверьте себя.

Во втором классе дети сталкиваются с вторичным текстом при изучении типов текста (текст-повествование, текст-рассуждение, текст-описание), выявляя их особенности, учатся составлять такие тексты, что предполагает развитие интеллектуальных умений.

Например: Прочитай текст, определи его тип: текст-повествование, текст-рассуждение, текст-описание.

Как красива розовая чайка! Её часто называют «Жар-птица Севера». Грудь, шея, голова птицы окрашены в нежный розовый цвет на шее узкое бархатисто-черное ожерелье, вокруг глаз – изящные коралло-красные кольца. Хвост клиновидный белого цвета с черным пятном на вершине. Клюв чёрный, ноги красные. Необыкновенно лёгок и красив её полёт.

Озаглавьте этот текст. Что вы отразили в заголовке: основную мысль или тему?

В 3 и 4 классе учащиеся повторяют изученные типы текста, пишут подробные и выборочные изложения по плану письма, делают комплексную работу над структурой текста: озаглавливание, корректирование порядка предложений и частей текста (абзацев). Такая работа развивает

интеллектуальные умения младшего школьника: происходит процесс восприятия, внимания, запоминания информации, после чего активизируется мыслительная деятельность школьника для воспроизведения полученной информации.

Рассмотрим одно из таких заданий.

Прочитайте.

Зайчонок

С этих пор лесник ещё долго оставлял на крыльце морковку. И ночью она исчезала.

К зиме зайчонок поправился. Лесник выпустил зверька в лес.

Лесник принес зайчонка домой и начал его лечить. У зайчонка была порвана шкурка.

Собака лесника слышала, как кто-то по ночам топтался у дверей. Но на этого лесного гостя никогда не лаяла.

Напал на зайчонка ястреб. А лесник со своей собакой его спасли: отбили зайчонка у ястреба.

В. Степанов

Составляют ли эти предложения текст? Объясните свой ответ.

Составьте из данных частей текст (в тексте должно быть три части). Определите его тему и главную мысль.

Учебный предмет «Русский язык» в программе «Начальная школа 21 века» реализует основную цель обучения – сформировать у учащихся начальной школы познавательную мотивацию к изучению русского языка, которая выражается в осознанном стремлении научиться использовать языковые средства для успешного решения коммуникативных задач и познакомиться с основами научного описания родного языка. Формирование познавательной мотивации осуществляется в процессе достижения предметных целей изучения русского языка – социокультурной и научно-исследовательской.

В программе курса «Русский язык» выделяются три блока, каждый из которых соответствует целям обучения русскому языку: «Как устроен наш язык», «Правописание» и «Развитие речи».

Уроки блока «Развитие речи» призваны совершенствовать коммуникативные и речевые умения учащихся в условиях устного и письменного общения (вторичного текста).

В учебнике можно встретить такое задание:

Прочитай. Выбери подходящее по смыслу окончание текста. Запиши получившийся текст в тетради. Не забудь подобрать заголовок к тексту:

Пришла на смену Зима Весна-Красна. Взяла она тонкие, нежные кисти, нарисовала свою картину. Тронула зеленью ветки берёз, украсила осины и тополя розовыми серёжками. Ветки черёмухи покрыла белыми цветами. Синими брызгами мелькают на поляне первые подснежники...

Изложение (обучающее) проверяет, как идет формирование навыка письменной речи; умения понимать и передавать основное содержание текста без пропусков существенных моментов; умения организовать письменный пересказ, соблюдая правила родного языка.

Прочитай текст. Составь его план. После этого по каждому пункту постарайся записать своими словами одно – самое главное – предложение. У тебя должен получиться маленький текст.

В конце учебника есть памятка для составления плана и написания изложения.

В программе специально выделен раздел «Виды речевой деятельности», чтобы обеспечить ориентацию детей в целях, задачах, средствах и значении различных видов речевой деятельности (понимание прочитанного текста при самостоятельном чтении вслух и при его прослушивании; составление небольших рассказов повествовательного характера по серии сюжетных картинок, материалам собственных игр, занятий, наблюдений).

Программа предмета «Русский язык» для общеобразовательной начальной школы, разработанной в контексте системы Л.В. Занкова, нацелена на разностороннее развитие учащихся, совершенствование их интеллектуальных умений, развитие эмоционально-волевых и нравственных качеств на основе требований новых Федеральных государственных образовательных стандартов.

В период обучения грамоте наряду с формированием основ элементарного графического навыка и навыка чтения у первоклассников совершенствуется фонематический слух, обогащается и активизируется словарь, развивается интеллектуальная и познавательная активность. После обучения грамоте начинается раздельное изучение литературного чтения и русского языка.

Развитие речи осуществляется на каждом уроке русского языка при изучении программного материала и ведётся в нескольких направлениях:

В 1 классе: словарная работа по ходу чтения. Учитель ведёт «диалог с автором», включая в него детей, дети начинают пересказывать небольшие тексты.

Во 2 классе:

1) развитие грамматического строя речи (анализ и конструирование предложений, словосочетаний):

Прочитайте слова.

Соловей, в летнем, пел, саду, красиво.

Составьте из данных слов предложение и запишите;

2) развитие связной устной речи (ответы на вопросы, составление предложений и небольших текстов), письменной речи (составление и запись предложений, небольших текстов из 5–6 предложений, свободные диктанты, письменные изложения с предварительной подготовкой):

Предлагается алгоритм написания изложения:

1. Внимательно слушай название текста и сам текст. При первом чтении постарайся понять основную мысль текста.

2. При повторном чтении можешь записать ключевые слова, яркие образы, сравнения.

3. Составь план текста. Попробуй одним предложением передать основную мысль каждого пункта плана.

4. Следующее действие – расширение "маленького текста": здесь помогут записанные тобой ключевые слова, интересные образы и сравнения.

5. В результате предварительной работы у тебя получился черновик. Его надо внимательно прочитать, проверить ошибки, отредактировать.

6. Аккуратно, без ошибок перепиши изложение и ещё раз проверь.

В 3 классе происходит продолжение обогащения словарного запаса учащихся в ходе лексической работы и анализа состава слова, работы с текстом и обогащение грамматического строя речи конструкциями с однородными членами. Продолжается развитие связной устной речи в ходе работы с языковым материалом, чтения текстов и т.д. Происходит развитие связной письменной речи (написание свободных диктантов, изложений, небольших сочинений по картинкам и опорным словам) и развитие орфоэпических навыков.

В 4 классе продолжается работа по обогащению словарного запаса учащихся, грамматического строя речи, по развитию связной устной и письменной речи, орфоэпических навыков. Осуществляется обучение написанию подробного изложения, написанию сочинения с языковым заданием (сочинение о себе на заданную тему).

По программе литературного чтения УМК «Школа России» школьники получают первоначальные представления о теме, идее (основной мысли) читаемого литературного произведения, об основных жанрах литературных произведений (рассказ, стихотворение, сказка), научатся создавать в речи такие тексты, использовать изобразительные и выразительные средства словесного искусства для создания вторичного текста.

В учебнике можно встретить вопросы после каждого текста, которые помогают учащимся проанализировать и пересказать его. Например, по

прочтении «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» авторы учебника предлагают ответить на следующие вопросы:

1. *Что ты узнал об Аленушке и Иванушке из первых строк?*
2. *Последи по тексту сказки, какие несчастья произошли с детьми. Объясни, почему это случилось. Как герои повели себя в несчастьях? Какие строки говорят об этом?*
3. *Кто хотел погубить Алёнушку и Иванушку? Кто и как помог раскрыть обман ведьмы?*
4. *Как в сказке показывается, что зло наказывается, а добро побеждает?*

Также идет работа над восстановлением хронологии событий и делением текста на части, озаглаивании. В сказке «Иван-царевич и серый волк» даны такие задания:

1. *Раздели текст на три части. Озаглавь их.*
2. *Расположи события по порядку:*

Старшие братья караулят сад. Жар-птица перестала похищать яблоки из сада. Иван-царевич стережёт сад и получает перо Жар-птицы. Похищение золотых яблок из сада царя Берендея.

Авторы учебника предлагают пересказать текст, опираясь на план, но дается два плана, которые нужно сравнить и выбрать один из них.

Перед тобой два варианта плана к рассказу. Сравни их, определи особенности каждого из них. Перескажи текст. Во время пересказа постарайся голосом, интонацией показать свое отношение к героям (кому ты сочувствуешь, за кого переживаешь; когда радуешься или огорчаешься).

1 вариант

(показывает развитие сюжетной линии)

1. *Остановка корабля.*
2. *Купание в парусе.*
3. *Мальчики плавают.*
4. *Появление акулы.*

5. Мальчики увидели акулу
6. Артиллерист стреляет из пушки.
7. Спасение мальчиков

2 вариант

(показывает художественные особенности)

1. У берегов Африки. (На нас несло горячим воздухом Сахары.)
2. Долгожданная команда «Купаться!».
3. Соревнование юных пловцов в открытом море.
4. Отец любит сына и подбадривает его.
5. Появление морского чудовища
6. Визг испуганных мальчиков.
7. Мгновенное (неожиданное) решение.
8. Спасение мальчиков. Крики радости.

В программе «Литературное чтение» по УМК Н. Ф. Виноградовой в 1 и 2 классах используются тематический и жанрово-тематический принципы систематизации материала, информация об изучаемых произведениях (детском фольклоре, сказке, стихотворной и прозаической речи), об их авторах. Развиваются умения сравнивать жанры, выделять существенную информацию в тексте, пересказывать текст по вопросам учебника.

Авторы учебника предлагают следующие задания после рассказа И. Воронковой «Катин подарок»:

1. Почему мама и бабушка обняли и поцеловали девочку?
2. Подумай, какая семья у Кати. Как в этой семье относятся друг к другу?
3. Раздели текст на части, озаглавь каждую из них. Перескажи текст по плану.

В 3-4 классах произведения группируются по жанровому и авторскому принципу. В учебники включены произведения, вошедшие в золотой фонд классической детской литературы, а также произведения народного творчества, современных детских отечественных и зарубежных писателей.

Учащиеся анализируют текст, выполняют задания, направленные на развитие интеллектуальных умений – восприятие, память, внимание. На каждом уроке литературного чтения создается вторичный текст, так как работа учителя направлена на развитие интеллектуальных, речевых и коммуникативных умений. В учебнике представлены следующие задания по рассказу И.С. Соколова-Микитова «Листопадничек»:

1. *О чем мечтал маленький зайчик? Почему мечта появилась?*
2. *Кого встретил зайчик во время путешествия?*
3. *Расскажи, как зайчонок попал на болото.*
4. *Представь себя в роли зайчика-Листопадничка и расскажи о своём путешествии. Составь план рассказа. Попробуй при пересказе передать чувства и переживания Листопадничка.*

В процессе изучения предмета «Литературное чтение» по программе Л. В. Занкова ученик приобретет первичные умения работы с текстами разного вида и содержания, с учебной и научно-популярной литературой, будет учиться находить и использовать информацию для практической работы. В результате школьник получит возможность осознать значимость систематического чтения для своего дальнейшего развития и успешного обучения по другим учебным предметам.

В учебнике представлены задания такого типа:

Ответь на вопросы и составь пересказ сказки «Рукавичка»:

- *Как начинается сказка?*
- *Кто за кем появляется в сказке?*
- *Кто был последним?*
- *Пустили звери медведя в рукавичку?*
- *Кто испугал зверей?*

Сравни сказки: русскую народную «Теремок» и «Рукавичка». В чем они похожи, а чем различаются?

Также даются задание на самостоятельное сочинение рассказа:

1. Какое твое любимое время года? Какая его особенность тебе больше всего нравится?

2. Используя свои знания о сезонах года, полученные на уроках «Окружающего мира», расскажи про любимое время года.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа с вторичным текстом во всех современных образовательных программах начинается с 1 класса и предъявляет требования к определенному уровню развития речевых умений на каждом этапе обучения. В каждой программе предусмотрена работа по созданию вторичных текстов: написание изложений, задания на компрессию и развертывание, на восстановление деформированного текста по русскому языку; пересказ, ответы на вопросы по содержанию, составления или продолжение текста по плану или по аналогии по литературному чтению. Анализ программ по русскому языку и литературному чтению показал, что вторичные тексты должны присутствовать на каждом уроке русского языка, литературного чтения и способствовать развитию интеллектуальных умений младших школьников.

2.2. Диагностика уровня развития интеллектуальных умений младших школьников

Рассмотренный нами теоретический материал первой главы даёт основание провести диагностику уровня развития интеллектуальных умений младших школьников, необходимых для создания ими вторичных текстов.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №1 с УИОП г. Шебекино». В исследовании приняли участие 25 человек (13 девочек, 12 мальчиков) 3 «Д» класса. Класс работал по образовательной программе «Школа России».

Цель диагностики: определить исходный уровень развития интеллектуальных умений младших школьников.

Задачи диагностики:

1) охарактеризовать уровни развития интеллектуальных умений младших школьников;

2) по результатам диагностики выявить аспекты интеллектуальных умений, в которых у учащихся возникает больше трудностей.

Для решения поставленных задач мы провели диагностику, задания которой составлены на основе сборника упражнений Л. Ф. Тихомировой. Уровень развития интеллектуальных способностей младших школьников в нашей работе мы определяли по критериям, которые представлены в таблице 2.1. Формулировки критериев, также разработанных Л. Ф. Тихомировой, отражают интеллектуальные умения, необходимые для создания вторичного текста. Критерии соответствуют требованиям, изложенным в основной образовательной программе начального общего образования.

Таблица 2.1.

Содержание критериев сформированности интеллектуальных умений

Критерии	Показатели критериев
1. Восприятие и воспроизведение информации	Восприятие устной и письменной информации, пересказ прочитанного или услышанного, написание изложения.
2. Внимательность	Исправление в тексте фактических ошибок; нахождение отличий и непримечательных деталей.
3. Память	Запоминание определённого количества слов и удерживание их в памяти
4. Мышление	Выделение существенного (анализ и синтез); обобщение и сравнение понятий.

В соответствии с выделенными критериями нами охарактеризованы показатели уровней развития искомых интеллектуальных умений младших школьников (см. табл. 2.2).

Порядок проведения эксперимента:

1) по каждому критерию выявить уровень развития интеллектуальных умений школьников;

2) суммировав результаты диагностик, определить начальный уровень развития интеллектуальных умений младших школьников.

Таблица 2.2

Показатели уровней развития интеллектуальных умений
младших школьников

№	Уровень	высокий	средний	низкий
	Критерий			
1	Восприятие и восприятие информации	Учащийся воспринимает устную и письменную информацию, не испытывает затруднений в устной или письменной передаче содержания текста.	Учащийся воспринимает устную и письменную информацию, но испытывает определенные затруднения в устной или письменной передаче содержания текста.	Учащийся не воспринимает устную и письменную информацию, не удерживает в памяти содержание текста, не может передать содержания текста любым способом.
2	Внимательность	Учащийся может за ограниченное время найти отличия и исправить в тексте ошибки; заметить непримечательные детали.	Учащийся может за ограниченное время найти не все отличия и не заметить одну орфографическую и одну пунктуационную ошибку.	Учащийся не может за ограниченное время найти отличия и исправить в тексте ошибки; не замечает непримечательные детали
3	Память	Учащийся может запомнить определённое количество слов и удерживать их в памяти	Учащийся может запомнить определённое количество слов и удерживать их в памяти, но допускает неточности (называет слова не в той форме или не в правильном порядке).	Учащийся не может запомнить определённое количество слов и не удерживает их в памяти

4	Мышление	Учащийся выделяет существенное; обобщает и сравнивает понятия; классифицирует понятия, предметы явления.	Учащийся выделяет существенное; обобщает и сравнивает понятия; классифицирует понятия, предметы явления, но допускает неточности.	Учащийся не может выделить существенное; испытывает трудности при обобщении и сравнений понятий; не умеет классифицировать понятия, предметы явления.
---	----------	--	---	---

Порядок проведения эксперимента:

- 1) по каждому критерию выявить уровень развития интеллектуальных умений школьников;
- 2) суммировав результаты диагностик, определить начальный уровень развития интеллектуальных умений младших школьников.

С учащимися проводилось индивидуальное собеседование, которое включало в себя 8 вопросов/заданий, на которые младшие школьники должны были дать полные развёрнутые ответы.

Для определения уровня развития восприятия было предложено следующее задание:

Послушайте внимательно рассказ и затем запишите основное его содержание. Предложения можно сокращать, сохраняя их смысл. Переспрашивать во время работы нельзя.

Общий праздник

5 августа – праздник для всех жителей города Белгорода. В 1943 году Белгород был освобожден от немецко-фашистских захватчиков. В этот праздничный день дети и взрослые возлагают цветы к памятникам героев Великой Отечественной войны, поздравляют тех, кто остался в живых. В школах и библиотеках организуются чтения произведений про войну. Дети читают стихотворения и рассказы, поют военные песни. Устраиваются встречи с ветеранами, они рассказывают про свою военную юность, про

своих товарищей, про смерть и жизнь. Люди поздравляют друг друга с праздником, рассказывают о героях своей семьи. Каждый год на площади устраивают концерт. В десять часов вечера гремит праздничный салют.

Задание оценивалось в 3 балла. Высший балл учащийся получал за безошибочное выполнение работы, 2 балла – при пропуске незначительной детали, 1 балл – допущено более 1 фактической ошибки, 0 баллов – учащийся не справился с заданием.

Задание выявило следующие результаты: 3 балла набрал 1 человек (4%), 2 балла – 6 человек (24%), 1 балл – 11 человек (44%), 0 баллов – 7 человек (32%). В связи с этим можно сделать вывод, что результаты диагностики показали низкий уровень развития искомого умения, так как 76% учащихся не справились с заданием или справились частично.

При анализе работ были выявлены следующие трудности, с которыми столкнулись младшие школьники:

- у учащихся не получилось связного по смыслу текста;
- предложения построены грамматически неправильно.

Для определения уровня развития произвольного внимания были предложены следующие задания:

1. «Найди слово». Детям предлагалось найти слова среди напечатанных без пробелов слов. Это упражнение может быть использовано на разных этапах урока.

Найдите и выпишите из строки букв слова:
ДВИКОШКАЛМВТИГРПДССЛОНДЛН

Задание оценивается 1 баллом. 1 балл – учащийся нашел три слова, 0 баллов – учащийся допустил хотя бы одну ошибку.

16 человек (64%) справились с заданием, получив 1 балл, 9 человек (36%) получили 0 баллов.

2. «Найди отличия». Детям даются два слова «читаю» и «лиса»; учащимся необходимо найти, чем эти слова похожи, а чем отличаются с точки зрения русского языка.

Если учащийся находит хотя бы по одному сходству и различию, то получает 1 балл. 8 человек (32%) справились с заданием, 17 человек (68%) получили 0 баллов.

3. «Проверь себя». Детям выдается текст с орфографическими ошибками, которые нужно исправить.

Например: *Ярко светило солнце. Мальчишки играли в футбол на поле. Еще никто не попал в ворота. Каждая команда боролась изо всех сил. Но вдруг ребята закричали: «Гол!». Это была победа.*

За безошибочное выполнение задания можно получить 1 балл. 6 человек (24 %) получили 1 балл, 19 человек (76%) – 0 баллов.

Таким образом, за выполнение трёх заданий максимальный балл – 3. 3 балла получили 12% учащихся (3 человека), 2 балла получили 42% учащихся (8 человек), 1 балл – 20 % учащихся (5 человек), 0 баллов – 28% учащихся (7 человек). Большая часть класса имеет низкий уровень развития произвольного внимания.

При анализе результатов заданий были выявлены такие ошибки:

В первом задании учащиеся выписывали несуществующие слова, вместо *кошка, тигр, слон* были наборы букв *втиг, двик*.

Во втором задании учащиеся не назвали общее (что в словах одинаковый морфемный состав: корень и окончание)

В третьем задании чаще всего были пропущены ошибки в словах: *ворота, закричали, команда*.

Для определения уровня развития памяти предлагаются такие задания:

Первое задание направлено на выявление уровня развития смысловой памяти: читается 10 пар слов, связанных между собой по смыслу. Учащимся необходимо их запомнить, а затем на каждое первое слово из пары ответить вторым словом.

1. *Нитка – игла*
2. *Подушка – кровать*
3. *Шапка – голова*

4. *Овощи – салат*
5. *Цветы – ваза*
6. *Ребенок – игрушка*
7. *Шерсть – кошка*
8. *Ложка – тарелка*
9. *Скатерть – стол*
10. *Рука – браслет*

Задание оценивалось в 2 балла. 2 балла ставилось при безошибочном выполнении задания, 1 балл – допускается 1-2 ошибки, 0 баллов – более 2 ошибок. Высший балл не получил не один учащийся, 1 балла – 9 человек (36%), 0 баллов – 16 человек (64%).

Второе задание направлено на выявление уровня развития зрительной памяти: выдаются карточки с последовательностью слов, на их запоминание дается 30 секунд, после чего нужно записать эти слова в правильном порядке:

Сад, стол, волк, чашка, собака, малина.

За задание можно получить 1 балл, если учащийся допустил не более одной ошибки в порядке слов. 8 человек (32%) справились с заданием, остальные получили 0 баллов.

Максимальный балл, который можно получить при выполнении заданий – 3. Ни один из учащихся не набрал 3 балла, 2 балла – 2 учащихся (8%), 1 балл – 11 учащихся (44%), 0 баллов – 13 учащихся (42%).

При анализе результатов заданий была выявлена основная трудность: учащиеся не могут удерживать в памяти определенное количество слов (более 5).

Для выявления развития умений по критерию «Мышление» учащимся предлагаются следующие задания:

1. Умение анализировать текст (см. Приложение 1): прочитайте два стихотворения на одну тему и дайте полные ответы на следующие вопросы:

1) Как автор в каждом из этих отрывков показывает одно и то же явление действительности?

2) Какие наблюдения поэтов обогащают наше представление об этом явлении?

3) Какие образные языковые средства помогают точнее и ярче описать разные его признаки?

Задание оценивается в 3 балла: 3 балла – даны полные ответы на 3 вопроса, 2 балла – на 2 вопроса, 1 балл – на 1 вопрос, 0 баллов – нет правильного ответа ни на один вопрос. Только лишь 3 учащихся (12%) получили высший балл, 2 балла получили 7 человек (28%), 1 балл – 9 человек (36%), 0 баллов – 6 человек (24%).

2. Умение проводить синтез: называется четыре слова, которые необходимо связать между собой и составить из них предложение.

На составление каждого предложения дается 30 секунд.

бабушка – каникулы – мальчик – лето

автомобиль – стоянка – мужчина – магазин

бумага – краски – мост – река

девочка – лужа – платье – грязь

утро – собака – кошка – дерево

комната – доктор – осмотр – больной

За задание можно получить 1 балл, если ребенок составил грамматически правильное предложение, используя все слова в предложении. Если допущена ошибка, то учащийся получает 0 баллов. 9 человек (36%) справились с заданием.

3. Умение сравнивать: называется два предмета, а учащийся думает и записывает в тетрадь, что между ними разного и одинакового. На выполнение дается не более 7 минут.

Сирень – рябина

Карандаш – ручка

Футболка – майка

Тетрадь – книга

Собака – кошка

Автомобиль – велосипед

За задание можно получить 1 балл; если учащийся не справился хотя бы с одной парой слов, то он получает 0 баллов. 16 (64%) учащихся не справились с заданием и получили 0 баллов, 9 человек (36%) выполнили работу безошибочно.

Максимально за три задания можно получить 5 баллов. 4 балла набрал один учащийся (4%), 3 балла – 7 учащихся (28%), 2 балла – 8 учащихся (32%), 1 балл – 9 учащихся (36%).

Анализ результатов заданий выявил следующие типичные ошибки.

В первом задании наибольшую трудность вызвал вопрос: *какие наблюдения поэтов обогащают наше представление об этом явлении?* Большинство учащихся не ответили на этот вопрос.

Во втором задании были допущены смысловые и грамматические ошибки, например: *Летом мальчик приехал на бабушкины каникулы.*

В третьем задании учащимся было сложно назвать, чем отличаются слова *кошка* и *собака*; *книга* и *тетрадь*.

Баллы, набранные за задания, суммировались: высокому уровню соответствовали 11–14 баллов, среднему уровню – 7–10 баллов, низкому – 0–8 баллов. Исходя из результатов, полученных в ходе эксперимента, можно сделать вывод об исходном уровне развития интеллектуальных умений младших школьников. Результаты проведённой диагностики помещены в таблицу 2.3.

По результатам диагностики мы можем сделать следующий вывод: количество учеников, показавших низкий уровень развития интеллектуальных умений, составило 86% (21 человек), а количество учеников, продемонстрировавших средний уровень, – 16% (4 человек). Высокий уровень не выявлен ни у одного учащегося.

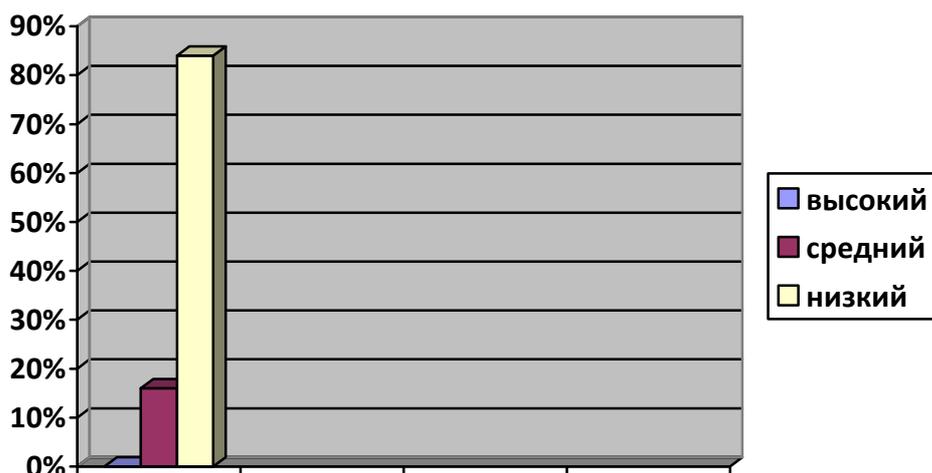


Рис. 2.1. Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных умений младших школьников

Таблица 2.3.

Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных умений младших школьников

№	И.Ф.	Критерии развития интеллектуальных умений младших школьников				Всего	Уровень развития интеллектуальных умений младших школьников
		Восприятие	Внимательность	Память	Мышление		
1	Кристина Б.	1	1	0	3	5	низкий
2	Ангелина Б.	2	1	1	3	6	низкий
3	Карина В.	2	2	0	2	6	низкий
4	Екатерина Г.	0	0	1	2	3	низкий
5	Вероника Г.	1	2	2	1	6	низкий
6	Матвей И.	0	0	1	1	2	низкий
7	Андрей К.	1	2	1	3	7	средний
8	Елизавета К.	1	0	1	2	4	низкий
9	Диана К.	2	3	1	3	9	средний
10	Артем К.	0	1	0	1	2	низкий
11	Егор М.	1	0	1	1	3	низкий

1							
1 2	Анастасия М.	2	2	0	2	6	низкий
1 3	Диана Н.	0	0	0	2	2	низкий
1 4	Владислав О.	0	0	1	3	4	низкий
1 5	Карина П.	1	2	1	1	5	низкий
1 6	Михаил Р.	0	0	0	3	3	низкий
1 7	Максим С.	1	0	0	2	3	низкий
1 8	Степан Т.	1	2	1	3	3	низкий
1 9	Андрей У.	1	0	0	2	3	низкий
2 0	Виктория Ч.	2	2	2	1	7	средний
2 1	Александра Ч.	2	3	0	1	6	низкий
2 2	Виталий Ш.	0	1	0	1	2	низкий
2 3	Иван Ш.	1	2	1	2	6	низкий
2 4	Егор Ш.	1	1	0	1	3	низкий
2 5	Надежда Я.	3	3	0	4	10	средний

Приняв во внимание, что низкий уровень развития того или иного умения выражается в 0-50% от максимально возможного количества баллов по каждой диагностике, результаты показали, что в общем у обучающихся в классе:

- показатель по критерию «Внимательность» – 36%;
- показатели по критерию «Восприятие» и «Мышление» – 33%;
- показатель по критерию «Память» – 36%.

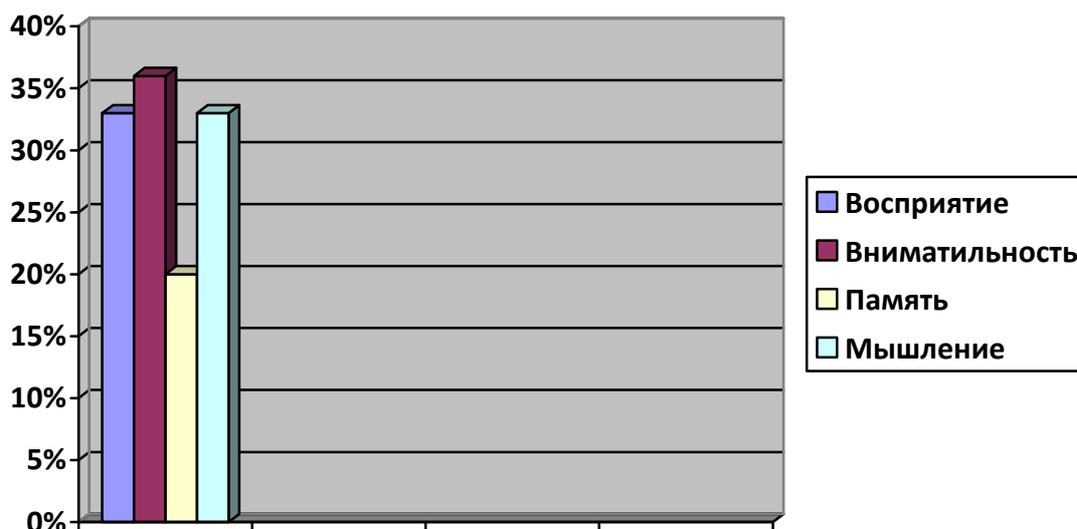


Рис. 2.2. Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных умений младших школьников

Наименее развитым оказалось умение запоминать, соответственно, учащиеся испытывают затруднения при пересказе (изложении) без опоры (плана или вопросов по тексту).

В результате проведенной работы мы можем сделать вывод о том, что большинство учащихся 3 класса (84%) нуждаются в дополнительных занятиях, так как показали низкий уровень развития интеллектуальных умений.

2.3. Проектирование практической работы по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов

Вторичный текст с теми или иными целями создается на всех уроках. Его главная цель – грамотно передать устную и письменную речь. Этим и определяется особая методика работы над созданием вторичного текста на уроках по русскому языку.

С учетом результатов, полученных при диагностике развития интеллектуальных умений младших школьников, можно предложить упражнения, которые способствуют развитию интеллектуальных умений при

создании вторичного текста. Данные упражнения необходимо использовать на уроках развития речи. Чтобы упражнения были более эффективными, необходимо ставить учащихся в условия проблемной ситуации.

Первая группа упражнений направлена на трансформацию словосочетаний и предложений. Такие задания направлены на активизацию словарного запаса.

– *Бывала ли у вас такая ситуация, что необходимо было рассказать о чем-либо быстро и кратко? Как сделать свою речь краткой, но при этом сохранить общий смысл?*

Упражнение 1. Выберите из синонимичных языковых средств наиболее краткие и емкие, «экономичные».

Дать разрешение – разрешить; проводить исследование – ...; совершать действие – ...; проявлять интерес – ...; выдвинуть предположения – ... дать ответ – ...;

Упражнение 2. Замените предложение одним словом:

Для того чтобы приготовить – для приготовления; для того чтобы решить – для решения; для того чтобы изменить – ...; для того чтобы прочитать – ...; для того чтобы распределить – ...; для того чтобы рассмотреть – ...

Такое задание будет являться пропедевтическим. Позже дети познакомятся с придаточными предложениями.

Упражнение 3. Замените выделенную часть одним понятием:

*Зашел царь в **парадную** половину крестьянской избы (горницу). Кольцо девушки украшал **блестящий, прозрачный драгоценный камень** (алмаз). Тихон был человек простой, носил **крестьянский кафтан из грубого толстого сукна** (зипун).*

Вторая группа упражнений направлена на умение находить языковые средства для сжатой передачи текста.

– *Можно ли несколько слов заменить одним, которое их обобщит? Как назвать такое слово?*

Упражнение 1.

Это задание направлено на обогащение речи учащихся средствами обобщенной передачи информации. Учитель должен объясняет ученикам, что есть слова с более общим и широким значением («вместительные») и слова, обозначающие отдельные предметы, признаки, действия, составляющие эти широкие значения. Одновременно учащиеся учатся классифицировать предметы, признаки, действия, т. е. практически получают представление о роде и виде.

Разделите все существительные на «вместительные» и общие слова.

Ласточки, грачи, дрозды, жаворонки, соловьи осенью улетают в теплые края. Перелетные птицы направляются на Кавказ, в Крым, в Египет, в Индию... Воробьи, галки, вороны, сороки, дятлы никуда не улетают.

(Ласточки, грачи, дрозды — перелетные птицы. Кавказ, Крым, Египет, Индия — теплые страны. Воробьи, галки, сороки, дятлы — неперелётные птицы.)

Класс определяет, что если надо сказать обобщенно, то используются родовые слова, а если надо указать конкретные названия птиц и стран — видовые слова.

Таким образом, можно создать сжатое изложение этого текста, предварительно определив основное, существенное в его содержании: «Осенью перелетные птицы улетают в теплые края, зимующие птицы никуда не улетают».

Третья группа упражнений направлена на устранение повторов.

– *Красивой ли является речь человека, который постоянно употребляет одни и те же слова? Почему? Как избежать повторов?*

Упражнение 1. Перепишите, устраняя повторы.

1) *Мы ходили в лес за грибами. Грибов после дождя было много.*

2) *Мальчик рисует картину, используя цвета: желтый, голубой, фиолетовый — много-много разных цветов.*

3) Пёс радовался моему приходу. Пёс был большой и пушистый.

4) Я люблю проводить время на улице. Я играю в футбол. Я бегаю на площадке. Я общаюсь с друзьями.

5) В комнате было много игрушек. В центре комнаты стоял шахматный стол.

б) Мы долго прибирались в комнате. Наконец, мы закончили уборку.

Упражнение 2. Найдите и устраните повторяющиеся слова.

На столе лежит крупная спелая клубника. Чуть подальше стоит большой белый кувшин. Рядом с ним стоит банка с веточками чёрной и белой смородины. Около неё стоит тарелка с ягодами чёрной и белой смородины. А за тарелками и банкой стоит металлическое блюдо с ярко-красной клубникой.

Четвертая группа упражнений на построение речевого высказывания, близкого к оригиналу.

Упражнение 1. Восстановление деформированного текста.

Учащимся дается текст, в котором нужно расположить предложения так, чтобы получился связный рассказ.

– *Для вас был подготовлен текст, каждое предложение которого было на отдельной карточке, но из окна подул ветер и перемешал все предложения. Как теперь собрать текст?*

Она села на пустую корзину. Видны только лапки да хвост. На столе стояла пустая корзина. Корзина упала и накрыла кота. Какой же непоседа кот Сёма. Сёма запрыгнул на стол. Кот Сёма лежал на полу и следил за мухой.

Упражнение 2. Распространите предложения второстепенными членами, используя слова из скобок.

– *Посмотрите на задание. Можно ли сказать, что перед вами предложения? Почему? Что надо сделать, чтобы получились предложения?*

1. Заяц сидел (серенький, на, пеньке). 2. Белочка грызла (орех, вкусный).
3. Жители увидели (лесные, медвежонка, вдруг). 4. Он хотел играть (с, ними). 5. Заяц и белочка были рады (рыженькая, новому, серенький, другу).

Упражнение 3. «Кто больше?». Познакомившись в течение определённого времени с предложенным для восприятия на слух или зрительно списком слов или выражений, нужно вспомнить или воспроизвести их максимальное количество. Воспроизводить можно как в свободной последовательности, так и в строгом соответствии с исходным текстом.

– *Что бы было, если память человека была бы продолжительностью в 3 секунды? Какие преимущества есть у человека с хорошей памятью? Как можно развивать свою память?*

По памяти в произвольной последовательности воспроизвести максимальное количество слов из следующего перечня: берёзки, рябинки, заросли, прорастают, развиваются, поросль, соединяются, обнимают, родственники.

– *Для чего нам нужны слова? Как передать при помощи слов информацию так, чтобы нас поняли? Что такое текст? Как из слов составить текст?*

Запомните тот же самый список слов и воспроизведите, не нарушая последовательности, после чего составьте связный текст из предложений, включающих в себя каждое из слов.

Например: Часто срастаются стволами деревья одного вида: берёзки и рябинки. В лесных зарослях семена двух растений часто попадают друг возле друга и прорастают. Ростки быстро развиваются, поднимается поросль. Деревца соединяются корнями и переплетаются ветками. Они словно обнимают друг друга как близкие родственники.

Пятая группа упражнений направлена на обогащение словарного запаса младших школьников.

– *Было ли вам необходимо объяснить значение какого-либо слова? Как это можно сделать?*

Упражнение 1. Перечислите парами максимальное количество иностранных по происхождению слов и соответствующие им русские синонимы: (образец: *аплодисменты – рукоплескания*).

Составьте тематический словарь на тему... (образец: Спорт – чемпион, спортсмен, матч, стадион...)

Упражнение 2. Вставьте один из предложенных в скобках вариантов, опираясь на лексическое значение слова (не знаешь – обратись к толковому словарю).

Например: *(Годовалый или годичный) ребёнок тянется к игрушке. По (годовалым или годичным) кольцам можно определить возраст дерева. (Праздные или праздничные) дни проведём за городом. Его никто не видел (праздным или праздничным) во время работы.*

Упражнение 3. Запишите любые слова и выражения, возникающие в качестве ассоциации с ключевым понятием (получается тематический блок).
Например: героизм – мужество, храбрость...

Шестая группа упражнений направлена на понимание логики построения текста.

Упражнение 1. Поделите текст на части (предложения, абзацы).

– *Мальчик Дима прислал нам письмо по электронной почте. Но при пересылке исчезли все знаки препинания, заглавные буквы и абзацы. Как восстановить его текст?*

мы с папой гуляли в парке вдруг на дорожку выскочил пушистый зверек это была ручная белочка я бросил ей орех она схватила его и быстро зарыла под сосной так белочка делала свои запасы.

Упражнение 2. «Без начала, без конца». Для работы предлагается фрагмент текста, требующий вступления или заключения.

– Писатель составлял рассказ, но его вдохновение исчезло, а его произведение так не оказалось законченным. Давайте поможем писателю и завершим его рассказ?

Весна принесла много бед жителям леса. Снег быстро растаял. Реки затопили берега. Однажды рыбак пробирался на лодке сквозь торчащие из воды кусты. На одном из них он увидел странный рыжеватый гриб. Вдруг гриб прыгнул в лодку...

Очень часто при предъявлении ученикам проблемного задания учитель спрашивает, знают ли они что-нибудь в этой области и смогут ли решить поставленную задачу самостоятельно. Даже если ученики однозначно отказываются от принятия самостоятельных решений, учитель старается путем логических вопросов подвести учащихся к выводу, не давая готовых знаний сразу. При этом проблемные задания должны быть сложными настолько, чтобы вызвать затруднение учащихся, и в то же время посильными для самостоятельного нахождения ответа. Они должны нацеливать ученика на действия, вызывающие развитие интеллектуальных умений, без которых эти задания не могут быть выполнены.

Например, на уроке русского языка по теме «Связь слов в предложении» можно создать следующую проблемную ситуацию:

- Прочитайте предложение на доске. Выделите его основу.
- Луг покрылся зелёной травой.
- Установите связи остальных слов в предложении. Испытывают затруднение. (Проблемная ситуация).
- Вы смогли выполнить задание?
- Нет, не смогли.
- В чем затруднение?
- Чем это задание не похоже на предыдущее? (Побуждение к осознанию противоречия)
- Мы такого еще не делали.

– Там надо выделить основу, а здесь связывать остальные слова.
(Осознание противоречия).

– Какова же тема урока? (Побуждение к формулированию проблемы).

– Связь слов в предложении. (Учебная проблема как тема урока)

Такая проблемная ситуация будут способствовать развитию умения сравнивать и воспринимать (когда ребенок понимает, что это не такое задание, как предыдущее, и чем именно оно отличается).

Проблемную ситуацию можно создать практическим заданием «на ошибку».

– Давайте посмотрим работу ученика. Что в этой работе не так?
Что вы ему посоветуете?

На доске: Дети шли по лесу! Вдруг раздался шорох. Кто там. Это ёжик?

За счет такого проблемного задания у учащегося происходит развитие умения воспринимать и быть внимательным, так как во внутренней речи ребенок читает с правильной интонацией (интонация помогает ему расставить знаки препинания).

При написании изложения перед учащимися можно поставить проблемный вопрос: *как передать основную информацию текста в 2-3 предложениях?* Это способствует развитию интеллектуального умения анализировать. После того, как учащиеся выскажут свои мнения, учитель может предложить разработать несколько путей развития проблемы (можно включить приемы компрессии). Такая работа будет формировать умение синтезировать:

Поработаем над каждой частью в отдельности. Назовите первую часть, прочитайте ее. Выразите ее содержание в виде одного предложения.

– Что волнует автора?

– Что хочет сказать нам автор этим рассказом?

– Как вы думаете, завершен ли текст?

– Как догадались об этом?

– *Что происходит дальше? Что мы узнаем из рассказа? Как можно озаглавить вторую часть?*

– *Каково содержание третьей части? Как одной фразой выразить основную мысль части?*

– *А что можно сказать о четвертой части?*

– *Как вы думаете, завершен ли текст?*

– *Сегодня мы пишем краткое изложение.*

– *Как будем сокращать текст? Что должно сохраниться при сокращении?*

– *Прочитайте еще раз текст и составьте план изложения.*

– *Что поможет написать изложение последовательно и логично.*

– *Итак, ребята, у нас получился следующий план рассказа:*

План:

1. Птичья столовая.

2. Опустевшая кухня.

3. Тяжелая штора.

4. Остались одни синички

Для развития интеллектуального умения воспринимать, запоминать и воспроизводить текст на уроке литературного чтения можно использовать подробный пересказ по вопросному или тезисному (номинативному) плану. Когда учащийся запомнил последовательность событий (действий, явлений), можно предложить ему пересказать текст без плана. Учитель корректирует говорящего.

Перед тобой два варианта плана к рассказу. Сравни их, определи особенности каждого из них. Перескажи текст. Во время пересказа постарайся голосом, интонацией показать свое отношение к героям (кому ты сочувствуешь, за кого переживаешь; когда радуешься или огорчаешься).

Вариант 1

(показывает развитие сюжетной линии)

1. *За вербой*
2. *Подарки бабушке и маме*
3. *Благодарность родных*

Вариант 2

(показывает художественные особенности)

1. *Дорога спускалась к ручейку*
2. *Катя принесла вербу домой*
3. *Бабушка и мама поцеловали девочку*

Также необходимо следить за тем, чтобы учащийся при ответе на вопросы по тексту не читал готовый текст (если этого не требует задание) из учебника, а отвечал своими словами, так как это способствует развитию интеллектуальных умений (при чтении учащийся воспринимал и запоминал текст, при воспроизведении активизируются его мыслительные процессы)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов присутствует на каждом уроке русского языка и, помимо прочего, является неотъемлемой частью работы по развитию речи ребенка.

Выводы по второй главе

Во второй главе мы провели практическую работу по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичного текста. Практическая работа включала в себя анализ современных образовательных программ начального общего образования, диагностику уровня развития интеллектуальных умений и разработку упражнений для развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов.

При анализе программ по русскому языку мы пришли к выводу о том, что работа с вторичным текстом во всех современных образовательных

программах начинается с 1 класса и требует сформированности определенных речевых умений на каждом этапе обучения. Анализ программ по русскому языку показал, что вторичный текст присутствует на каждом уроке, и он должен способствовать развитию интеллектуальных умений младших школьников.

Исходя из диагностики уровня развития интеллектуальных умений младших школьников нами были выделены критерии (восприятие, воспроизведение информации, внимательность, память, анализ, синтез, сравнение, классификация), с помощью которых мы выявили начальный уровень развития интеллектуальных умений. Диагностика выявила следующее: количество учеников, показавших низкий уровень развития интеллектуальных умений, составило 84% (21 человек), а количество учеников, продемонстрировавших средний уровень, – 16% (4 человека). Высокий уровень не показан ни одним учащимся.

На формирующем этапе мы предложили 6 групп упражнений, с помощью которых возможно повысить уровень развития интеллектуальных умений младших школьников при создании вторичных текстов. Такие упражнения предполагают использование проблемного задания, чтобы стимулировать деятельность учащихся. Наиболее эффективны эти задания будут, если учащиеся выполняют их самостоятельно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интеллектуальное развитие младшего школьника – одна из основных задач в образовании. Опыт работы с детьми младшего школьного возраста показывает, что при правильном, систематическом использовании комплексного развития можно добиться существенного продвижения в развитии интеллектуальных способностей каждого ученика, этим самым повышать и качество знаний русского языка. Для этого необходимо использование разностороннего развивающего воздействия на интеллект ребенка.

Интеллектуальные умения тесно связаны с речевыми умениями. Грамотное составление текста, правильная передача прочитанного или сказанного – одно из составляющих интеллектуального развития. Изучение каждого учебного предмета, проведение упражнений и самостоятельных работ вооружает учащихся умением применять знания. В свою очередь, приобретение умений способствует углублению и дальнейшему накоплению знаний.

Создание вторичного текста связано с необходимостью информационно-логического структурирования первичного текста, умением подразделять его информацию на основную и развивающую, выделять дублирующую и сопоставительную информацию. Как правило, вторичный текст меньше первичного, поэтому его составление требует мыслительной деятельности человека, что способствует развитию интеллектуальных умений.

Диагностика развития интеллектуальных способностей учащихся в начальной школе позволяет отслеживать развивающий эффект деятельности, видеть достоинства и недостатки образовательного процесса, выявлять проблемы в развитии каждого ребенка как причины его трудностей и оказывать своевременную и необходимую помощь каждому ученику. Такая

диагностика составляет основу качества образования в современной начальной школе.

При диагностике уровня развития интеллектуальных умений младших школьников нами были выделены критерии (восприятие, воспроизведение информации, внимательность, память, мышление), с помощью которых мы выявили начальный уровень развития интеллектуальных умений. У нас получились следующие результаты: количество учеников с низким уровнем развития интеллектуальных умений составило 86% (21 человек), а количество учеников со средним уровнем – 16% (4 человек). Высокий уровень не сформирован ни у одного учащегося.

Для того, чтобы повысить уровень развития интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичного текста и проверить выдвинутые в гипотезе положения, нами был разработан и проведен формирующий этап, на котором предлагались упражнения на создание вторичного текста, которые способствуют развитию интеллектуальных умений.

Работа по развитию интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов не является оконченной и требует дальнейшего продолжения.

Положительная динамика, появившаяся на формирующем этапе, подтвердила, что развитие интеллектуальных умений младших школьников в процессе создания вторичных текстов будет проходить эффективно, если:

- 1) на уроках русского языка и литературного чтения будут использоваться задания проблемного характера;
- 2) будет обеспечиваться самостоятельность выполнения заданий младшими школьниками.

Особенности интеллекта каждого ребенка не являются застывшими, раз и навсегда данными, а подтверждены прогрессивными изменениями при определенных условиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку / Л.И. Айдарова. – М., 1987. – 317 с.
2. Айзенк Г.Д. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 25-35.
3. Ананьев Б.Г. Психология индивидуальных различий / Б.Г. Ананьев. – М., 1982. – 288 с.
4. Арсирий А.Т. Занимательные материалы по русскому языку / А. Т. Арсирий. – М., 1995. – 441 с.
5. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка / Г.А. Бакулина. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 254 с.
6. Баранов М.Т. Методика русского языка / М.Т. Баранов. – М., 1990. – 286 с.
7. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов-на-Дону, 1999. – 597 с.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 249 с.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П.П. Блонский. – М., 1979. – 46 с.
10. Боровая Г.И. Младший школьный возраст / Г.И. Боровая и др. – 1989. – 86 с.
11. Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения: её сущность и особенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста / Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова. – М.: Баласс, 2014 – 43 с.
12. Вербицкая М.В. Теория вторичных текстов / М. В. Вербицкая. – М., 2000.
13. Власенко А. И. Общие вопросы методики русского языка в современной школе / А. И. Власенко. – М., 1973.

14. Власенко А.И. Развивающее обучение русскому языку / А.И. Власенко. – М., 1983.

15. Голев Н.Д. К основаниям деривационной интерпретации вторичных текстов / Н. Д. Голев, Н. В. Сайкова. – Томск: Издательство Томского университета, 2001. – 44 с.

16. Доман Г.А. Как развивать интеллект ребенка / Г. А. Доман. – М., АСТ, 1998. – 175 с.

17. Дубровина И.В. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 208 с.

18. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1998. – 160 с.

19. Ермолаев-Томин О. Ю. Внимание школьника / О.Ю. Ермолаев-Томин, Т.М. Марютина, Т.А. Мешкова. – М.: Знание, 1987. – 79 с.

20. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова – М.: Русский язык, 2000. – 697 с.

21. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет / А.З. Зак. – М.: Новая жизнь, 1996. – 285 с.

22. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З. Зак. – М.: Просвещение, 1994. – 176 с.

23. Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников / А.З. Зак. – Москва – Воронеж, 2000. – 246 с.

24. Зак А.З. Совершенствование познавательных умений у детей 5 – 12 лет / А.З. Зак. – Москва – Воронеж, 1999. – 198 с.

25. Иванов С.В Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века» / С.В. Иванов, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко – М.: Вентана-Граф, 2010. – 165 с.

26. Канакина В.П. Русский язык. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1—4 классы: пособие для учителей общеобразоват. Организаций / В. П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина и др.. — М.: Просвещение, 2014. — 340 с.

27. Канакина В.П., Русский язык 1-4 класс. / В.Г. Горецкий, В.П. Канакина. — М. Просвещение, 2015.

28. Котлобай, О.И. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников средствами эвристического метапрактикума / О.И. Котлобай // Печатковая школа, 2007. — № 8. — С. 12-16

29. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учеб. пособие / И.Ю. Кулагина; Ун-т Рос. акад. образования. — 4-е изд. — М.: УРАО, 1998. — 177 с.

30. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 464 с.

31. Матханова И.П. Проблемы интерпретационных исследований: типы и режим интерпретации / И.П. Матханова, Т.А. Трипольская. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — С. 88-105.

32. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. институтов /М. В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В.Гамезо и др. — М.: Просвещение, 1984. — 256 с.

33. Матюшкина А.М. Развитие творческой активности школьников / А.М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1991. — 160 с.

34. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. — М.: РПА, 2006. — 198 с.

35. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич. — Мн.: Современное слово, 2005. — 720 с.

36. Рапацевич Е.С. Умственные способности: их выявление и развитие / Е. С. Рапацевич. – Народная асвета. – 1999. – № 2 – С. 8–14.
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С. Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – 485 с.
38. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
39. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н. Семаго, М. Семаго. – СПб: Речь, 2005. – 373 с.
40. Старовойтова Т.А. Работа с одаренными детьми / Т. А. Старовойтова, Ю. П. Черкасова. – Могилев: УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2009. – 64 с.
41. Старовойтова Т.А. Формирование умений учебной деятельности у младших школьников: учебно-методические материалы / Т.А. Старовойтова. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2001. – 10 с.
42. Старовойтова Т.А. Формирование учебной деятельности младших школьников / Т. А. Старовойтова, Т.А. – Могилев УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2001. – 30 с.
43. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1998. – 175 с.
44. Тиринова О. И. Формирование умений учебной деятельности в процессе обучения младших школьников / О. И. Тиринова // Пачатковая школа, 2005. – № 1. – С. 3–14.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – 6-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
46. Фридмак Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридмак, Т. А. Пушкина. – М.: Просвещение, 1998. – 207 с.

47. Цукерман Г. А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 3–18.

48. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Г. А. Цукерман. – 1998. – № 5. – С. 68–81.

49. Чернявская В. Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория в научной коммуникации / В. Е. Чернявская. – СПб., 2000. – 46 с.

50. Шадрикова В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В. Д. Шадрикова. – М., Просвещение, 1990.

51. Шинтарь З. Л. Интеллектуальная самостоятельность младших школьников / З. Л. Шинтарь // Печатковая школа. – 2007. – № 8. – С. 12-16.

52. Ширинкина М. А. Вторичный деловой текст и его жанровые разновидности / М. А. Ширинкина. – М., Просвещение, 2001. – 20 с.

53. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Прогресс Традиция, 2000. – 320 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Материал для анализа

Александр Сергеевич ПушкинВолшебница-зима*Вот север, тучи нагоняя,**Дохнул, завыл и вот сама**Идет волшебница-зима,**Пришла, рассыпалась**клоками**Повисла на суках дубов,**Легла волнистыми коврами**Среди полей вокруг холмов.**Брега с недвижною рекою**Сравняла пухлой пеленою;**Блеснул мороз, и рады мы**Проказам матушки-зимы.*Фёдор Иванович ТютчевЗима недаром злится...*Зима недаром злится,**Прошла ее пора —**Весна в окно стучится**И гонит со двора.**И все засуетилось,**Все нудит Зиму вон —**И жаворонки в небе**Уж подняли трезвон.**Зима еще хлопочет**И на Весну ворчит:**Та ей в глаза хохочет**И пуще лишь шумит...**Взбесилась ведьма злая**И, снегу захватя,**Пустила, убегая,**В прекрасное дитя...**Весне и горя мало:**Умылася в снегу**И лишь румяней стала**Наперекор врагу.*

