

**Государственное бюджетное учреждение образования  
общеобразовательная средняя школа №182  
Красногвардейского района**

**А.Ф. СЕНЧЕНКО**

**Пути реализации стандартов второго поколения  
на уроках русского языка**

---

**Методический аспект**

*Учителям русского языка и литературы,  
руководителям МО,  
заместителям директора школы по УВР*

**Рекомендовано  
административно-методическим советом  
ГБОУ №182**

**Рецензенты:**

**В.В.Адамович, директор ГБОУ №182**

**Н.Н.Рукавишникова, заместитель директора по УВР**

**Сенченко А.Ф.**

**Пути реализации стандартов второго поколения на уроках русского языка: Методический аспект - СПб.: Изд. «Моя семья», 2013. – С. 28**

**В брошюре рассматриваются проблемы реализации стандартов второго поколения, дается анализ условий, обеспечивающих переход на новую парадигму образования. В работе представлена номенклатура универсальных учебных действий, даны рекомендации по их формированию и развитию на уроках в основной школе. Предложена система работы с учебником как гипертекстом с использованием клише и созданием вспомогательных указателей.**

**Государственное бюджетное учреждение образования  
общеобразовательная средняя школа №182  
Красногвардейского района**

**А.Ф. СЕНЧЕНКО**

**Пути реализации стандартов второго поколения  
на уроках русского языка  
Методический аспект**

*Учителям русского языка и литературы,  
руководителям МО,  
заместителям директора школы по УВР*

**Рекомендовано  
административно-методическим советом  
ГБОУ №182**

# Пути реализации стандартов второго поколения на уроках русского языка

## I

Федеральный образовательный стандарт, к переходу на который должна быть готова основная школа, отличается рядом преимуществ. Существенно то, что документ подготовлен с опорой на отечественные научно-теоретические разработки и современную практику школы. В нем аккумулированы достижения в области психологии и педагогики, дидактики и методики. Концептуальную базу ФГОС 2009 - 2012 годов составили взгляды на процессы развития и образования личности таких выдающихся ученых, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов и др., сложившиеся еще в середине прошлого, XX века (а у Выготского и того ранее). Активно принятые педагогической общественностью в 60-80 годы, они были в той или иной степени реализованы школьной практикой. Во ФГОС второго поколения теоретические выкладки советской научной психологии, педагогики, дидактики и школоведения получили новое звучание, будучи осмыслены вместе с практикой 80-х годов прошлого и 10-х годов XXI века, и интерпретированы в соответствии с вызовами постинформационного общества.

Очевидные положительные результаты образовательных учреждений и учителей, использовавших разработки названных ученых, проявлялись в остром противостоянии традиционной школе и в преодолении сопротивления консервативно мыслящей педагогической среды. Развивающее обучение по системам Эльконина-Давыдова, Занкова стало символами гуманистической педагогики и утвердило личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельностный подход к построению учебных курсов как ведущую тенденцию в преобразуемой системе образования в 90-2000 годы. Научно-педагогическая периодика и практика дали немало примеров новых образовательных подходов, технологий, форм и методов обучения, применявшихся при реализации стандартов первого поколения, принятых уже более 15 лет назад, выполнивших свое предназначение и во многом исчерпавших инновационный потенциал на новом этапе развития страны.

Пересмотр содержания образования в переходную эпоху от «развитого социализма» к «обществу свободной конкуренции» завершился сменой парадигмы образования, становлением **«другого образования»**: от «подготовки для...», эффективной в условиях стабильной отлаженной деятельности, - указывает Л. Асмолова (Плахова), - нам необходимо переориентировать школьное образование на становление и развитие образованной, компетентной и просвещённой личности, способной к осознанному и ответственному решению разноплановых задач в условиях неопределённости<sup>1</sup>. (выделено мной - А.С.). В отличие от стандартов первого поколения, нацеленных в первую очередь на обновление содержание образования, ФГОС 2009-2012 годов более технологичны, ориентированы на личностно-ориентированный подход в образовании, гуманистическую парадигму, призванную обеспечить не только личностное развитие, но и такое качество образования, которое позволит успешно конкурировать и на внутреннем, и на внешнем рынке труда. Вместе с тем новый стандарт шире рамок образовательной технологии, и не описывает

---

<sup>1</sup> См. Изменение смысловых ориентиров: от успешной школы — к успехам ребёнка  
10.01.2013 Интернет-издание «Просвещение» <http://standart.edu.ru/doc.aspx?DocId=10684>.

условий, определенных Стэнли Погровом, американским ученым, для максимально результативных технологий, детально проработанных и ресурсно оптимальных<sup>2</sup>.

Видимо, поэтому разработчики ФГОС озабочены тем, что «к настоящему времени в практике школьного обучения работа по развитию универсальных учебных действий, как психологической составляющей образовательного процесса, осуществляется *стихийным* образом. Лишь незначительное число педагогов-новаторов, реализующих прогрессивные технологии образования и разделяющих тезис о приоритетности личностного развития учащегося как цели образовательного процесса, пытаются реализовать требование формирования универсальных учебных действий. Стихийный и случайный характер развития универсальных учебных действий находит отражение в острых проблемах школьного обучения - в низком уровне учебной мотивации и познавательной инициативы учащихся, способности учащихся регулировать учебную и познавательную деятельность, недостаточной сформированности общепознавательных и логических действий, и как следствие школьной дезадаптации, росте девиантного поведения. Альтернативой сложившемуся положению должно стать **целенаправленное планомерное** формирование универсальных учебных действий с заранее заданными свойствами, такими как осознанность, разумность, высокий уровень общения и готовность применения в различных предметных областях, критичность, освоенность»<sup>3</sup>.

Смена образовательной парадигмы закреплена прежде всего в метаязыке ФГОС, по-новому определяющем и содержание, и форму, и процесс, и результат образования в современной школе. Это создает у некоторой части педагогического сообщества обманчивое ощущение того, что, вопреки известной пословице<sup>4</sup>, старое вино налили в новые меха. «Ничего не поменялось. Ввели новые термины вместо старых!» - таково расхожее суждение о содержании документа. И, видимо, поэтому А. Г. Асмолов снова в интервью «Учительской газете» подчеркивает: «Второй риск – риск непонимания. Поэтому нужен тезаурус, чтобы стандарт понимали и управленцы, и родители, и воспитатели, и учителя. Когда мы говорим о целях, то они в начале стандарта, в конце сказано о целевых ориентирах, и надо четко их различать, чтобы документ был целеполагающим и целеобразующим» (16.07.2013)<sup>5</sup>.

Формулируя проблематику, характеризующую препятствия в реализации стандартов в живом образовательном процессе, создатели стандарта предусмотрительно подготовили целый ряд разработок для нейтрализации помех, преодоления затруднений в массовой школе. ФГОС должны решать важную сверхзадачу – создать нормативно-регулятивные условия внедрения достижений творчески работающих учителей в повседневную практику школы.

Являясь инструментом преобразования образовательной парадигмы, стандарт одновременно задает систему необходимых ресурсов и условий для его реализации – кадровых, организационных, педагогических, психологических, дидактических и методических. Выражением этого является *содержательно богатый концепт «универсальные учебные действия»* (выделено мной.- А.С.), использование которого

---

<sup>2</sup> См. Погров Стэнли Реформируя реформаторов : Почему педагогические реформы проваливаются? Американская точка зрения // Учительская газета. - 1997.-14январь.(N2).-С.7

<sup>3</sup>Цитируется по сайту <http://standart.edu.ru/attachment.aspx?id=126> Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., 16.08.2013

<sup>4</sup> Налить молодое вино в старые меха.

<sup>5</sup> «Учительская газета», №29 от 16 июля 2013 года

позволит реализовать компетентностный подход в образовании, будет способствовать развитию личности. В монографии «Фундаментальное ядро содержания общего образования», как известно, отмечается: «Следование этой теории при формировании содержания общего образования предполагает, в частности, анализ видов ведущей деятельности (игровая, учебная, общение), выделение универсальных учебных действий, порождающих компетенции, знания, умения и навыки»<sup>6</sup>.

1. Под универсальными учебными действиями можно понимать гибкую систему действий, операций, алгоритмов, определяющих становление и совершенствование надпредметных компетенций и обеспечивающих усвоение не только совокупного содержания образовательных областей, но и ведущих за собой социализацию учащихся. Складывается широкое и узкое понимание этого концепта в литературе, посвященной стандартам нового поколения. В глоссарии стандарта второго поколения дано неоправданно широкое понимание термина: «**Универсальные учебные действия** - способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса».<sup>7</sup> Видимо, следует также дать и рабочее определение этого понятия, объединив концепты «УУД» и «метапредметные» компетенции, понимая их как обобщенные умственные действия, которые в равной мере проявляют себя как при освоении социального опыта, так и при анализе собственной деятельности и усвоении содержания образования. Универсальные учебные действия, таким образом, выступают как условие и средство формирования надпредметной компетентности, которую иногда называют функциональной грамотностью<sup>8</sup>. Метапредметные компетенции – это

социальная, определяющая способность интегрироваться в социально-культурное пространство;

информационная, связанная с получением, оценкой и переработкой знаний об окружающем мире;

коммуникативная служит, в первую очередь, установлению межличностных связей;

здоровьесберегающая удовлетворяет потребность в безопасности и в сохранении здоровья;

эстетическая позволяет удовлетворять чувство прекрасного;

морально-этическая гармонизирует биологическое и духовное в человеке.

В своей совокупности они и составляют надпредметную компетентность – цель образования, средство освоения и созидательного преобразования мира, условие саморазвития и самосовершенствования личности. Можно утверждать, что стандарты второго поколения более последовательно, нежели раньше, реализуют идею «вооружения» учащихся «удочкой», при помощи которой они и смогут успешно реализовать себя в «условиях состояния неопределенности» современной

<sup>6</sup> Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 4-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 2011. — с. 7

<sup>7</sup> Федеральный государственный стандарт. Глоссарий. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=313>, 16.08.2013

<sup>8</sup> Львова С.И. Актуальные направления в обучении русскому языку // Львова С.И. Настольная книга учителя русского языка. 5 – 11 классы / С.И. Львова, И.П. Цыбулько, Ю.Н. Гостева; [под ред. С.И. Львовой]. М.: Эксмо, 2007. – С. 179

России. Обозначив четыре вида универсальных учебных действий – личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные, ФГОС второго поколения декларировали и утвердили в качестве нормы приоритет *способов* приращения знаний над их *усвоением* на ближайшие годы (выделено мной –А.С.). Следует указать, что работа над номенклатурой УУД, обозначенных как «общие для всех предметов способы деятельности» началась еще в 70-80 годы прошлого века. Смотрите, например, страницы 332 - 333 монографии «Теоретические основы содержания общего среднего образования» (Под ред. В.В.Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983). Приведем извлеченный из главы X «Дидактические нормативы построения учебника и отражение в нем содержания образования» перечень актуальных способов деятельности:

- |   |  |
|---|--|
| 1. абсолютное и относительное (осмысление)                | 26. оценка значений  |
| 2. аналогия (логическая фигура)                           | 27. постановка простых и сложных вопросов (лог. фигура)    |
| 3. величина (осмысление)                                  | 28. причина (осмысление)                                   |
| 4. воспроизведение и осознание текста                     | 29. прямое и косвенное доказательство (лог. фигура)        |
| 5. выдвижение гипотез (лог. фигура)                       | 30. прямые и косвенные выводы (лог. фигура)                |
| 6. выделение главного                                     | 31. разъяснение через пример м (лог. фигура)               |
| 7. графическое изображение                                | 32. расчленение текста на элементы (анализ)                |
| 8. дедукция (лог. фигура)                                 | 33. реферирование («умения учиться»)                       |
| 9. диалектические противоречия (осмысление)               | 34. свойство (осмысление)                                  |
| 10. доказательство  | 35. связь предмета и его качества                          |
| 11. индуктивное и дедуктивное умозаключение (лог. фигура) | 36. связь причины и следствия (осмысление)                 |
| 12. индукция (лог. фигура)                                | 37. связь цели и средства (осмысление)                     |
| 13. классификация (лог. фигура)                           | 38. следствие (осмысление)                                 |
| 14. конкретизация   | 39. состав объектов (осмысление)                           |
| 15. конспектирование («умение учиться»)                   | 40. способы подтверждения гипотез (лог. фигура)            |
| 16. назначение объектов (осмысление)                      | 41. сравнение (лог. фигура)                                |
| 17. необходимое и случайное (осмысление)                  | 42. субъект и объект действия                              |
| 18. обобщение   | 43. установление причинно-следственных связей (осмысление) |
| 19. общее и частное (осмысление)                          | 44. форма (осмысление)                                     |
| 20. объяснение  | 45. функция (осмысление)                                   |
| 21. ознакомление с объектом (в натуре, на рисунке, схеме) | 46. часть и целое (осмысление)                             |
| 22. описание объекта (лог. фигура)                        |  |
| 23. определение   |  |
| 24. определение через род и видовое отличие (лог. фигура) |  |
| 25. опровержение (лог. фигура)                            |  |

ФГОС второго поколения содержательно обогатил, расширил и уточнил номенклатуру УУД, установил структуру, определил функции в формировании метапредметных компетенций. Полный перечень УУД, заимствованный из стандарта, приводится в приложении к данной публикации.

2. Однако нетрудно заметить, что и содержание, и структура универсальных учебных действий, а также механизмы их формирования и развития находят свое выражение в естественном языке, в системе его функций: коммуникативной, социальной, познавательной, ментальной, эстетической, информационной,

регулятивной и др.<sup>9</sup>. Изучение языка во всей совокупности его функций – одно из условий развития универсальных учебных действий в процессе обучения.

Будучи знаковой системой, естественный язык является живым, непосредственным мышлением и служит интеграционной основой, обеспечивающей целостность содержания образовательных областей, представленных во ФГОС. Отражение этой мысли можно отметить в статье В.А.Сидоренкова «Формирование общеучебных умений текстовосприятия на уроке русского языка»<sup>10</sup>. Следует учитывать, что язык – развивающееся явление и что в языке (на разных его ярусах) закрепилось понимание мира и человека, которое складывалось с доисторического времени и расходится с современным представлением людей о самих себе, природе и бытии – научной картиной мира. Назовем эти представления «реликтовыми». Так, известная бытовая метафора «солнце всходит и заходит» указывает, вопреки научному знанию, на вращение Солнца вокруг Земли, или морфологическая категория одушевленности-неодушевленности (живое в природе – «трава», «дерево» и т.п. и «неживое» – в языке).

Поскольку язык в его устной форме (речь) усваивается с рождения спонтанно, без видимого напряжения и усилий, требуется специально организованное обучение для коррекции стихийно складывающихся представлений о человеке и мире.

Механизмом преодоления противоречия между «реликтовой» языковой картиной мира, «незнанием», и современной научной картиной мира, «знанием», и служат универсальные учебные действия, которые *осознанно осваиваются в процессе обучения* (выделено нами – А.С.).

Однако механизмы, алгоритмы действий, операции могут и не проявляться в качестве интегративной основы обучения, могут не быть действенным орудием формирования надпредметных компетенций, если не прилагаются к единой для образовательного поля дидактической единице. Обозначение такой единицы, общей для всех предметов, представленных в базисном учебном плане, бесспорно, помогло бы преодолеть отмечаемую исследователями фрагментарность мировосприятия учащихся и способствовало бы формированию целостной картины мира. Такая дидактическая единица должна быть в высокой степени обобщенной и представлять набор знаков, доступных для анализа, декодирования и интерпретации при помощи УУД.

На наш взгляд, такой единицей является текст, в том понимании, которое сложилось первоначально в философии постструктурализма и которое активно разрабатывается в лингвистике. В качестве рабочего можно принять определение, данное Б.И.Кононенко: «Текст (*лат. text* – ткань, соединение) – последовательность символов, образующих сообщение. В семиотике текст представляет собой осмысленную последовательность любых знаков, любую форму коммуникации; в языкознании – последовательность словесных знаков. Весь мир культуры воспринимается субъектом культуры как *бесконечный, безграничный текст*»<sup>11</sup> (выделено мной – А.С.). Из множества определений текста, представленных в

<sup>9</sup> См. Слюсарева Н.Е. Функции языка// Языкознание. Большой энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н.Ярцева. 2-е изд.- М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. -с.564-565;

Арутюнова Н.Д. Функции языка// Русский язык. Энциклопедия/ Гл. ред. Ю.Н.Караулов. 2-е изд, перераб. и доп. - М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. - С.609 – 611. См. также списки литературы к указанным словарным статьям.

<sup>10</sup> Сидоренков В.А. Формирование общеучебных умений текстовосприятия на уроке русского языка//РЯШ 2/1997.- С. 8-14

<sup>11</sup> Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. - 2003. [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_culture/906](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/906)



Интернете и в традиционных энциклопедических словарях, мы остановились на этом, возможно, не бесспорном, так как содержанием образования являются специально отобранные элементы мировой культуры, опыта человеческой цивилизации, опыта субъектов образования и способов деятельности по его освоению. А во-вторых, оно явно указывает на интеграционный характер текста. Под текстом, как дидактической единицей образования, следовательно, целесообразно понимать не только совокупность особым образом организованных предложений, но и слово, словосочетание, предложение, набор предложений, событие, артефакт, объект природы, а также фонему, морфему, букву, число, формулу, схему, модель, таблицу, рисунок, иллюстрацию, муляж, график, карту, среду обучения, субъектов образования ...

3. Нам представляется весьма продуктивной для педагогики, психологии, а особенно дидактики и частных методик обучения идея вычленения единой дидактической единицы - текста. Это путь к подлинной внутрипредметной и межпредметной интеграции учебных курсов и дисциплин. Это будет, как нам кажется, именно надпредметный уровень, когда учебные действия (УД) приобретают универсальный (всеобщий) смысл.

Современное школьное образование представляет собой различные учебные действия именно с текстами, преимущественно вторичными по своей функции, так как они созданы, отобраны или адаптированы для работы с ними в процессе обучения. Корпус учебника, учебного пособия, хрестоматии, сборника задач и упражнений, текст лекции, различные формы взаимодействия учителя и ученика, предъявляемые в процессе обучения различными способами объекты внешнего мира являются в известном смысле обобщением результатов сложного и противоречивого пути познания и формирования опыта. Они трансформированы для усвоения учащимися определенного возраста и уровня развития и представлены создателями программ и учебников для обучения.

«Квазинаучный» характер этих текстов, несмотря на принцип научности, декларируемый их авторами, очевиден. Многие понятия науки не обозначены терминологически, они предлагаются для практического освоения, т.е. обучающийся в полной мере не осознает, что он познал, также нередко содержание учебных курсов отстает от последних достижений науки, не отражает изменений метаязыка науки, не отмечает полемичность позиции автора по излагаемым темам и т.п.

Все это, а также особые средства передачи информации в учебных текстах позволили лингвистам обозначить стиль этих текстов как учебно-научный. Весь массив школьного образования в целях формирования надпредметных компетенций дидактически целесообразно представить как *гипертекст* (выделено мной – А.С.). Такой подход уже заявлен в методике русского языка<sup>12</sup>. Под *гипертекстом* мы вслед за С.И. Львовой понимаем «особым способом структурированный текст, предъявление текстовой информации как сети, в которой читатели получают свободу перемещаться нелинейным образом, в последовательности, которую они сами выбирают»<sup>13</sup>. Можно утверждать: *гипертекст* – открытый для информационного пространства текст, содержащий ссылки на множество других текстов. Учебные книги, включающие в свой состав справочный раздел и разного рода указатели, могут рассматриваться как

---

<sup>12</sup> Львова С.И. Актуальные направления в обучении русскому языку//Львова С.И. Настольная книга учителя русского языка. 5 – 11 классы /С.И.Львова, И.П.Цыбулько, Ю.Н.Гостева; [под ред. С.И.Львовой]. М.: Эксмо, 2007. – С.182 - 183

<sup>13</sup> См. ссылку 11. Стр.182.

пример *гипертекста*, но охватывают они, как правило, один учебный курс. Огромный, методически еще не освоенный потенциал, содержит концепт «*гипертекст*» в приложении к практике процесса обучения в школе.

*Учебно-научный гипертекст* представлен в образовании на нескольких уровнях:

- уровень урока, набора уроков в сетке школьного расписания;
- уровень учебника, учебного пособия, учебного курса;
- уровень предметной области;
- уровень цикла областей (гуманитарного, например, естественнонаучного, эстетического и др.);
- уровень школьного учебного плана, включающего урочную и внеурочную формы образования не только по вертикали, но и по горизонтали, т.е. по срокам обучения.

Реально система обучения представляет своеобразную ленту, на которой записано содержание образования, и от класса к классу ученик должен удерживать в памяти все больше и больше разнообразной информации. Говоря метафорически, образование – бесконечная «лента памяти». Не случайно в образовательный процесс включены задания, обращенные как к прошлому наличному опыту, так и к усвоенным в процессе обучения понятиям и способам действий, «знаниям, умениям, навыкам». Причем, авторы программ и учебников, понимая, что полученная учащимися информация (изученный материал) в результате разного рода причин и особенностей внимания, памяти, воли, интеллекта может деформироваться, в том числе и в результате интерференции, или вообще стираться, предусматривают обобщение изученного, повторение, восстановление и коррекцию знаний, умений, навыков в начале или после завершения работы над новым курсом, разделом, темой, накануне контроля и аттестации. Выделение в особую группу регулятивных универсальных учебных действий свидетельствует о существовании проблемы в управлении процессом как обучения, так и самопознания, и самообразования.

Представления о том, что и как повторять и корректировать, заданные рабочей программой, часто не совпадают с реальными потребностями учащихся. То же самое происходит и с содержанием справочного аппарата учебной книги, ориентированной на типовые затруднения учащихся и не учитывающие индивидуальные особенности детей. Кроме того, и сами справочные материалы нередко нуждаются в комментариях и припоминании пройденного. Нам кажется справедливым принять позицию И.И.Баклановой, хотя она высказана в статье, анализирующей мемуары: «Многие тексты при публикации требуют комментариев. Это объясняется тем, что реальный читатель не совпадает с адресатом, на которого в свое время рассчитывал автор»<sup>14</sup>.

Например, учащиеся, даже пользующиеся схемами разборов, не справляются с ними, т.к. не владеют понятиями: «падеж», «склонение», «наклонение», «вид», «односоставность» и т.п. При подготовке ответов по литературе – «тема», «проблема», «композиция и др. Реализуемая школой модель образования, которую мы метафорически назвали «лентой памяти», вступает в противоречие с природой и свойствами мышления и памяти.

Однако это противоречие можно снять, если уточнить содержание ключевого слова в метафоре. Ведь текст – это и есть «ткань». Если «лента» – это ткань, сотканная из нитей, это их переплетение и узелки, то модель образования – это

<sup>14</sup> Бакланова И.И. Образ адресата нехудожественного текста (мемуары) //Русский язык в школе. – 2009. – 5. – С.71

текст, а точнее гипертекст – ткань с узелками и нитями, которые мы осознаем и в качестве которых можем удостовериться. Понимание метафоры будет неполным без важного уточнения: лента-ткань-гипертекст разворачивается бесконечно в пространстве культуры и «ткется», создается самим потребителем, вначале с помощью семьи, затем школы и, наконец, самостоятельно.

Изучая причины невыполнения домашних заданий учащимися, мы обнаружили, что, несмотря на подготовку к выполнению домашней работы в классе, некоторые учащиеся не смогли понять смысл задания или найти необходимые разъяснения как в тексте учебника, так и справочном отделе, не смогли воспользоваться словарями и справочниками для проверки написания слов и постановки знаков препинания. И хотя арсенал вспомогательной справочной литературы значительно пополнился в последние годы, он остается недоступным примерно для 40-60% учащихся общеобразовательной школы. И дело здесь вовсе не в физическом доступе к такому виду информации (школьные библиотеки стали информационными центрами, открыт доступ к сети Интернет, 75% опрошенных имеют выход во Всемирную сеть с домашних компьютеров и даже телефонов), а в неумении эффективно воспользоваться информационными ресурсами как на бумажных, так и на электронных носителях.

Экстралингвистическое содержание курса русского языка, и шире, - экстрапредметное, надпредметное других учебных курсов, интеграционная составляющая предметных областей используется не достаточно эффективно, так как ни учителя, ни учащиеся не представляют в полной мере предметное содержание учебных курсов в качестве гипертекста. Часто представление о *гипертексте* либо не сформировано, либо слишком узко.

Авторы школьных учебных книг, чтобы отвечать требованиям, предъявляемым к учебнику, делят его на части, при этом справочный аппарат помещается лишь в одной из них, которая нередко остается продолжительное время недоступной пользователю. Причина в бесплатной системе распространения учебников через библиотеки, когда задача сохранения библиотечного фонда превалирует над задачами образования. К сожалению, не всегда «работают» постраничные ссылки и примечания, а также справочные материалы, помещенные в конце раздела, главы, художественного текста. Но их неэффективность имеет совсем иной характер – являясь внешними для обучающегося, они остаются вне поля его сознания, «не присваиваются» ими. Попыткой решить эту проблему является издание канцелярской и информативно-справочной продукции – тетрадей со справочными материалами, календарей, закладок, а также различных справочников, словариков и т.п. Темп урока и темп оперирования справочной информацией находятся в явном противоречии, которое не преодолевается не только к 9 классу, но и даже к 11.

Существующие методические установки по нейтрализации этого противоречия: элективные курсы по работе со словарями и справочниками, ведение учащимися собственных словарей и справочников, справочных тетрадей, оформление особым образом записей в предметных тетрадях (например, в тетрадях по литературе, истории, других предметов – широкие поля на странице только слева размером 3,5 – 4 см. для фиксирования новых слов, слов с неизвестным лексическим значением, графических помет и комментариев) не дают должной отдачи, т.к. не являются системным требованием, а главное - учащиеся не освоили разные виды смыслового чтения при работе со справочной литературой. Как нам кажется, еще многие годы

будет актуальной книга «Культура речи. Нормы современного русского литературного языка» И.В. Галлингер<sup>15</sup>, предложившей систему работы по обучению работе со словарями в связи с развитием навыков смыслового чтения.

4. Решение этой проблемы, заявленной во ФГОС, - ключ к формированию навыков самообразования. Работа с текстом книги как инструмент эффективного самообразования была обозначена еще в 20-е годы прошлого века в брошюре С.И.Поварнина «Как читать книги» (первое издание -1924 год), получила научное освещение в 70-80 годы и была предложена Г. Г. Граник и ее группой в качестве рекомендаций по формированию «познавательной активности и самостоятельности школьников при отборе и усвоении необходимой информации»<sup>16</sup>. Некоторые такие рекомендации по работе с книгой и текстом не только отечественных ученых и методистов, но и зарубежных авторов (например, профессора Лёзера из бывшего ГДР) адаптированы в настоящее время в качестве дидактических материалов – текстов для смыслового анализа<sup>17</sup>.

Многое из научного наследия прошлого века реализовано в действующих учебно-методических комплексах по русскому языку и другим предметам, что дает основание издателям использовать гриф «Соответствует ФГОС второго поколения». Следует все же с известной долей скептицизма относиться к таким изданиям.

«Рабочая тетрадь к учебнику «Русский язык. 6 класс» под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта: орфография» Л. Г. Ларионовой, изданный по знаком ФГОС содержит также упражнения, проиндексированные как формирующие метапредметные умения (знак М) и способствующие развитию личностных качеств (знак Л). С этими индексами дано около трети всех заданий: 46 – «М», 19 – знак «Л». Автор сборника не объясняет, почему, например, упражнение №6 «с заданием написать сочинение-миниатюру «Мой любимый спектакль», «Репертуар нашего театра», «Мои театральные кумиры») развивает личность, а задание прочитать и письменно пересказать отрывок из книги О. Туберовской (упр.№8) формирует метапредметные умения, ведь и в том, и в другом случае ученик реализует одну и ту же способность создавать текст, в первом случае – с опорой на слова из ЗСП №№11, 15, во втором – на связный текст. Задание из упражнения №7 (Какие еще имена собственные встречаются в данном произведении М. Пришвина? Запишите 2-3 примера.) никак не помечено, а 9-е (Используйте географическую ?! карту мира, запишите названия 5 – 7 стран, укажите рядом их столицы и как называют жителей этих городов (по образцу)) индексируется «М». Отмечая соответствие заданий 7 и 9 ФГОС, нельзя не упрекнуть автора в непоследовательности. 65 упражнений, по мысли Л.Г.Ларионовой, отвечают ФГОС, а остальные из 216? Разгадывание кроссвордов, заполнение таблиц, составление предложений и озаглавливание текста (помеченные «М») разве только формируют метапредметные умения и не развивают личность учащегося, а упражнения по развитию речи («Л»), выполняют только эту функцию? Создается впечатление: индексирование упражнений - удачный маркетинговый ход издательства.

<sup>15</sup> Галлингер И.В. Нормы современного русского литературного языка. Пособие для учащихся, словарь, методические рекомендации учителю. - М.:Aspect press, 1994.

<sup>16</sup> Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1988.

<sup>17</sup> Капинос В. И., Пучкова Л. И., Гостева Ю. Н., Цыбулько И. П. Тесты. Русский язык: Фонетика. Грамматика. Текст. 5 - 7 кл. / В. И. Капинос и др. — 2-е изд. стереотипное. М.: Дрофа, 2007; Тесты. Русский язык : Синтаксис. Текст. 8—9 кл. / В. И. Капинос и др. — 2-е изд., стереотип. — М. : Дрофа, 2007.

Анализ результатов ЕГЭ показывает, что именно функциональная грамотность в широком смысле (надпредметная компетентность) остается одной из нерешенных проблем. Если говорить о русском языке, то можно отметить значительное количество ошибок в выполнении заданий частей В и С единого экзамена. Именно эти части контрольно-измерительных материалов устанавливают уровень знаний важнейших грамматических и речеведческих понятий, способность выявлять языковые и речевые факты и давать им верную квалификацию. Особенно трудной для выпускников школы являются части С (русский язык и литература), что актуализирует формирование и развитие познавательных универсальных учебных действий.

Конституциональное значение ФГОС второго поколения заключается в том, что они дают ключ к решению проблем, вставших перед системой образования в связи с введением обязательных ЕГЭ и ГИА, представляющих инструментом диагностики состояния образования в стране.

**Таким образом, определяя стратегию работы по ФГОС второго поколения, следует учитывать:**

- 1. ФГОС отражают положительный опыт обучения и воспитания, накопленный школой и системой образования в целом за последние 20-30 лет;**
- 2. основаны на проверенной практикой теории о деятельностной природе мышления и его связи с языком;**
- 3. актуализируют технологии развивающего, личностно ориентированного образования;**
- 4. обеспечивают коммуникативно-деятельностный подход в обучении;**
- 5. постулируют обучение учебным универсальным действиям в качестве самостоятельной единицы содержания образования;**
- 6. ориентированы на работу с текстом в широком понимании (*гипертекстом*); поиск и переработку информации, представленной на различных носителях;**
- 7. запускают механизмы самообразования;**
- 8. обеспечивают глубокую интеграцию предметов базисного и школьного учебных планов;**
- 9. задают содержание и формы познавательной деятельности как учебно-исследовательской, поисковой, эвристической;**
- 10. расширяют использование инновационных форм урока: урок-исследование; урок-конференция, урок – семинар; урок – защита проектов; урок - лабораторная работа; урок - проблемная лекция и т.д.;**
- 11. определяют обновление среды образования через поиск и разработку новых дидактических средств;**
- 12. формируют единство общего среднего и дополнительного образования, стимулируют продуктивную внеклассную и внешкольную деятельность;**
- 13. предполагают создание условий образования, адекватных новым вызовам времени и гармонизирующих отношения всех субъектов образовательного процесса.**

## II

Условия, способствующие успешному переходу стандарты второго поколения, должны удовлетворять требованиям системности и согласованности потребностей и интересов учащихся, их родителей, учителей, методистов, управленцев, разработчиков примерных предметных программ, образовательных программ и самих стандартов. Они также выполняют функцию запуска информационных, организационных, кадровых, административных, методических и психолого-педагогических ресурсов.

Личностные, метапредметные и предметные результаты обучения, представленные во ФГОС второго поколения, составляют, говоря языком дидактики 70-80-х годов прошлого века, «триединую цель» совместной образовательной деятельности учителей, учащихся, родителей и иных заинтересованных лиц. Очевидно, что усвоение стандартов не может не затронуть не только целевой блок учебного курса, рабочей программы, но и целевую составляющую каждого урока. В период подготовки к переходу основной школы на новые стандарты *осмысление целей обучения в разных его формах должно стать приоритетной задачей методических служб школы* (выделено мной. – А.С.). Адекватными общей концепции стандарта должны быть формулировки целей и задач урока, определяющие хорошо продуманную пропорцию по освоению предметного содержания урока и по присвоению учащимися способов деятельности – универсальных учебных действий, составляющих, как известно, основу надпредметной компетенции.

Рассмотрение ФГОС в методическом аспекте предполагает комплексный подход к решению проблем, вставших перед школой. Не претендуя на полноту описания и исчерпанность списка вероятных действий учителей и методических структур образовательных учреждений, мы предлагаем некоторые возможные шаги по успешному переходу на стандарты второго поколения.

1. Усвоение участниками образовательного процесса метаязыка, продуцируемого стандартами второго поколения, и использование его в межличностной коммуникации.

Учителя, учащиеся должны овладеть и на сознательном уровне пользоваться не только терминологией ФГОС, зафиксированной в глоссарии<sup>18</sup>. Разработчики стандартов объясняют 103 терминологических словосочетания и понятия. На самом деле словарь, актуализируемый стандартами, гораздо шире и включает слова как из словаря логики, когнитивной психологии, так и из терминологических словарей предметных энциклопедий. Разработчики ФГОС адресуют глоссарий специалистам, ученым и методистам, но без объяснения многих других понятий для учителей и учащихся стандарты останутся вне понятийного поля именно тех, кто является их

---

<sup>18</sup> **Глоссарий** - собрание глосс - непонятных слов или выражений - с толкованием (толковый глоссарий) или переводом на другой язык (переводной глоссарий). Существуют глоссарии к отдельным произведениям или к циклу, напр. глоссарий к Ведам, 1-е тыс. до н. э., к произведениям Гомера начиная с 5 в. до н. э. / Современный толковый словарь.- цитир. по сайту Поиск Слов.com? 15/08/20013 - <http://poiskslov.com/word/>;

**тезаурус** (от греч. thesaurus - сокровище, сокровищница) - тип словаря, отражающий словарный состав данного языка в полном объеме. В данном случае все термины и выражения, относящиеся к ФГОС.

потребителями. Решение этой проблемы в создании «тезауруса», который можно предъявлять по запросам в виде словарей и справочников. Определить словник таких словарей и их объем для учащихся и их родителей, для работников образования - задача методической службы школы. Анализ текстов стандарта и рекомендаций по его реализации позволил выделить еще около 200 слов и выражений, требующих разъяснения. Опыт освоения ФГОС в начальной школе показывает, что в их состав должны входить не только специальные понятия, термины, но и слова и выражения из коммуникации учителя и учащегося на уроке, особенно это важно, если в учебной группе есть билингвы. Приведем ряд оказавшихся востребованными слов и выражений: *наблюдаем, анализируем, сравниваем, делаем выводы, находим общее, исключаем избыточное, гипотеза, проблема, формулируем проблему, выдвигаем гипотезу, обоснование, аргумент, группировка, классификация, подводим под понятие, резюмируем, обосновываем, аргументируем и т.д.* В справочнике для учащихся следуем сделать акцент на процедурах, алгоритмах, обозначенных данными понятиями или выражениями, предлагать инструкции по их осуществлению. Очевидно, что подобными речевыми моделями должен пополниться язык межличностной коммуникации в учебном процессе.

Разместить такой справочник можно на сайте школы и в бумажном варианте в ученических кейсах.

2. Организовать новую структуру деятельности школьных МО учителей - предметников. Структура школьных объединений учителей, как правило, отражает структуру школьного учебного плана: МО учителей начальной школы, МО предметной области или цикла – гуманитарного, например, отдельного предмета МО учителей математики, русского языка и литературы и т.д. Задача формирования надпредметной компетенции актуализирует создание МО на других основаниях: межпредметной интеграции – МО учителей 5-х классов, МО учителей полной средней школы (10-11 классов) и т.д. Содержанием работы МО учителей-предметников класса должна стать помимо, что очевидно, согласования образовательных стратегий по использованию в учебном процессе универсальных учебных действий, осмысление основной дидактической единицы урока – текста, развертывание его в гипертекст. Формирование таких МО дает возможность оптимально использовать ресурсный потенциал разных образовательных областей и опыт преподавателей в реализации стандарта. Следует также сделать доступными для каждого учителя комплект учебников, используемых в классе, разместив их в школьных кабинетах, так как они потребуются для *выявления гипертекстовых связей* в учебно-научных текстах разных предметов.

МО учителей-предметников, решая задачу формирования и развития универсальных учебных действий, создают банк методических разработок, рекомендаций, того, что принято называть передовым педагогическим опытом. Источником информации, разумеется в первую очередь, являются публикации в научно-методических журналах. Карточки на традиционных и электронных носителях должны акцентировать внимание на назначении библиографической информации. Например:

1). Коммуникативные УУД – Коротаяева Е.В. Обучение, погруженное в общение // Русский язык в школе. – 1997. – №2. - С. 3-7.

*Ключевые слова:* общение, три стороны общения (информативная, интерактивная, рецептивная), учебное взаимодействие, приемы учебного диалога (вербального, невербального, работа в группах)

*Использование:* упражнения «Час редактора», «Полный комплект» и др.

2). Познавательные УУД – Сидоренков В.А. Формирование общеучебных умений текстообразования на уроке русского языка //Русский язык в школе. – 1997. – №2. С. 8 - 14.

*Ключевые слова:* интеграция, коммуникативное ядро личности, текст (собственно-информативный, оценочно-информативный, образно-оценочно-информативный), рациональные приемы понимания текста, диалог с текстом, языковая личность.

*Использование:* упражнения по редактированию, диалог с текстом; «сопоставление разных текстов и выбор информации, необходимой для конструирования собственных знаний».

3) Познавательные УУД (гипотеза; выдвижение, доказательства) - Ульянова И.В. Организация творческой деятельности пятиклассников на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2009. – №5. – С. 31- 36.

*Ключевые слова:* творчество, творческие задания, типы мыслительных операций, воображение.

*Использование:* упражнения, темы мини-сочинений, «цветные ориентировочные карты-схемы»

3. «Инвентаризация» образовательных ресурсов и средств (технологий, методов, приемов, метаязыка учебной дисциплины и т.п.) с целью использования в ресурсном поле ФГОС. Так, нам представляется необходимым в курсе русского языка в соответствии с научной традицией заменить методический термин «разбор» более точным – «анализ языковых единиц разного уровня». Словом разбор обозначают систему действий с языковыми единицами разного уровня и в разных аспектах. Существует фонетический, орфоэпический, морфологический, словообразовательный, морфемный, лексический, орфографический, синтаксический, пунктуационный, стилистический, этимологический, разбор текста, разбор словосочетания... Словом «разбор» в реальности обозначают разные универсальные познавательные действия. При фонетическом разборе слово членится на «звуки», фонемы, которые квалифицируются в соответствии с их качеством. Морфемный состав слова определяется выделением значимых частей, обозначение которых зависит от их места в слове. Разумеется, в данных случаях осуществляется процедура анализа. Словообразовательный разбор является примером установления причинно-следственных связей между единицами словообразовательной цепочки и вычленения (анализ) структурных элементов, их устанавливающих.

Морфологический разбор можно представить как

1. выдвижение гипотезы – слово принадлежит к одному из 10, 12, 14 классов слов (частей речи);
2. создание на основании эксперимента и обобщения его результатов системы аргументов – общего грамматического значения, постоянных и непостоянных признаков, синтаксической роли.

Дается оценка доказательств, устанавливается их достаточность, полнота, логичность и т.д.

3. Наконец, делается вывод о частеречевой принадлежности. Осуществляется классификация по нескольким основаниям.

«Разбор» становится примером элементарной исследовательской работы на уроке и дома. Особенно уместно такое упражнение с абстрактной лексикой и словами с общим значением признака (прилагательные, причастия, местоимения, порядковые числительные, отвлеченные существительные) или действия (глагол, деепричастие, причастие, отглагольные существительные).

В таком случае алгоритм морфологического анализа приобретает иной смысл – это *миниисследование* с заранее заданными параметрами (в их качестве выступают грамматические категории – род, число, падеж, склонение, спряжение, вид, возвратность, переходность, наклонение, одушевленность, время и т.д.). В ходе *миниисследования* проявляется логическое универсальное действие – подведение под понятие: разряд, форму, строение. Для верификации слова как части речи бывают необходимы мысленный эксперимент и обращение к словарям и справочникам. *Работая над понятиями в курсе русского языка необходимо каждый раз*



устанавливать, в результате каких универсальных учебных действий выведено это понятие. Например, «нулевые окончания» в слове – результат логической операции аналогии (выделено мной. - А.С.). Используя этот прием, учащиеся могут установить существование и нулевых суффиксов: печь – пекла – пек. Следовательно, в слове пек и нулевой суффикс, и нулевое окончание.

Следует заметить, что инструкции анализа единиц языка и речи выступают как *гипертекст*. Многие из понятий, включенных в алгоритмы действий и инструкции, помещаемые в конце учебника или даже на других средствах обучения, осваивались на разных этапах школьного образования, и совсем не очевидно, что они не требуют восстановления в памяти или обращения к справочной литературе. Так, например, в основной школе не уделяется достаточно времени на изучение падежей и значение падежных форм, т.к. считается: достаточная информация предъявлена в начальной школе и выработаны прочные навыки определения падежных форм имен существительных и имен прилагательных. Однако это, как показывает практика, далеко не так: 30-40% учащихся средней школы допускают ошибки в квалификации падежа. Это же относится к категориям склонения и спряжения.

Учащиеся нередко испытывают затруднения при осуществлении морфологического анализа слова, т.к. не оперируют всей совокупностью понятий, необходимых для правильного выполнения этой задачи. То же относится и к таким видам разбора, как полный синтаксический разбор сложного предложения, лексический, стилистический и др. виды разборов, являющихся именно анализом единиц языка и речи.

Так, используя метаязык УУД, составляя их инвентарь, мы получаем возможность скорректировать и метаязык учебного курса, унифицировать его для всего образовательного пространства. Метаязык стандарта используется на всех этапах урока всех образовательных дисциплин.

Рассматривая учебный материал урока как *гипертекст*, мы в таком случае используем УУД как эффективные приемы обучения.

4. Работа с текстом – основной дидактической единицей урока – активизирует познавательные способности учащихся, оптимизирует формирование «коммуникативного ядра личности» (В.А.Сидоренков)<sup>19</sup>. Начинается она, используя терминологию ФГОС, с его декодирования и перекодирования. Стандарты по гуманитарным дисциплинам определяют стратегию обучения восприятию и переработке текстовой информации. В образовательном процессе тексты, как было сказано выше, представлены в разных формах – вербальной, невербальной, как межличностная коммуникация и как среда обучения. Современная дидактика обладает достаточным и эффективным арсеналом приемов, методов и технологий работы с текстами преимущественно в письменной форме. Способность определять цели работы с текстом, извлекать и перерабатывать в соответствии замыслом необходимую информацию, создавать на ее основе вторичные тексты (планы, конспекты, рефераты, аннотации, резюме и т.п.) или оригинальные разных стилей и жанров – важнейшая надпредметная компетенция. Формируется она в процессе обучения таким видам деятельности, как

- чтение – просмотровое, выборочное, изучающее (в литературе называют и другие виды чтения, эти наиболее востребованы в школе);

---

<sup>19</sup> См. стр. 3.

- аудирование – активное, с полным, выборочным и частичным пониманием воспринятой на слух информации;
- перекодирование (преобразование) текста – вербального в невербальный (схемы, таблицы, графики, диаграммы, рисунки, символы и т.д.), невербального – в словесный (в устной или письменной форме);
- коммуникация – общение с текстом: информационным материалом, учителем, учащимися - цель которого удостовериться в адекватности понимания, в достоверности, точности и полноте восприятия информации;
- создание текстов самостоятельно или под руководством учителя – вторичных (компрессия исходного, восстановление, насыщение востребованной информацией, распространение, реструктурирование), оригинальных («творческих») с заданными свойствами: описание, повествование, рассуждение; в соответствии с речевой ситуацией и целевыми установками;
- контроль и регулирование воспроизведенных и созданных текстов, совершенствование их формы и содержания (редактирование, исправление ошибок).

Самый распространенный текст в школе – учебно-научный, именно из него учащиеся получают информацию, представляющую содержание образования. По своей сути он является *гипертекстом*. Универсальные учебные действия оптимизируют процессы освоения информации, заключенной в тексте и подлежащей усвоению. Деятельность учителя и учащихся на уроке изучения нового материала может быть организована следующим образом:

1) Предъявление текстов-стимулов, назначение которых пробудить познавательную активность учащихся, вызвать интерес к представленной информации. Это отдельные слова, предложения, аудио- и видеозаписи, репродукции, модели, муляжи, демонстрации экспериментов и т.п. Информативность стимульного материала должна быть избыточной, фиксация на доске или слайде хаотичной.

2) Организация наблюдения и анализ стимульных текстов с целью определения оснований для классификации, группировки, структурирования. С помощью учителя, догадок учащихся устанавливаются связи и отношения между объектами, представленными в тексте, устанавливаются аналогии, полученная информация соотносится с наличным опытом, оценивается полнота, избыточность стимульного материала, дополняется примерами учащихся.

3) Формулирование проблемы, содержащейся в стимульных текстах, сравнение ее с определением темы урока в учебнике и запись в тетради в форме, одобренной учащимися. Фиксирование стимульного материала в структурированном виде в тетрадях в свернутом виде: в виде таблицы, схемы, модели.

4) Работа с учебно-научным текстом учебника. Просмотровое чтение всего параграфа или его части, если параграф изучается на нескольких уроках. Маркирование ключевых слов, уточнение типов текста, составляющих *гипертекст*:

- текст-информатор;
- текст-тренажер (упражнение, задача);
- текст-собеседник (тексты с морально-этической проблематикой);
- текст-размышление (объяснительно-иллюстративный);

- текст-художественный образ (эмоционально-оценочный);
- комплексный текст (тексты упражнений по русскому языку, составленные из предложений разных стилей речи и сопровождаемые заданиями).

5) Составление резюме параграфа, раздела, назначение которого – сфокусировать внимание на целях изучения темы.

Урок может начинаться как с подготовки резюме, так и с диалога с учебным материалом.

Следует заметить, в курсе русского языка понятие «резюме» рассматривается преимущественно в значении «жанр деловой переписки, одно из самых средств саморекламы, самомаркетинга на рынке труда»<sup>20</sup>. В данном случае «резюме – краткое изложение сути написанного, сказанного или прочитанного; краткий вывод, заключительный итог чего-либо»<sup>21</sup>.

На этапе создания резюме используются различные способы выделения информации – ключевых слов, словосочетаний, определяется назначение текста и сжато передается его содержание. При этом целесообразно прибегнуть к цветным выделителям, кратким комментариям и подчеркиванию, использованию различных условных обозначений или буквенных и цифровых индексов. Конечно, если учебник является собственностью ученика, а не получен в библиотеке. С.И.Львова предлагает с этой целью использовать файлы, которые надеваются на страницу книги и на которых отображается работа учащихся с текстом.

Нам представляется более эффективным другое решение этой проблемы. К страницам учебника степлером прикрепляется специальный бланк резюме, который после заполнения помещается в кейс ученика, что позволит неоднократно легко можно удалить резинкой. Бланк резюме такого же формата, что и страница книги, на нем отпечатана форма для заполнения, включающая клише резюме. Но при этом, к сожалению, цветные выделители придется заменить простым карандашом, записи которого

Иллюстрация №1.

Фамилия, имя: _____	Дата: _____	Раздел: _____
§ _____ Стр.: _____		
Тема урока: _____		
Ключевые слова информационных текстов, текстов-тренажеров: _____		
_____		
_____		
Информация о тексте:		
В § _____ (рассматривается (что?), излагается (что?), дается определение (чего?), формулируется правило (какое?),		

<sup>20</sup> Мазнева О. А. Практикум по стилистике русского языка: тексты издания. 10-11 кл.: учебное пособие для классов гуманитарного профиля общеобразоват. учреждений / О.А.Мазнева, И.М.Михайлова - 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007, с.202

<sup>21</sup> Словарь иностранных слов. – 14 – е изд., испр. М.: Русский язык, 1987, с. 425. См. также **РЕЗЮМЕ** (от фр. résumé — краткое изложение) — часть *аппарата издания*, цель которой — в сжатой форме изложить суть науч. работы и выводы из нее, чтобы читатель мог на этой основе узнать о новом исследовании и решить, нужно ли ему изучать работу целиком. Цит. по Яндекс. Словари > Издательский словарь. — 2003, 03.07.2013

приводится алгоритм (чего?))

Учебная информация дана на стр. \_\_\_\_\_ и в упр. \_\_\_\_\_

Материал § \_\_\_\_\_ позволил повторить \_\_\_\_\_,

научиться \_\_\_\_\_

Полученные знания необходимо использовать при выполнении домашней работы: № \_\_\_\_\_

Ключевые слова задания к ДР: \_\_\_\_\_

Сначала бланк учащиеся самостоятельно заполняют карандашом, затем (после коллективного обсуждения и коррекции) записи выполняются ручкой. «Ключевые слова задания к ДР» - блок *гипертекста*. Некоторые термины из задания будут прокомментированы в конце урока учителем или самостоятельно учащимися в классе или дома с указанием источника, где можно уточнить значение ключевого слова из домашнего задания.

После завершения работы над темой урока (над параграфом, разделом) бланки помещаются в кейс учащегося для справок. Эта работа обязательно контролируется и оценивается.

Правомерно утверждать, что использование бланков резюме способствует формированию универсальных учебных действий и их можно рекомендовать к использованию на других предметах. Для освоения этого вида работы на уроках русского языка показано использование распечатанных текстов не только из действующего учебника по предмету, но и из учебников истории, литературы, географии, математики и др. С совершенствованием навыка создания резюме учебно-научных текстов к 7 классу можно будет отказаться от шаблона, переместив его в кейс учащегося в качестве справочного пособия.

6). Изучающее чтение материала учебника. Сравнение его с изложением темы урока учителем, оценка достоверности, полноты, уточнение исправление в необходимых случаях опорных записей в виде схем и таблиц. Формулирование выводов.

7) Выполнение тренировочных упражнений: создание алгоритмов действий и составление клише рассуждений.

5. Работа над резюме - один из многих приемов, обостряющих внимание к тексту и позволяющих полнее и глубже усваивать содержащуюся в нем информацию. Покажем организацию учебного диалога при изучении нового материала. Его цель – поиск оснований для классификации или группировки стимульного материала.

Модель диалога.

<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учащихся</i>
Опишите, какие явления языка вы видите. Вам предстоит определить основание для их классификации.	Учащиеся называют факты: слова, словосочетания, предложения, тексты
На какие вопросы можно ответить, проанализировав предъявленный материал?	
Почему представлены эти явления? Что объединяет их? Почему они представлены вместе? Какие закономерности можно наблюдать? Предположите, догадайтесь.	Высказывают догадки и предположения.
Попробуйте обосновать свою догадку. Задайте уточняющие вопросы	Уточняющие вопросы учащихся. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Общее заключено в значении? в строении? в связи с другими словами?</li> <li>✓ Это орфограмма? пунктограмма?</li> <li>✓ Это явление относится к приставке? корню? суффиксу? окончанию?</li> <li>✓ Это признак морфологический? синтаксический?</li> <li>✓ В нем есть ошибки орфографические? пунктуационные? речевые? грамматические?</li> <li>✓ Представленный материал иллюстрирует понятия фонетики? морфемики? словообразования? морфологии? синтаксиса?</li> <li>✓ Какие слова, предложения не связаны с изучаемым явлением?</li> </ul>
Учитель отклоняет вопросы, переадресует их тем, кто дома заглянул в учебник.	Учащиеся по ходу диалога графически выделяют определяемое явление.
После определения оснований для группировки демонстрирует динамическую таблицу или слайд, показывающий структурирование материала, таблицы или схемы.	Учащиеся озвучивают полученную информацию и обращаются к учебнику.

Стандарт актуализирует использование и других упражнений:

- ✓ переформулируйте название текста, параграфа, подберите заголовки, выберите соответствующий содержанию;
- ✓ структурируйте текст в соответствии с целевой установкой (выделение главного, существенного, устранение избыточной информации, конкретизация и т.д.);
- ✓ подберите эпиграф (пословицу, поговорку, крылатые слова, высказывание великого человека и т.д.);
- ✓ представьте текст в виде схемы, таблицы, диаграммы, рисунка, формулы, языковой или цифровой модели, кроссворда, придумайте условные обозначения;
- ✓ создайте справочный аппарат к тексту: глоссарий, различные указатели, комментарии, ссылки, толкование отдельных слов;
- ✓ подготовьте на основе исходного вторичные тексты: план, конспект, реферат, аннотацию, рецензию, тезисы, инструкцию, клише рассуждения и т.д.;
- ✓ создайте диалог с текстом в виде вопросно-ответной формы изложения;
- ✓ разработайте систему заданий и упражнений к тексту, составьте вопросник<sup>22</sup>;
- ✓ выберите фрагмент текста для смыслового анализа; создайте на его основе тест;
- ✓ подберите тексты для иллюстрации или аргументации тех или иных теоретических положений и т.п.

<sup>22</sup> См. «Задавание вопросов» раздел из главы 13 «Структура навыков научения» / Стоунс Э. Психопедагогика.

Эти приемы описаны методикой и широко используются в школе.

Интересным с познавательной точки зрения является прием расширения текста учебника, развертывание его в *гипертекст*. Этот прием включает, прежде всего, познавательные УУД и состоит в восполнении, совершенствовании справочного аппарата учебника. По своему характеру задания по созданию или уточнению, подведению справочного аппарата учебника или хрестоматии под личностные запросы учащихся являются поисковыми. Предметом исследования становится собственный учебник или художественный текст, моделируемые как издания энциклопедического или справочного характера, составной частью которых являются вспомогательные указатели.

Как известно, структура книг и пособий для учебных целей определяется теорией учебника, а ее реализация зависит от политики издательств. В соответствии с требованиями ГОСТ учебная и справочная литература должна содержать вспомогательные указатели. Издательский словарь (см. ссылку 19) определяет указатель как один «из элементов справочного аппарата издания, путеводитель главным образом по тексту, а также другим материалам издания». Тексты указателей относятся к официально-деловому стилю, отличаются точностью отбора фактов, безэмоциональностью, стандартизованностью и краткостью. В «Яндекс. Словари » Издательский словарь. — 2003» приводится перечень вспомогательных указателей. Например, по объектам поиска выделяются следующие виды: «а) предметные; б) тематические; в) ключевых слов; г) именные (лиц, персонажей, мифологических существ); д) названий (географических, учреждений, предприятий, организаций, растений, животных, заглавий изданий и произведений, заглавий серий и т. д.); е) нетекстовых элементов книг (иллюстраций, таблиц, диаграмм и т. п.); ж) выделяемых элементов текста (документов, цитат, аббревиатур, символов, формул и т. д.); з) примечаний особого вида, не выделенных из общей массы примечаний (напр., лингвистические, текстологические); и) произведений в сборниках (по жанрам, темам, др. особенностям)». (См. ссылку 9).

Далеко не все виды указателей представлены в современных учебниках, и это дает основание для проведения на уроках упражнений по составлению статей для справочного аппарата учебника и самих указателей. Формированию УУД будут способствовать такие, например, задания:

Составьте указатели к учебнику русского языка:

- указатель изученных понятий и терминов;
- именной указатель (авторов текстов – писателей, поэтов, публицистов, ученых, чьи тексты, предложения используются в учебнике);
- указатель названий литературных произведений и других источников информации;
- указатель цитат, крылатых выражений, пословиц, поговорок, фразеологических единиц;
- указатель топонимов, гидронимов, других наименований объектов внешнего мира; указатели слов, образованных различными способами (например: приставочно-суффиксальным и т.п.);
- указатели лексики определенного типа (заимствованной из греческого языка, латинского, английского и т.д., устаревшей);
- указатель сокращений, принятых в учебнике;

- указатель определенных упражнений (например, ЗСП в УМК под М. М. Разумовской) и т.д.

Такого рода задания, а их количество зависит от оформления конкретного УМК по любому предмету, выполненные на бланках и помещенные в конце учебника, помимо привлечения внимания к текстам, на уроках русского языка позволяют задействовать и экстралингвистический потенциал учебника, включают механизмы межпредметной интеграции..

Одни из этих заданий могут быть обязательными для всех, другие обязательными по выбору, третьи – факультативными. Однако все они при умелой организации могут стать началом учебной исследовательской деятельности, имеющей непосредственное отношение к формированию метапредметной компетенции.

На наш взгляд, такая работа, включенная в систему развития УУД, будет способствовать усвоению программы. Материал различного рода указателей, собранный учащимися самостоятельно или под руководством учителя, структурируется по определенным основаниям и помещается в справочном отделе учебника, а в конце учебного года - в кейс. Это приучит учащихся обращаться и к справочному аппарату учебника, и к справочной литературе разного назначения: лингвистическими словарями и справочниками, отраслевыми энциклопедиями, в том числе и на электронных носителях.

Например, можно предложить составить указатель слов из упражнений учебника с пропуском буквы «а» в непроверяемых и труднопроверяемых словах. Постоянное пополнение списка таких слов позволит предупредить ошибки в домашней работе и при выполнении контрольных работ. Задания по созданию вспомогательных указателей могут стать темами проектов, имеющими социальную направленность.

Система работы над составлением именных указателей расширит кругозор учащихся, позволит увидеть, какие тексты и каких писателей считаются эталонными, познакомит с авторами, чьи произведения не входят в обязательный перечень, укажет на связи курса русского языка с литературой и другими предметами, стимулирует исследовательскую и проектную деятельность. Главное условие – самостоятельный поиск информации, создание статьи на ее основе и регулярный отчет каждого ученика о ходе работы.

Предполагается, что за материалом для статьи указателя или словаря учащиеся могут обращаться как к учебникам по литературе, истории, географии, биологии, математики и др., так и к отраслевым и энциклопедическим словарям типа «Юный математик», «Энциклопедии для детей» издательского объединения «Аванта+», а также к виртуальным словарям сети Интернет и словарям и справочникам на электронных носителях.. Проиллюстрируем это положение примерами из собственного опыта.

Так выглядит фрагмент «Именного указателя к учебнику русского языка для 9 класс под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта» (Русский язык: учеб. для 9 кл. общеобразоват. учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов.; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. – 8-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2006). См. иллюстрацию №2.

Как видно из таблицы, ее составление стимулирует обращение к другим учебным курсам и источникам информации. Форма указателя, заданная в строке оглавления таблицы, служит клише, заполняется на каждом уроке и оценивается. В

случае повторения имен уже установленная информация воспроизводится устно по тексту указателя или по памяти.

Иллюстрация №2.

Номинация: фамилия, имя, отчество; топоним, гидроним; персонаж литературного произведения	Стр. уч.	Да ты	Век <sup>23</sup>	Атрибуция: род деятельности, значение в истории науки или культуры; географическое положение, народно-хозяйственное значение	Ссылка на источник информации, дополнительные сведения
<b>А</b>					
Абакумов, Сергей Иванович	с. 54	1890 - 1949	XX	ученый – лингвист, методист, редактор	Русский язык: учеб. для 9 кл.– М.: Дрофа, 2006 Основные труды: Учебник русской грамматики, Рабочая книга по орфографии, Справочник по правописанию
Арктур	с.227		XX	слепой пес из рассказа Юрия Павловича Казакова «Арктур – гончий пес» (1958), назван по имени самой яркой звезды в созвездии Волопаса в северном полушарии. Имя звезды происходит от древнегреческого Арктоῦρος (Арктурус), «Страж Медведицы»	(.8.08 1927— 29.10. 1982, Москва) — русский советский писатель-прозаик.
<b>В</b>					
Волга	с.91			— река в Европейской части России.. Одна из крупнейших рек на Земле и самая большая в Европе. Длина — 3530 км, площадь её водосборного бассейна — 1 361 000 км <sup>2</sup> Берет начало на Валдайской возвышенности, впадает в Каспийское м. На Волге расположены четыре города- миллионника: Нижний Новгород, Казань, Самара, Волгоград.	Википедия
<b>М</b>					
Максимов, Леонард Юрьевич	с. 67	1924 - 1994	XX	ученый-лингвист. специалист в области синтаксиса и стилистики худ. речи, редактор	Русский язык: учеб. для 9 кл.– М.: Дрофа, 2006
<b>Р</b>					
	с. 6	род. 15. 03 1937	XX- XXI	русский прозаик, представитель т. н. «деревенской прозы», Герой Социалистического Труда. Лауреат Государственной премии Российской Федерации 2012 года	Рассказ «Уроки французского» (1973), представлен в хрестоматии для 6 класса. Повести «Последний срок» (1970), «Живи и помни» (1974) и «Прощание с Матёрой» (1976) принесли писателю заслуженную славу.

6. В свете становления метапредметных компетенций и развития универсальных учебных действий работа со словарями, имеющая в школе плодотворную традицию, требует переосмысления и иной, чем в 70-90 годы, расстановки акцентов. Дело в том, что не прерывающиеся с 30-х прошлого века декларации об огромной роли словарей в воспитании и обучении сегодня уже не дают ожидаемых результатов.

<sup>23</sup> Выделение этой графы продиктовано требованием стандарта по истории: «указывать хронологические рамки и периоды ключевых процессов, а также даты важнейших событий отечественной и всеобщей истории; соотносить год с веком, устанавливать последовательность и длительность исторических событий».



Так, в первой четверти 2012-2013 учебного года ни один из продиагностированных пятиклассников не смог прочитать словарную статью орфографического словаря (не перечень слов, а именно статью) и квалифицированно передать содержание словарной статьи толкового словаря из учебника. Более того, около 60% опрошенных учащихся 6-11 классов ГБОУ №182 испытывают неудовлетворенность при обращении к лингвистическим словарям на бумажных носителях. Поиск информации по словарю замедляет темп урока, не дает моментального результата, так как требует обращения не только к основному корпусу словаря, словарным статьям, но и к его вспомогательному аппарату: системе помет, сокращений, индексов, вступительной статье, объясняющей назначение словаря, его структуру, особенности подачи материала. Снижает эффективность поиска также

- незнание алфавита и объема словника на каждую букву;
- неумение определить заголовочное слово словарной статьи;
- несформированность навыков чтения словарной статьи и извлечения из нее нужных сведений;
- некорректность лексикографического запроса (не тот словарь или справочник) или неспособность опознать условия его предъявления (не видят, когда нужно обратиться к справочной информации).

Существующие элективные курсы по этой проблематике решают ее только отчасти, а в рабочих программах ей уделено мало времени. Разработчики ФГОС второго поколения видят решение проблемы в формировании навыков рационального, квалифицированного чтения, в овладении учащимися всеми его видами, в использовании электронных версий словарей, дающих моментальный ответ на запрос. Следовательно, в рабочих программах должны быть предусмотрены уроки по работе с электронными носителями информации и формированию *лексикографической* и информационной компетенций. С пятого по одиннадцатый классы требуется не менее 40 академически часов на эти цели. Остаются актуальными рекомендации И. В. Галлингер по проведению специальных уроков регулирования и коррекции умений и навыков пользования словарями и справочниками.

Для формирования устойчивых мотивов включения учащимися словарей и справочников в свое познавательное поле следует планировать работу с разными типами одноаспектных и многоаспектных<sup>24</sup> лингвистических словарей и использовать разнообразные упражнения. Эффективны упражнения по перекодированию словарной информации, например:

- озвучь словарную статью орфографического словаря;
- запиши в алфавитном порядке слова с непроверяемыми или трудно проверяемыми орфограммами и переведи на изучаемый иностранный язык;
- обратись для толкования, выясни лексико-семантические отношения, этимологию, нормативное произношение, выяви морфемную структуру или словообразовательные связи, грамматические признаки и укажи индекс словаря и стр., на которой нашел информацию.

Как правило, вызывают интерес у учащихся и такие виды работы:

- распредели словарные статьи по словарям;
- восстанови деформированную словарную статью;

---

<sup>24</sup> Например: Тихонов А.Н. и др. Словарь-справочник по русскому языку: Правописание, произношение, словообразование, морфемика, грамматика, частота употребления слов. / Под ред. А.Н.Тихонова. – М.: ТОО «Словари», 1995. – Около 26 тысяч слов.

- составь кроссворд со словами, например, ЗСП ( по УМК М.М.Разумовской и П.А.Леканта);
- напиши словарную статью для словаря заданного типа (толкового, словообразовательного, орфоэпического и т.п.).

Широкие возможности раскрываются для исследовательской и проектной деятельности учащихся. Назовем нестандартные темы учебных проектов:

*Словарь одного стихотворения* (автора и название учащиеся могут выбрать сами). Например, в 6 классе: «Словарь стихотворения А.С.Пушкина «И.И.Пущину» («Мой первый друг, мой друг бесценный»)». Чем младше учащиеся, тем короче стихотворение.

*Язык интернет-общения.*

*Словарь ошибок Интернета.*

*Русская кулинарная лексика и ее происхождение.*

*Язык современной моды.*

*Словарь русской одежды.*

*Словарь меню школьной столовой.*

*Название конфет кондитерской фабрики имени Н.К.Крупской.*

*Нарушение норм литературного языка в телевизионной рекламе.*

*Фамилии учеников ГБОУ №182 Санкт-Петербурга.*

*Собственные имена города Санкт-Петербурга (топонимы, гидронимы).*

*Современные русские семейные имена и прозвища.*

*Ассоциативный словарь школьника.*

*Молодежный жаргон XXI века как сегмент повседневного языка (на примере речи учащихся ГБОУ №182).*

*Понимание современными школьниками лексики классической литературы (на примере поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души»).*

*Словари и справочники в информационном поле ГБОУ №182.*

*Ученик NN как языковая личность и др.*

Сформированность навыка работы со словарями и справочниками оценивается как отдельный вид деятельности по критериям, согласованным учителями и учащимися. Повысить статус словарей и справочников в школе могут контрольные и проверочные работы по другим темам рабочей программы с самопроверкой по словарю или другому источнику информации. Можно ожидать положительный эффект от выставления третьей оценки за творческие работы, если они сопровождаются точным указанием на источник эталонной формы (написания) – словарь, справочник (индекс), год издания, страница.

7. В соответствии с задачами развития познавательных универсальных учебных действий слово следует предъявлять как единицу семантической системы, реализующую свое значение в различных связях с другими словами: отношениях противопоставления, сходства, вида и рода, целого и части, подобия и т.д., т.е. обнаруживая синонимы, антонимы, паронимы, омонимы, гипонимы, гиперонимы, холонимы, меронимы, фразеологизмы, тропы... Опыт подобного описания лексики представлен в Викисловаре (<http://ru.wiktionary.org/wiki>) и обладает богатыми дидактическими возможностями, позволяющими акцентировать внимание учащихся на целом ряде познавательных (логических) УУД на уровне слова.

Иллюстрация №3

### **Лингвистика**<sup>25</sup>

Морфологические и синтаксические свойства[править] - -ти-ка

Существительное, неодушевлённое, женский род, 1-е склонение (тип склонения 3а по классификации А. Зализняка).

<sup>25</sup> Викисловарь. –ru.wikipedia.org / 16.08.2013

Корень: --.

Произношение [правиль]

МФА: ед. ч. [ ], мн. ч. [ ]

Семантические свойства [правиль]

Значение [правиль]

па деж	ед. ч.	мн. ч.
Им		
Р.		
Д.		
В.		
Тв.		
Пр		

**1. наука о языке, языковедение, языкознание** ♦ Но в другой области знания европейская наука действительно много обязана индийской, именно: понятие о корнях, играющее столь важную роль в лингвистике, было выработано индийскими грамматиками. Г. П.

Данилевский, «Россия и Европа», 1869 г. ♦ **Лингвистика** всегда была подлинной страстью моей жизни; и, живя в кругу просвещенном, где все старались выговаривать слова на великорусский лад, уже давно я не слышал настоящего наречия Фонтанов, Ланжерона, Пересыпи и Дюковского сада. *Жаботинский Владимир, «Пятеро», 1936 г.* (цитата из Национального корпуса русского языка, см. Список литературы)

**Синонимы** [правиль]: **языковедение, языкознание**

**Антонимы** [правиль]

**Гиперонимы** - слово или словосочетание, по отношению к данному слову обозначающее родовое понятие (выделено мной.- А.С.) [правиль] **наука**

**Гипонимы** - слово или словосочетание, по отношению к данному слову или словосочетанию обозначающее видовое понятие (выделено мной.- А.С.) [правиль] 1 -

**Холонимы** - понятие, по отношению к другому понятию выражающее целое над ним (то есть другое понятие является частью первого) (выделено мной.- А.С.) [правиль] 1 семиотика

**Меронимы** - семантическое отношение понятий, при котором одно понятие выражает составную часть другого (выделено мной.- А.С.) [правиль] 1 **фонетика, графика, лексикология**

**Родственные слова** [правиль] существительные: **лингвист, лингвистка, юрлингвистика, психоллингвистика, социоллингвистика, лингвогеография, лингвоконструирование**

прилагательные: **лингвистический**

**Этимология** [правиль] Происходит от лат. **lingua** «язык».

**Фразеологизмы и устойчивые сочетания** [правиль]

*когнитивная лингвистика*

*филологическая лингвистика*

*квантитативная лингвистика*

*историческая лингвистика*

*ареальная лингвистика*

*вычислительная лингвистика, компьютерная лингвистика*

**Перевод** [правиль]

Также, например, установлению причинно-следственных связей между объектами служит знание лексем со значением причины. Это вопросы: *почему? на каком основании? отчего? почему? по какой причине?* Наречия: *почему, отчего, потому, поэтому.* Словоформы, включающие имена отвлеченные и предлоги: *непроизводные - из, от, с, по, из-за; производные - по причине, вследствие, в связи, в результате, согласно, благодаря, вопреки; союзы: ибо, вследствие того что, в силу того что, потому что, так как; оттого что, затем что, благодаря тому что, ввиду того что.* Следствие выявляют вопрос *что из этого следует?* и союз *так что.*

Умение задавать вопросы формируется уже в начальной школе и должно быть продолжено при переходе в основную, совершенствуясь за счет усвоения семантики и значения вопросительных слов. Вообще, учащиеся должны руководствоваться девизом «Вопрос – ключ к загадкам Вселенной!»

8. На уроках русского языка широко используется такой вид УУД, как моделирование. С.И.Львова разработала методику работы со словообразовательными моделями, которые представлены в действующих учебниках, их использование дает положительные результаты при изучении словообразования. Модели как обобщенные образы языковых единиц используются при изучении также фонетики, морфологии и синтаксиса. Следует обратиться к рекомендациям профессора Л. П. Федоренко, описавшей систему упражнений с использованием графических моделей при изучении многих разделов курса русского языка, в том числе орфографии и

пунктуации. Это и хорошо известные графические диктанты, когда вместо слова, словосочетания или предложения фиксируются их графические модели<sup>26</sup>. Развивают УУД и упражнения, основанные на действиях, обратных предыдущим: по заданным моделям конструируются слова, словообразовательные цепочки, словосочетания, предложения.

Особую актуальность приобретают в связи с изложенным в пунктах 1 – 8 второй части нашей работы обучение чтению таблиц, схем, графиков, моделей, легенд карт и диаграмм, атрибуции изобразительно-иллюстративного материала. Требуется и подготовка словарей к использованию учащимися на уроке - структурирование корпуса словаря при помощи стикеров, этикеток с указанием алфавита, создание памяток и моделей словарной статьи, словарных знаков и способов сокращений слов и словосочетаний. Например, как в «Издательском словаре»:

«СЛОВАРНЫЕ ЗНАКИ — употребляемые в тексте словарной статьи обозначения, предупреждающие читателя о том, что за часть статьи следует далее:

**1, 2, 3** — значения слов;

; — оттенок значения;

, — синоним, дополняющий толкование или перевод;

|| — самостоятельный оттенок значения;

□, ◇ — ввод цитаты, фразеологического или устойчивого словосочетания;

~ — тильда, обозначает заглавное слово в словосочетаниях, которые вводятся в словарную статью в

гнезде;

- — дефис, вводит окончания слов при заглавном слове (*красный, -ая, -ое*);

[ ] — в них заключают указания на особенности произношения слов;

**I, II, III** — обозначают омонимию, как и <sup>1, 2, 3</sup>;

( ) — в них заключают различного рода пояснения и уточнения толкований в переводах двуязычных словарей»<sup>27</sup>.

Такие памятки, как и образцы рассуждений, действий по правилам, схемы анализа языковых единиц, должны пополнить ученические кейсы. Можно провести конкурс на лучшую памятку, образец «разбора» и поместить удачные работы учащихся на сайт школы.

9. Говоря о среде обучения, следует помнить, что к ней предъявляются требования рациональности и достаточности. Среди учебных принадлежностей почетное место должны занять на каждом уроке простой карандаш, линейка и резинка, тетради для черновых записей. В условиях бесплатного пользования учебниками они отчасти могут компенсировать работу на уроке с текстами - маркировки слов, выделения главного и т.д. В черновой тетради учащиеся фиксируют ошибки, неточности, оговорки, записывают возникшие на уроке вопросы к учителю и одноклассникам, собирают материалы для рецензирования ответов, делают наброски схем и моделей и т.д.

Среда урока организуется таким образом, чтобы учащиеся имели возможность сравнивать изложение учебного материала учителем и его представления в учебнике или другом информационном источнике. В качестве домашней работы следует предлагать упражнения, выполненные сначала в карандаше в классе.

На первый взгляд, предложенное нами во второй части трудоемко и затратно для воплощения в жизнь, требует дополнительных материальных, временных и профессиональных ресурсов. Однако они могут быть значительно

<sup>26</sup> Федоренко Л.П., Лотарев В.К. Практикум по орфографии и пунктуации: Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. №2101 «Рус. яз. и лит.»- М.: Просвещение, 1979, с.175 -178 –Справка V. Моделирование, с. 191 – Графический диктант, с. 194 – 195 – Справка X. Грамматическое конструирование как метод обучения.

<sup>27</sup> . Цит. по Яндекс.Словари > Издательский словарь. — 2003, 03.07.2013

уменьшены, если привлечь к сотрудничеству учителей, учащихся и их законных представителей, а также коллег и рационально организовать рабочее время и рабочее место учителя.

Подводя итог сказанному, подчеркнем еще раз: опыт и научно-методических исследований, и практики обучения и воспитания, запечатленный в статьях, монографиях и, что особенно важно, в учебниках и изданных дидактических материалах последних лет, напрямую перекликается с требованиями ФГОС второго поколения. Вместе с тем он нуждается в осмыслении именно как инструментария его реализации. Анализ образовательной среды, средств и условий образования в рамках концепции стандартов второго поколения - путь к совершенствованию системы образования и обеспечению его высокого уровня, показателями которой является становление и развитие надпредметной, метапредметной компетентности, преодоление функциональной неграмотности. Изложенное нами не исчерпывает всего богатства методических идей и находок, использованию которых дает зеленый свет ФГОС. Задача школьных методических объединений – создать условия для их оптимального использования в учебном процессе.

## Литература

<http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/standart/>

Большой толковый словарь по культурологии.. Кононенко Б.И.. 2003.

[http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_culture/906](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/906)

Валькова Г., Зайнуллина Ф., Штейнберг В. Логико-смысловые модели - дидактическая многомерная технология / ДИРЕКТОР ШКОЛЫ: науч.-метод. журн. для рук. учеб. заведений и органов образования. - 2009. - № 1. - С.49-54

Громько Н.В. "Метапредмет "Знание".- М., 2001

Громько Ю.В. "Метапредмет "Знак".- М., 2001.

Громько Ю.В. "Метапредмет "Проблема".- М., 1998.

Исследовательская деятельность. Авт.-сост. Е.А. Шашенкова.- М.: Перспектива, 2010

Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснянская К.А., Логинова О.Б., Татур О.А. Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ. /www. standart. edu. ru/.

Колесина К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. Кузнецов А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008. - № 2. - С. 3-6.

Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос.акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008.

Обучение русскому языку в школе: учеб. пособ. для студентов педагогических вузов / Е.А.Быстрова, С.И.Львова, В.И.Капинос др.; под ред. Е.А. Быстровой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007.

Основы исследовательской деятельности учащихся: Спецкурс для профильного обучения/ [ Авт.-сост.: Т. Александрова В. Андреев, Т.Герасименко и др.]. – СПб.: Амфора.ТИД Амфора, 2005.

Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. — М.: Флинта, Наука. Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской.- 1998.

Синицын В. А.Путь к слову /Из записок учителя. Пособие по развитию речи для преподавателей русского языка, учителей начальных классов и - их учеников/ — М: АО"СТОЛЕТИЕ", 1996.

Словарь-справочник по педагогике. Автор-составитель В.А. Мижериков, под ред. П.И. Пидкасистого, М. 2004.

Современный образовательный процесс, основные понятия и термины, авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров, 2006.

Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983

Универсальные учебные действия: от идеи – к технологии, от цели – к инструменту [Текст]: материалы Второго Всероссийского педагог. форума (27-29 марта 2012 г.). – Екатеринбург: ИРО, 2012. – 232 с. [www.irgo.ru/](http://www.irgo.ru/) 12.06.2013

Универсальные учебные действия: от идеи – к технологии, от цели – к инструменту  
Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования- Москва: Просвещение, 2010.

Федеральный государственный образовательный стандарт. – Сайт <http://standart.edu.ru>. 09.07.2013

Федорова С.Ш. Технология присвоения метазнаний  
[/http://festival.1september.ru/articles/100689/](http://festival.1september.ru/articles/100689/).

Федотова А. В . Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования // Занков. ru. - 12.06.2013

Фоменко И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности/ [fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/](http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/).

Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009.

Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. – 1999. - №7. – С.15-22.

Цетлин С.Н., Погосян В.А., Еливанова М.А., Шапиро Е.И. Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь: Лингвистам, преподавателям иностранных языков, методистам по развитию речи, учителям-словесникам. СПб.: КАРО, 2006.

Чернявская В. Е. Когнитивная лингвистика и текст: необходимо ли новое определение текстуальности // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. N 2. С. 77–84.

Щирова И. А., Гончарова Е. А. Многомерность текста: понимание и интерпретация: Учебное пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. См. также:  
<http://window.edu.ru/resource/249/64249/files/shirova.pdf>

Сенченко Анатолий Федорович

Пути реализации стандартов второго поколения на уроках русского языка  
Методический аспект: Рекомендации для учителей

Ответственный редактор *Н.А.Сенченко*

Издательство «Семья», 193231, Санкт-Петербург, пр. Солидарности, 21/2-190

Тираж 3 экз. На правах рукописи.



**Для заметок**