Утверждаю:

***Междисциплинарная программа***

***«Стратегия смыслового чтения»***

***МБОУ «Коскульская средняя***

 ***общеобразовательная школа »***

**Актуальность вопроса**

 Большинство специалистов, занимающихся проблемами чтения, отмечают, что информационные условия обновляются быстрее, чем происходит массовая адаптация к ним, поэтому для адаптации людей, находящихся в столь динамичных условиях информационного развития, необходимо уметь работать с разнородной информацией при решении социальных, профессиональных и личностных проблем.

Констатируя современное положение с чтением не только у нас в стране, но и во всем мире, можно говорить о кризисе. Анализируя причины сложившегося кризиса чтения, социологи отмечают широкое распространение видео- и компьютерной продукции, сопровождающееся оттеснением чтения и письменных текстов на периферию современной культуры. Все это негативно влияет на качество обучения, на профессиональный уровень специалистов разных областей, на объем используемой лексики родного языка и, следовательно, на интеллектуальный потенциал государства.

 В настоящее время основными проблемами, связанными с чтением подростков, принято считать следующие:

* снижение интереса к чтению;
* ограниченность круга чтения подростков с преобладанием учебной и развлекательной литературы;
* низкий уровень читательской компетентности: неумение находить необходимые источники письменной информации, отбирать, оценивать, анализировать тексты;
* обрабатывать информацию в письменной форме.

 Сложившаяся ситуация во многом обусловлена такими недостатками образовательных программ, как:

* несоответствие многих используемых приемов и методик обучения чтению современным требованиям работы с письменной информацией;
* невнимание к разработке и использованию новых стратегий и технологий чтения в соотнесении с его целями;
* низкий уровень обучения чтению и работе с письменными источниками информации на всех ступенях системы образования.

 Кризис чтения, наблюдаемый во всем мире, безусловно, сказывается на результатах школьного обучения. Раннее приобщение детей к визуальной массовой культуре, к «картинкам» и последующая работа с компьютером (в основном, компьютерные игры) формируют такие особенности восприятия «культурного окружения», как фрагментарность, поверхностность, неустойчивость…

 Сегодня большинство детей и подростков с существенным запозданием приобщаются к фундаментальным ресурсам письменной культуры и недостаточно эффективно используют их в приватной жизни и в процессе получения образования.

Значительно возрос и практически стал превалирующим тип поверхностного чтения, который характеризуется слабой интенсивностью, отсутствием личностных побуждений к работе с текстами, ненаправленностью восприятия их содержания, слабой выраженностью обращения к ним после прочтения. В этих условиях их культурное содержание остается неосвоенным, а разрыв между пластами фондовой письменной и оперативной устной культуры увеличивается…

 Согласно результатам исследований, для российских школьников характерен низкий уровень таких навыков, как упорядочение собственных познавательных процессов, определение их направленности и выбор соответствующих письменных источников, работа с ними. Как правило, выпускники средних общеобразовательных учреждений плохо подготовлены к решению типичных задач, связанных с оперированием письменной информацией: не владеют навыками поиска нужных текстов, их отбора и организации в соответствии с определенной темой, их адекватного прочтения и интерпретации, устной и письменной репрезентации прочитанного. В обществе доминирует ориентация на «легкое» чтение, и школьные программы оказываются содержательнее, чем познания взрослых. Соответственно, семья, как правило, не может обеспечить младшим поколениям базу для приобщения к книжной культуре, нужный уровень читательской компетентности. И в их обыденной внешкольной жизни отсутствуют стимулы приобщения к серьезному чтению. Не всегда выполняет стимулирующие функции и современная школа.

 В современной школе наблюдается кричащее противоречие: между высокими требованиями к продукту образовательной деятельности, который должен обладать функциональной грамотностью, и старой методологией обучения, отсутствием системного подхода в обучении чтению.

Данные различных исследований свидетельствуют о снижении читательской активности и уровня читательской компетентности. Среди основных причин сложившейся ситуации в отечественном образовании выделяют:

* слабую освоенность современного информационного поля: не сложились отчетливые принципы отбора, оценки качества нужной печатной продукции, ее адекватного использования в профессиональной деятельности и обыденной жизни;
* плохую организацию образования, связанного с языком, письменными текстами, информационными потоками;
* дефицит современного методического обеспечения системы образования в области чтения;
* неподготовленность преподавательских кадров, их неспособность обеспечить учащимся необходимый уровень читательской компетентности;
* слабость социокультурных стимулов к чтению.

Школа имеет все возможности оказать колоссальное влияние на решение проблемы чтения, так как чтение является одним из главных общеучебных навыков.

«Ведущая роль в обеспечении социально необходимого уровня читательской компетентности принадлежит образовательным учреждениям. В общеобразовательных учебных заведениях учащиеся приобретают базовые навыки чтения, владения родным языком (курсы языка и литературы), специализированными кодами письменной культуры (курсы, относящиеся к специальным предметным областям, предусмотренным образовательными стандартами). В специальных (средних и высших) учебных заведениях они овладевают умением работать с письменными текстами, необходимым для профессиональной деятельности, а также для самообразования. В соответствии с действующими законами такие образовательные учреждения располагают полномочиями контролировать уровень читательской компетентности учащихся»,– пишет Э. А. Орлова.

 Из перечисленных выше причин снижения читательской активности и уровня читательской компетентности вытекают основные задачи и цели, стоящие перед образовательным учреждением, а также сложившая ситуация с грамотностью чтения заставляет рассматривать и решать эту проблему комплексно и поэтапно.

Комплексному решению проблемы, на наш взгляд, может способствовать введение единого режима работы школы с текстовой информацией.

Обозначим **основные этапы** введения единого режима работы школы с текстовой информацией.

**Этап актуализации проблемы и целеполагания,** который предполагает:

знакомство с проблемой, её изучение, осознание необходимости введения единого режима работы школы с текстовой информацией;

оценку состояния проблемы в образовательном учреждении, для чего необходимо проведение первичного мониторинга-диагностики навыков осмысленного чтения;

проблемный анализ результатов независимого оценивания учебных достижений школьников (в форме ЕГЭ, ОГЭ);

оценку возможностей образовательного учреждения, включающую, прежде всего, оценку имеющихся ресурсов: фонд школьной библиотеки, техническая оснащенность, методическая оснащенность, кадровые ресурсы и т.д.;

мониторинг читательских интересов школьников и посещаемости школьной библиотеки, а также анализ социальных факторов, влияющих на интерес и качество чтения;

формулирование цели и создания модели идеального читателя-школьника (администрация школы, педагоги, а также родители должны четко представлять, к чему стремиться в обучении чтению).

**Этап обучения специалистов.**

Обучение педагогов новой специальности «учитель-методолог чтения» и введение этой категории специалистов в образовательную систему школы;

Организация в школе образовательных курсов и консультаций для родителей, с тем чтобы они могли помогать детям в повышении уровня общей читательской компетентности и с чтением при подготовке домашних заданий.

**Этап выработки стратегии, плана действий и технологий обучения чтению.**

Необходимо помнить, что выбор стратегии и технологии обучения чтению зависит от поставленных целей. Так как главной целью обучения чтению на современном этапе является «адаптация людей в современных информационных условиях», умение работать с различными видами текстовой информацией и использовать чтение для самообразования и саморазвития, то при выборе технологии работы с текстовой информацией и при планировании деятельности в этом направлении важно придерживаться следующих общих методологических принципов:

* принцип системности и последовательности обучения чтению и работе с письменными источниками;
* принцип межпредметной интеграции;
* принцип диалогичности при работе с текстом;
* принцип активного взаимодействия обучающихся и учащихся в процессе обучения чтению (обучение должно осуществляться на основе деятельностного подхода);
* принцип технологичности процесса обученияработе с письменными текстами, которая может достигаться «при следующих условиях:

– имеются программы, где четко определены цели и задачи объединения технических и культурно-семантических навыков применительно к необходимости адаптации в сложном и динамичном информационном пространстве переходного общества; установлена последовательность обучающих операций, обеспечивающих приобретение учащимися социально необходимого уровня читательской компетентности,

– существуют средства реализации таких учебных программ (учебно-методические, технические, профессионально-квалификационные),

– установлены требования к результатам обучения (знания, навыки, необходимые для работы с письменными текстами), соответствующие каждому из его этапов;

– есть инструменты измерения уровня читательской компетентности (тесты, контрольные задания, рейтинговые шкалы оценок)»;

* принцип непрерывности обучения чтению, который дает возможность использования «всех компонентов системы образования – дошкольного, общего среднего, среднего специального, высшего, послевузовского – при формировании социально необходимого уровня читательской компетентности и его последовательном повышении», а также сохранение преемственности между ступенями образования;
* принцип дифференциации при обучении чтению разных категорий читателей

выделяет еще два принципа:

**«Вписанность в общекультурную компетентность».** Подразумевается акцентирование связи между квалифицированными чтением и работой с письменными текстами, с одной стороны, и расширением кругозора, освоенного культурного пространства – с другой. Речь идет об умении ориентироваться в различных системах мировоззрения, ценностей, социокультурных практик, нашедших отражение в письменных текстах; о навыках перевода в вербальную и письменную форму других языков культуры и личностных переживаний.

**Оптимальное соотношение технологического и культурно-символического аспектов обучения.** В рамках образовательных программ важно уделять особое внимание и различению, и сочетанию:

– структурных и культурно-содержательных аспектов письменных текстов различных типов;

– технологий поиска информации и ее качественных характеристик;

– репрезентации информации (в текстах, таблицах, графиках) и способов прочтения, интерпретации, понимания их культурной семантики;

– технических приемов работы с письменными текстами и культурной значимости ее конечного результата».

Также отметим важность в ходе чтения обучать учащихся самоконтролю и саморегуляции, без этого не происходит формирования самостоятельности мышления.

Учитывая то, что чтение является одним из видов речемыслительной деятельности, обязательным элементом работы с текстовой информацией должна быть работа по созданию вторичных текстов (рефератов, эссе, конспектов, тезисных планов, обзоров и т.д.).

**Этап реализации единого режима работы школы с текстовой информацией**.

Реализация единого режима работы школы с текстовой информацией должна проходить на разных уровнях:

**учебная деятельность** (стратегиальный подход к чтению, работа с текстовой информацией на уроках всех предметов, урок «Учись учиться», обучающий приемам чтения);

**внеклассная деятельность** (уроки поддерживающего чтения, создание уголков чтения в классных кабинетах, создание книжных выставок и полок книг-лидеров чтения, проведение общешкольной Недели Чтения, организация работы литературных гостиных, организация кружков, совместная работа со школьной библиотекой, создание школьного пресс-центра или школьной газеты, издание школьных литературных альманахов и т.п.);

**внешкольная деятельность** (организация совместной работы с другими культурно-воспитательными институтами: районной библиотекой, учреждениями дополнительного образования, учреждениями культуры, создание читательских сообществ и ассоциаций среди родительской общественности и т.д.).

Необходимо построение в школе единой читательской среды, субъектами которой будут не только учащиеся, но учителя, социальный педагог, школьный психолог, школьный библиотекарь и родители. Низкий уровень семейного чтения – один из важных факторов, влияющих на уровень читательской компетентности школьников, поэтому привлечение родителей к разрешению проблемы грамотности чтения – серьезный и важный этап работы школы. Задача образовательного учреждения в данном направлении не будет ограничиваться только учебным процессом и развитием умений и навыков ученика читать только учебную и научно-популярную литературу. Формирование идеального читателя, способного ориентироваться в потоке разноречивой информации и использовать ее для своего дальнейшего культурно-интеллектуального и профессионального продвижения и самоусовершенствования, свободно адаптироваться к часто меняющемуся информационному пространству, – наиважнейшая цель школы. Достичь этой цели невозможно, ограничившись рамками только учебной деятельности.

Для достижения этой цели, в первую очередь, необходимо научить школьников работать с учебной литературой, которая, как правило, содержит тексты научного, научно-популярного стиля, для чего необходимы следующие действия:

* + коррекция учебных планов с учетом введения единого режима работы учреждения с текстовой информацией;
	+ создание банка дидактических материалов по предметным областям;
	+ создание (выбор) инструментария для проведения контрольных и диагностических процедур, помогающих отследить результаты деятельности школы по данному направлению.

 Также для повышения уровня читательской компетентности необходимо:

обучение чтению в системе школьного образования на дифференциальной основе;

совершенствование навыков чтения и работы с письменными документами различных категорий специалистов, осуществляющих такое обучение;

консультирование родителей относительно помощи детям в работе с письменными источниками разных видов (учебная, научно-популярная, научная, художественная, справочная литература, в особенности словари и энциклопедии);

разработка и использование методик диагностики и критериев оценки уровня читательской компетентности;

инвентаризация и классификация представленных в письменной форме информационных ресурсов, необходимых в системе образования:

– на разных ступенях обучения;

– для каждой учебной дисциплины;

– в качестве обязательных, дополнительных, рекомендуемых;

разработка методов дистанционного обучения работе с письменными документами.

 В их рамках для достижения социально необходимого уровня читательской компетентности можно использовать:

\_ учебные программы в образовательных учреждениях;

\_ обучающие семинары и тренинги на библиотек, информационных центров;

\_ научно-практические конференции;

\_ презентации научной, учебной, научно-популярной, художественной литературы;

\_ конкурсы читателей и фестивали книги;

 Формы работы по организации единого читательского пространства: **проектная деятельность,** так как именно в ней имеется возможность реализовать деятельностный и дифференцированный подходы;

**книжные фестивали и праздники книги** различного масштаба;

**проекты, связывающие книжно-литературное и реальное жизненное пространство людей**: туристические маршруты; литературные карты районов, поселений, их частей; архитектурные сооружения и интерьеры, описанные в литературе;

**организация неформальных читательских объединений** (клубов, литературных гостиных, любителей определенных литературных направлений и т.п.), формирующихся в учебных заведениях на базе их библиотек с участием преподавателей гуманитарных дисциплин;

**организация конференций, семинаров-тренингов, курсов** по проблемам чтения внутри отдельных учебных заведений и совместных.

Как видим, формы организации деятельности по формированию читательской компетентности весьма различны и многообразны. Однако надо помнить, что данная работа будет эффективной, если она будет иметь системный характер.

1. **Этап рефлексии и подведения итогов введения единого режима работы школы с текстовой информацией**

В любой деятельности важен этап рефлексии, когда можно подвести итоги сделанному и определить результаты деятельности, а также соотнести эти результаты с прогнозируемыми результатам (с идеальным образом читателя-школьника) по формированию читательской культуры, которая, по мнению Н.Н. Сметанниковой, включает в себя следующее:

«рациональную организацию процесса чтения в зависимости от текста, широкого контекста чтения и свойств читателя;

глубокое, точное, отчетливое и полное понимание и «присвоение» содержания текста, сопровождающееся эмоциональным сопереживанием, критическим анализом и творческой интерпретацией прочитанного;

поиск, анализ и выбор текста (книги, электронного документа, базы данных, поисковых систем в Интернете и др.) для чтения в соответствии с интересами и возможностями читателя, а также – с целью чтения;

выбор способов (устного, письменного) и языковых средств сохранения прочитанного на родном или неродном языках (высказывание, суждение, доклад, план, тезисы, конспект, аннотация, реферат и т.д.);

читательская культура реализуется в поступках читателя как проявление его сопереживания, сомышления, сотворчества с другими людьми в обществе, с учетом законов природы и общества»

 Системный подход к формированию ОУУН и разработка соответствующих методик могут создать условия для формирования у учащихся практических навыков осуществления учебной деятельности, что в свою очередь обеспечит приобретение ими всесторонних и прочных знаний. Педагогический коллектив рассматривает ОУУН как базовый элемент образовательной деятельности учащихся. Они успешно формируются и используются в процессе изучения предметов на всех ступенях обучения. Реализация этого подхода обеспечивает преемственность начальной, основной и полной школ, позволяет значительно ускорить процесс овладения общеучебными умениями обеспечить более высокий уровень их сформированности.

 В связи с тем, что педагогам школы целесообразно использовать единые подходы к классификации, составу ОУУН и методике их формирования коллектив определил перечень необходимых умений и навыков, которыми должны обладать учащиеся на различных ступенях обучения , по различным направлениям учебного процесса. Работа по формированию данных умений и навыков (в той или иной форме, тем или иным способом) решается в рамках учебного предмета каждым учителем. Систематизация обеспечила координацию деятельности педагогов по формированию ОУУН по горизонтали, между учителями в параллелях, и по вертикали, (между учителями различных параллелей). Вот список для учащихся основной ступени обучения тех умений и навыков, которые связаны с формированием смыслового чтения у учащихся на уроках и во внеурочное время.

 **Умения, необходимые для работы с текстом:**

1. Постановка вопросов к прочитанному тексту
2. Подбор заголовков к абзацам (разделам) текста
3. Выделение главной мысли (идеи) текста
4. Смысловая группировка материала (разбивка текста на части)
5. Выделение опорных пунктов, т.е. предложений, отражающих основную мысль в каждой части текста
6. Составление логической схемы по тексту (определение связей между основными мыслями текста, последовательность изложения материала)
7. Составление плана по тексту и его запись
8. Графическое изображение текстового материала (при необходимости и возможности)

 **Навыки устной и письменной речи:**

1. Пересказ содержания прочитанного или прослушанного текста, включающий вступление; изложение фактического материала (с необходимым по тексту сопоставлениями , выделением основных мыслей, приведением аргументов и примеров, собственными комментариями) и выводы
2. Подготовка выступления с кратким сообщением
3. Изменение содержания и композиции пересказа текста в соответствии с постановкой новой учебной задачи
4. Подготовка и выступление с докладом на заданную тему (составление плана доклад,. подбор дополнительного материала из различных источников; использование цитат и наглядных средств)
5. Рецензирование текста или выступления (рецензия включает указания на тематику и объём работы; сжатое изложение содержания и его оценку по группам вопросов или основным разделам; критические замечания по содержанию, структуре и форме работы; стиль изложения автором материала, особенности языка; итоговую оценку)
6. Описание иллюстрации к тексту, содержащее вступление (какое положение или событие отражено, что уточняет иллюстрация), основную часть (с использованием содержательного материала из текста и собственных образов и представлений, возникающих при рассмотрении иллюстрации) и заключение
7. Написание сочинения по картине (адекватность выражения, его оригинальность, отсутствие штампов в речи, эмоциональная насыщенность речи, наличие ярких образов).
8. Передача своего впечатления от прослушанного музыкального произведения (с указанием характера произведения, образов, им вызываемых, и особенности музыкальных средств; собственного отношения к услышанному).
9. Рецензирование спектакля или фильма (мультипликационного, документального, художественного). Оно включает описание возникших образов и аргументированную оценку различных аспектов произведения (содержания, цветового, музыкального решения и др.)
10. Участие в дискуссии (краткое изложение предшествующей позиции; высказывание своих мыслей, подтверждающих или опровергающих чужую точку зрения, приведение аргументов и фактических данных; краткое формулирование своей позиции или предложения в качестве заключения; конкретность выражения мыслей и оценок; расчёт времени выступления)
11. Выписка нужных материалов из текста с определённой целью (возможно структурирование выписываемого материала, подчеркивание ключевых слов и т.п.)
12. Составление конспекта текста или лекции, предполагающее отбор основного материала в тексте, его структурирование по разделам (которые могут быть озаглавлены), возможность смысловой перегруппировки текста, запись собственных мыслей – комментариев к разделам конспекта
13. Составление реферата на определённую тему по нескольким литературным источникам
14. Написание сочинения на заданную или свободную тему, предполагающее подбор материала из одного или нескольких источников, составление плана сочинения и следование этому плану в процессе работы над текстом. В сочинении должно быть выражено собственное отношение к рассматриваемым вопросам
15. Составление характеристики (географических объектов, исторических деятелей, литературных героев и др.); приведение примеров из отобранного материала для подтверждения выдвигаемых суждений; выделение главных и второстепенных моментов характеристики
16. Написание отзыва на прочитанный текст

**Умения и навыки, связанные с поиском информации и библиографических данных**

1. Нахождение в учебниках указанных пунктов (параграфов) или задач (упражнений)
2. Нахождение в учебниках ответов к задачам
3. Умение пользоваться оглавлением книги
4. Умение пользоваться предметными и именным указателем книги; сводными алфавитными указателями и справочными томами в собраниях сочинений
5. Нахождение нужных данных, формул, правил по справочникам
6. Умение пользоваться терминологическим словарём
7. Нахождение нужного материала в энциклопедиях и специальной литературе (в том числе в периодических изданиях)
8. Использование библиотечных каталогов разного типа
9. Правильное библиографическое оформление цитат, выписок и списков литературы

 Стратегия смыслового чтения, осмысленное чтение, чтение с пониманием смысла прочитанного. В ряде ситуаций бывает неважно, как быстро прочитан текст учеником, в ряде случаев это даже и не нужно. Прочитанный текст, будь то урок математики, физики, химии в форме условия задачи, или параграф по истории, географии, или текст инструктажа на уроках физкультуры или технологии, должен быть учащимся правильно, точно понят. Значимым является то, что после прочтения учащийся понял содержание прочитанного: тему, основную мысль, смог сформулировать проблему, задать вопросы, сделать выводы. Поэтому стратегия смыслового чтения понимается нами как программа охватывающая вопросы теории и практики организации и осуществления систематической работы по обучению учащихся школы навыкам смыслового чтения. А данная работа, прежде всего, описывает основные линии деятельности коллектива школы, направленные на формирование у учащихся умений работать с различными видами текстов.

**Методические приемы реализации программы стратегии смыслового чтения**

 **Сканирование.** Это еще одна разновидность выборочного чтения. Сканирование – это быстрый просмотр печатного текста с целью поиска фамилии, слова, фактов и т. п. При этом глаза движутся, как правило, в вертикальном направлении по центру страницы, и зрение работает избирательно: читающий имеет установку найти только интересующие его данные. Чтобы овладеть таким способом чтения, необходимо развивать приемы техники чтения, в частности расширять поле зрение, тренировать избирательность внимания и т. д. Человек, обученный этому способу чтения, может усваивать текст в два-три раза быстрее, чем читающий традиционно.

 **Быстрое чтение.** Этот способ чтения требует специальной тренировки и характеризуется не только высокой скоростью чтения, но и высоким качеством усвоения прочитанного. Оно основывается на определенных правилах (алгоритмах) и по глубине понимания и запоминания не уступает углубленному чтению.

 **Алгоритм чтения** – последовательность умственных действий при восприятии основных фрагментов текста. Использование алгоритмов при чтении организует этот процесс, повышает его эффективность. Вместе с тем алгоритмы не исключают творческого толкования текста, допускают некоторые изменения в зависимости от жанра текста и цели. Психологи считают, что каждый человек имеет свои алгоритмы и программы чтения. Однако их эффективность у большинства читателей довольно низкая. Необходимо научиться более организованной работе с текстом.

 **Ключевые слова** несут основную смысловую нагрузку. Они обозначают признак предмета, состояние или действие. К ключевым словам не относятся предлоги, союзы междометия и часто местоимения. Иногда смысловой абзац текста в целом является вспомогательным и вообще не содержит ключевых слов.

 **Смысловые ряды** – это словосочетания или предложения, которые состоят из ключевых слов и некоторых определяющих и дополняющих их вспомогательных слов. Смысловые ряды помогают понять истинное содержание абзаца. Они представляют собой сжатое содержание абзаца и являются основой для выявления доминанты текста. На этом этапе текст подвергается количественному преобразованию – как бы сжимается, прессуется.

 **Доминанта** – это основное значение текста, которое возникает в результате перекодирования прочитанного содержания с опорой на ключевые слова и смысловые ряды. Это этап качественного преобразования текста. Мозг как бы формулирует сообщение самому себе, придавая ему собственную, наиболее удобную и понятную форму. Выявление доминанты – главная задача чтения.

**Конспект** – краткая запись содержания прочитанного.

 **Аннотация** (от лат. annotatio – замечание) – краткая характеристика статьи, книги и т. д. с точки зрения ее назначения, содержания, формы и других особенностей. Цель аннотации – ответить на вопрос, о чем говорится в статье, т. е. дать общее представление о статье.

**Письменная речь –** это самостоятельная целостная целенаправленная речевая структура, обеспечивающая общение с помощью текста. Письменный текст выступает в данном случае представителем автора как участника речевой коммуникации.

**Реферат** (от лат. refere – докладывать, сообщать) – краткое изложение содержания статьи (книги), включающее основные фактические сведения и выводы, необходимые для первоначального ознакомления с ней и определения целесообразности обращения к ней. Цель реферата – ответ на вопрос о том, что именно говорится в статье (книге) нового, существенного.

 **Перефразирование сообщения** – это пересказ основной идеи сообщения другими словами, чтобы проверить, насколько правильно оно понято.

**Электронная почта -** способ быстрой передачи деловой информации, требующий краткого изложения информации ключевыми словами.

**Методические приемы технологии развития**

**критического мышления через чтение и письмо**

1. Составление списка «известной информации»:
2. Рассказ-предположение по ключевым словам;
3. Систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы;
4. Верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки.
5. Методы активного чтения:
6. маркировка с использованием значков «V», «+», «-», «7» (по мере чтения их ставят на полях справа);
7. ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов;
8. поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы
9. Заполнение кластеров, таблиц.
10. Установление причинно-следственных связей между блоками информации.
11. Возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям.
12. Ответы на поставленные вопросы.
13. Организация устных и письменных кpуглых столов.
14. Организация различных видов дискуссий.
15. Написание творческих работ.
16. Исследования по отдельным вопросам

**Методы развития критического мышления**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Название метода | Описание метода | Стадия использования |
| «Мозговой штурм» | Цель использования:1) выяснение того, что знают дети по теме; 2) набрасывание идей, предположений по теме;3) активизация имеющихся знаний.  | Вызов |
| «ИНСЕРТ» | Чтение текста с пометками:   + я это знал,   - я этого не знал,   ! это меня удивило   ? хотел бы узнать подробнее.     Составление таблицы, выписываются основные положения из текста

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| + | - | ! | ? |
|   |   |   |   |

 | Осмысление  |
| «Ролевая игра» | Цель: заинтересовать учащихся, удивить, эффект неожиданности, постановка проблем. Инсценировка  | Вызов |
| «Свободное письмо» | Аргументированное письмо. В течение нескольких минут учащиеся выражают собственные мысли по теме. Это может быть эссе. Обоснование выбора того или иного афоризма, пословицы в качестве основной мысли  | Рефлексия |
| «СИНКВЕЙН» | Пятистишие:Тема 2 прилагательных, описывающих тему3 глагола, характеризующих действиеФраза из 4 слов, содержит основную мысльСиноним к теме.В синквейне отражается суть понятия, не должно быть однокоренных слов, выразить типичные черты понятия.  | Рефлексия |
| «Толстый и тонкий вопросы» | ? – фактический ответ ? – обстоятельный ответ, развернутый.Метод используется при организации взаимоопроса, опроса на уроке, парной и групповой работы.  | Осмысление и рефлексия |
| Прогнозирование с помощью открытых вопросов | Чтение текста по частям и постановка открытых вопросов: что будет с героями дальше? Почему так думаете? Как выглядели герои? Опишите дальнейшие события и т.д. **Токсономия вопросов:** **Простые** /фактические/**Уточняющие** /Ты так считаешь? То есть ты сказал..? /**Объясняющие** / «Почему?»/**Творческие** /В вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза./**Оценочные** /Выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Чем что-то отличается от того-то?»/**Практические** /Вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как поступили бы на месте героя?», «где в обычной жизни…?»/Вопросы можно оформить в виде ромашки. Использовать и при проведении опроса, при работе в группах.  | Осмысление  |
| «Кластер»- гроздь винограда  | Карта мышления.1. Работа с текстом: выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в виде грозди (тема и подтемы): http://mozliceum.na.by/files/images/mr/rkmpch_1.jpg2.      1 этап – мозговой штурм (идеи)      2 этап – систематизация, оформление в кластер      3 этап – нахождение взаимосвязей между ветвями. 3. Составление ассоциаций по теме в виде кластера  | Осмысление и рефлексия |
| Перепутанные логические цепи | Отрывки из текста, цитаты, события необходимо расположить в хронологическом порядке, составить логическую цепочку  | ОсмыслениеРефлексия  |
| «Зигзаг» | http://mozliceum.na.by/files/images/mr/rkmpch_2.jpg1 этап - учащиеся делятся на группы, в группах рассчитываются на такое количество, сколько групп 2 этап – рассаживаются в группы экспертов /по номерам/, каждая группа получает определенное задание, в группе изучают, составляют опорные схемы 3 этап – возвращаются в домашние группы, по очереди рассказывают новый материал - взаимообучение  | Осмысление  |
| «Двухчастный дневник» | Дневник состоит из двух частей: цитаты и мысли, чувства, ассоциации. При чтении нового текста обращается внимание на цитаты, которые заставили задуматься, вызвали какие-либо чувства, эмоции. Делаются записи в дневнике  | Осмысление  |
| «ЗХУ» | Заполнение таблицы:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Знаю | Хочу узнать | Узнал |
|   |   |   |

На первом этапе учащиеся восстанавливают собственные знания по теме урока, записываю интересующие их вопросы в таблицу. На протяжении изучения темы заполняется третья колонка /ответы на поставленные вопросы, новая информация по теме/  | Осмысление  |
| «Продвинутая лекция» | На первой стадии урока активизируются знания учащихся по теме, обсуждаются в парах, группах. Группируются понятия. Составляется конспект. На второй стадии – активное слушание. 1 ученик отмечает подтвердившуюся информацию 2 ученик выписывает новую информацию Обмен мнениями по проблемным вопросам. Свободное письмо  | Осмысление  |
| Взаимоопрос | Чтение текста в парах по одной части. Роли ученика и учителя меняются. Учащиеся ставят толстые и тонкие вопросы по прочитанному друг другу. Вопросы записываются. Лучшие вопросы задаются классу  | Осмысление  |
| «Карусель» | Групповая работа. Формулируются проблемные вопросы открытого характера по количеству групп. Необходимо подготовить цветные маркеры, листы А3 с написанными на них вопросами /по одному на каждом/. По сигналу учителя листы передаются по часовой стрелке. Учащиеся совместно дают ответ на каждый проблемный вопрос, не повторяясь.  | Осмысление  |
| Стратегия «Галерея»  | После «карусели» вывешиваются работы учащихся на доске. Каждый ученик отдает свой голос за наиболее точный ответ на каждый вопрос. Таким образом можно определить, какая группа дала лучший ответ.  | Рефлексия  |
| «Кубик» | Графическая организация материала. На гранях кубика дается задание. В группах учащиеся заполняют на развороте грани кубика. Опрос – выбрасывается кубик, ответ учащиеся дают на задание выпавшей грани.  | ОсмыслениеРефлексия  |
| Перекрестная дискуссия | По прочитанному тексту дается бинарный вопрос. Учащиеся работают в парах, выписывают аргументы в пользу каждой версии. Делятся на группы с противоположным мнением. Высказываются разные точки зрения, доказываются. Аргументы одной группы – контраргументы другой. Группы сидят в разных углах комнаты. Учащиеся могут менять свою точку зрения и переходить из группы в группу в течение дискуссии.  | Осмысление  |
| «Последнее слово за мной» | На последней стадии спора учащимся предлагается записать из текста цитату, доказывающую его мнение, прокомментировать его. Прочитать цитату вслух, оппонент комментирует ее, а последний ученик читает свое объяснение. На этом спор заканчивается.  | Рефлексия  |

**Уровни сжатия текста**



**Три блока дифференциального алгоритма чтения**

****

**Мыслительные приемы, ведущие к глубокому пониманию текста**

**Мысленное составление плана текста**

Этот прием складывается из нескольких операций — звеньев:

* читая, человек делит текст на части по смыслу (каждая часть — группа тесно связанных мыслей, имеющих общую микротему);
* выделяет в каждой части смысловой опорный пункт (самое существенное, характерное в ней);
* выявляет среди частей главные и второстепенные, устанавливая их соподчиненность, их связь, соотношение.

Первое звено составления плана текста — разбивку его на части — называется **смысловой группировкой материала.**

**Смысловой опорный пункт** — это тезис, формулировка темы, имя, термин, яркая цифра и т.д., которыми читающий как бы замещает содержание выделенной смысловой группы. Опираясь на такой пункт, читатель обычно легко воспроизводит содержание всей смысловой группы. Благодаря смысловым опорным пунктам читателю нетрудно удержать в голове план всего текста (например, параграфа). Текст как бы свертывается читателем, переводится с помощью смысловых опорных пунктов во внутреннюю речь.

**Выявление соподчиненности, связи**, смысловых групп. Текст — обычно сложная система. Читая и логически анализируя его, мы как бы проникаем во все более мелкие единицы этой системы и в то же время мысленно объединяем их в группы, группы — в разделы и т. д.

 **Соотнесение содержания текста с собственными знаниями**

Такое соотнесение имеет глубокое психологическое основание, блестяще сформулированное И. М. Сеченовым, который писал, что усваивать — это значит «сливать продукты чужого опыта с показаниями собственного». Без такого соотнесения понимание текста вовсе невозможно. Чем богаче знания, с которыми мы соотносим читаемое, чем существеннее связи между читаемым материалом и накопленными ранее знаниями, чем более отчетливо осознаются эти связи, тем понимание текста глубже.

Богатство и разнообразие связей помогают читающему более полно и разносторонне осознать специфические особенности материала, глубже вникнуть в его смысл. Здесь для нас важен не продукт соотнесения сам по себе, а процесс соотнесения. Именно в процессе соотнесения мы лучше знакомимся с новым в тексте, глубже вникаем в его суть, яснее и четче воспринимаем его особенности, острее видим ошибки.

Мы лучше понимаем, когда содержание можно выразить иначе, другими словами. Сами попытки **«выразить содержание иначе»** являются одним из средств понимания. В ходе этого приема (цепи рассуждений, переформулирований мысли автора) нередко удается развить и более содержательно определить мысль автора.

**Соотнесение по содержанию разных частей текста**

Без такого соотнесения мы не смогли бы понять текст как целое. Ранее прочитанное и понятое служит фундаментом для понимания того, что читается сейчас, поскольку содержание разных частей произведения всегда так или иначе взаимосвязано. Но одно дело, когда части текста соотносят неосознанно, ненамеренно, и совсем другое, когда их соотносят сознательно и целенаправленно. В первом случае связи частей текста по содержанию читателем не обдумываются, глубокому осмыслению не подвергаются, во втором — он **специально их анализирует**, достигая благодаря этому большей глубины и отчетливости понимания. Ведь понимание с точки зрения психологии и есть, собственно, осознание существенных связей в тексте.

Обычно при анализе текста приходится сочетать два приема: соотносить содержание читаемой части текста с содержанием предшествующей его части и с собственными знаниями.

**Наглядные представления**

 Образы того, что описывается в тексте, нередко непроизвольно возникают у читателя. Однако если читающий не ставит перед собой задачи закрепить эти образы в памяти, они быстро стираются и углубленному пониманию текста не служат. Другое дело, когда читающий ставит перед собой задачу вызвать и закрепить в памяти наглядные представления описываемого в тексте. В этом случае читающий их ищет, а сами эти образы, не будучи побочными, как при обычном чтении, иллюстрируют содержание текста и в наибольшей степени отвечают ему.

Видя в своем зрительном воображении описываемое в тексте, читающий глубже и яснее понимает существо текста, лучше закрепляет в памяти прочитанное, облегчая себе всякого рода сопоставления.

Наглядные представления — превосходное средство проверки того, насколько точен автор в описании.

Общий вывод ясен: всегда, когда это возможно, надо сознательно вызывать при чтении наглядный образ описываемого в тексте.

**Антиципация: предвосхищение последующего содержания или плана текста и предваряющие чтение вопросы**

С помощью **антиципации** — догадки, мысленного предвосхищения содержания и плана последующего изложения — читатель забегает мыслью вперед. Он не только понимает то, о чем говорит автор в тексте, читаемом в данный момент, но и предполагает, догадывается — по логике развития мысли автора,— о чем тот должен сказать вслед за этим. Читатель превращается в своеобразного соавтора. Он сам «продолжает» авторский текст, сам мысленно «пишет» продолжение. Такая позиция вызывает высокую интеллектуальную активность, не позволяет терять нить изложения, ход мысли автора, помогает замечать все отклонения, все неожиданные ходы и оттенки, невольно настраивает на критический лад во всех случаях расхождений между догадкой и действительным ходом мысли автора.

Психолог Л. И. Каплан отмечает, что уже чтение заглавия текста вызывало у испытуемых стремление сформулировать нечто подобное «гипотезе» о дальнейшем содержании. В таких случаях процесс чтения принимал характер как бы проверки этого предположения. Оправдывалась ли эта «гипотеза» или нет, она всегда способствовала лучшему пониманию текста. Процесс понимания активизировался, становился целенаправленным.

Строя гипотезу, читатель привлекает запас своих знаний по данному вопросу. Благодаря этому он заранее входит в круг обсуждаемых проблем, а затем активно сравнивает то, что высказано в тексте, с тем, что он знает из прошлого своего опыта.

Различают несколько видов антиципации:

* предвосхищение плана последующего изложения; оно помогает контролировать композицию произведения, осмысливать его логическую структуру;
* предвосхищение содержания последующего изложения; оно помогает соотносить части текста по содержанию, контролировать содержательные связи в тексте.

Если автор описывает конкретные факты, значит, он ведет читателя к их обобщению, к выводу из них, и читатель предвосхищает этот вывод, догадывается о нем (предвосхищение вывода).

Если же автор сформулировал общее положение, сказал о каком-либо предмете в общей форме, значит, вслед за этим он, вероятно, будет разъяснять его, обосновывать, конкретизировать. Читатель ожидает разъяснения и, забегая вперед, строит догадки о нем (предвосхищение обоснования).

Антиципация принуждает соотносить части текста по содержанию, привлекать собственные знания для правильного понимания связей и отношений в тексте. Итог — высокая интеллектуальная активность; текст осмысливается глубоко и критически, что, собственно, и требовалось.

**Предваряющие чтение вопросы**

Предваряющие изложение вопросы побуждают читающего искать в тексте ответ, сопоставлять его с вопросом и с собственными знаниями о предмете, т.е. активизируют мыслительную деятельность.

Вопросы возникают обычно тогда, когда в тексте встречаются трудные для понимания, проблемные места. Вызываются вопросы и общими особенностями текста, в частности логическими и иными погрешностями в нем (нарушения доказательности или последовательности, усложненная доступность изложения). Причиной вопросов бывает также естественная ограниченность текста:

* мысль в тексте раскрывается не сразу, а постепенно и, будучи незаконченной, побуждает ставить вопрос;
* мысль в тексте раскрывается не полностью, так как опущено то, что, по мнению автора, хорошо известно читателю.

Многое дадут читателю и вопросы, связанные со смыслом и ролью отдельных слов. Например, действительно ли существует то отношение между частями текста, которое устанавливает слово, служащее связующим звеном между ними.

Особенно важна способность замечать, выделять характерные смысловые детали текста, т.е. способность к его смысловому микроанализу. Ее можно справедливо расценивать ее как одно из проявлений столь ценимой критичности ума.

 **Некоторые методические приёмы**

 Любой человек в современном мире , не замечая этого ,живёт среди текстов и сам то и дело вынужден создавать их. Тексты буквально преследуют нас : реклама на стенке вагона метро, информация по радио, доклад на собрании, заявление о приёме на работу, статья в газете или журнале, сообщение отправленное по мобильному телефону или через Интернет, записка, мимоходом нацарапанная на клочке бумаги … И это не говоря уже о широком семиотическом понимании этого термина, когда текстом считается и танец, и система дорожных знаков, и чек продовольственного магазина.

 Что же такое текст? Почему необходимо учиться понимать его и работать с ним в школе? Какие проблемы в области владения родным языком можно решить с помощью анализа текста? На эти и другие вопросы мы ответим в своей программе.

 Текст – это интегративная единица, глубокое понимание которой лежит на стыке многих наук: лингвистики, языкознания психологии культурологи философии литературоведения истории и других. Чтобы постичь текст в целом, ученику порой необходимы знания и из области теории литературы, и из истории языка и из этнографии. Изучая тест, дети невольно обогащают свой культурный багаж формируют представления о разных сторонах жизни разных эпохах совершенствуют нравственное чувство. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственные мнения признавать и исправлять свои ошибки. Наконец, они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи. И долг любого учителя, и особенно учителя - словесника - организовать планомерную, интересную , квалифицированную работу с текстом, формирующую мыслящую грамотную творческую подлинно культурно компетентную личность.

 Наиболее широким является такое значение термина, которое восходит к пониманию текста семиотикой – наукой о знаках и знаковых системах. Текст - последовательность языковых или иных знаков, образующая единое целое и служащая объектом изучения и обработки. В таком понимании текстом является любая система материально - идеальных образований, представляющих предметы, свойства, отношения и явления действительности, т.е. текст - это система знаков, которые всегда представляют собой условное единство означаемого и означающего. В этом случае текстом можно назвать и художественное полотно, и скульптуру, и музыкальное произведение и математическую таблицу: все они по – своему отражают в своеобразных знаках действительность. Под знаковыми единицами понимаются вербальные знаки, причём как графические (письменный текст), так и фонетические (устный текст). Требования внешней связности, внутренней осмысленности, возможности своевременного восприятия, осуществления необходимых условий коммуникации, представляющие собой категориальные признаки текста, говорят о том, что текст в лингвистическом понимании - это коммуникативный вербальный акт письменной или устной речи.

 Как же справиться с ситуацией тотальной речевой безграмотности наших учеников? Безграмотности не только орфографической и пунктуационной, но и общекультурной, от которой зависит воспитание их нравственности развитие их мыслительных способностей. Единые учебные стандарты для общеобразовательной школы вводят понятие коммуникативной компетенции , которую дети должны обрести на уроках. Методика формирования коммуникативной компетенции ещё в стадии становления, поэтому мы предлагаем наработки, которые показывают возможные пути решения этой дидактической задачи

 Чтобы реализовать требования государственной программы формировать коммуникативную компетенцию учащихся, необходимо создавать на уроке культурную речевую среду. Обеспечить ее можно при условии чтения учащимися образцов правильной, грамотной и красивой речи, которые встречаются в основном в произведениях, изучаемых на уроках литературы. Это в значительной степени меняет подход к организации самого урока, его структуры и содержания.

Фрагментарность сведений, получаемых учениками на уроках русского языка, отсутствие связи этой информации с жизненными ситуациями (и, как следствие, состояние, непонимания: зачем учить «это всё»? зачем вообще учиться?) преодолеваются с помощью упражнений в анализе отрывков из произведений художественной и учебно -научной литературы (по действующим учебникам соответствующего класса). Приходится обращаться и к произведениям, не включённым в программу данного года обучения, но адекватным учебным целям программы по русскому языку. Результатом этой совместной - учителя и учеников - работы является система упражнений по развитию речи, мышления , оформления в виде рабочих тетрадей под названием

 «Тайны текста» для учащихся 5-9 классов. Работа с этими тетрадями даёт возможность нашим ученикам

* думать много и свободно,
* говорить много, непринуждённо, эмоционально,
* читать много, внимательно, по желанию,
* анализировать много текстов,
* осознавать, как эти тексты сделаны,
* писать много, свободно, эмоционально.

 Всем хорошо известно, что научиться строить свою речь правильно и в соответствии с конкретной жизненной ситуацией можно, лишь постоянно тренируя свои речемыслительные умения. Именно необходимость изменить отношение и учеников, и учителей к урокам русского языка вернуть детям интерес к родной речи - чтению и обсуждению прочитанного, которое рождает понимание и содержания, и средств создания этого содержания - помогла найти адекватную учебную форму: сама школьная практика вызвала к жизни такой тип урока, как урок- коммуникация.

 Уроки развития речи и мышления по предлагаемой методике задают схему восприятия любого школьного предмета, ведь на таких уроках закладываются способы работы с любой информацией.

 Упражнения данной системы имеют целью - в первую очередь – создать речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует ее реализации в речи. Это требует строго организованной учебной ситуации, в которой все участники (и учитель и ученики)

* начинают с постановки цели и помнят о ней до конца беседы;
* придерживаются определённых правил обсуждения (не кричать, не перебивать, не болтать, не обижать);
* следят за оформлением своих высказываний;
* заканчивают сравнением полученного результата с поставленной в начале урока целью и восстановлением хода рассуждений, т.е. фиксацией способа получения результата.

В процессе анализа текста ученики:

* выделяют те языковые средства, которые участвуют в создании образов сюжета и композиционной линии текста;
* восстанавливают замысел автора, т.е. авторскую идею;
* создают собственные тексты при помощи осознанного подбора адекватных языковых средств.

 Анализ образцовых текстов, обсуждение языковых средств делает понятной для ученика причину изучения грамматики, фонетики, морфемики и других разделов программы - ведь именно они, эти разделы науки о языке, и наполняют « сундучок с инструментами», который всегда с нами в любой ситуации, которым всегда можно воспользоваться, чтобы объяснить свои мысли и понять чужие.

 Приобретя опыт анализа чужих образцовых текстов, ученики и сами начинают пользоваться их языковыми средствами, создавать свои собственные тексты. Практика показывает, что интенсивные занятия анализом текстов в 5-7 классах дают колоссальный качественный скачок в освоении именно грамматики и орфографии, а так же в написании сочинений и изложений.

Представляя собой систему, данные упражнения помогают ученикам «войти» в деятельность филолога и с большим удовольствием (быстро приобретённое умение всегда приносит радость) заниматься русским языком продуктивно.

Упражнения распределены в соответствии с типом применяемых в них умственных операций на **аналитические** (работа над пониманием текста), **аналитико- синтетические**  (тренировка умения распознавать авторский стиль) и **синтетические** (развитие воображения ми логики при создании собственных речевых произведений ).

Целью каждого из этих упражнений является отработка умений, связанных с конкретным лингвистическими понятиями, теми частями речи , которые изучаются по программе, и одновременно повторение и закрепление уже полученных знаний, умений и навыков.

Конкретные виды работы с текстом по конкретным разделам языка в коммуникации разграничить трудно, однако практически каждое упражнение держит в поле зрения ученика такие направления как

* интонационном - синтаксическием (при чтении ученики тренируются в умении «переводить» знаки препинания в соответствии с их значением в интонационное оформление, а при письме – наоборот: ориентируясь на интонацию, ставить знаки препинания;
* лексико – семантическое (при анализе и создании текста особое внимание обращается на синонимию, антонимию, омонимию и паронимию слов, словосочетаний и даже предложений);
* парадигматическое (анализируется функционирование словоформ, роль части речи, ее категориальных значений в тексте);
* синтагматическое (обсуждается посторенние фразы как законченной мысли и возможные варианты ее оформления, значение порядка с лов в предложении, его частей);
* стилистическое (обнаруживаются особенности текстопостроения, жанровые характеристики, композиция, язык персонажей, сюжетные линии при анализе и сочинении текста);

 Результаты данных упражнений позволяют интенсифицировать учебный процесс и повысить эффективность обучения в целом. Учитель - словесник может и должен упражнять умения своих учеников на текстах, которые изучаются ими на других уроках: это актуально для детей, так как объясняет необходимость изучать родной язык (рождает мотив) и облегчает им усвоение материала по другим предметам.

Освоив предлагаемую методику работы по развитию речи и мышления, тексты для упражнений в дальнейшем, учитель может находить самостоятельно в учебниках литературы, математики, химии, физики, географии, истории и других школьных дисциплин.

2. Значительное место в обучении русскому языку занимают текстовые упражнения. Как справедливо отмечают известные ученые, педагоги, методисты по сравнению с другими упражнениями они обладают существенным преимуществом. В них изучаемая языковая единица выступает в своей функциональной роли. Текст помогает полнее и точнее понять ее значение и назначение. Учащиеся имеют перед собой образец для развития собственной речи. Методика обучения русскому языку средствами субъективизации предлагает другие виды текстовых упражнений и определённые новации в их использовании на уроке.

В соответствии с принципами данной методики во время работы с текстовыми упражнениями необходимо соблюдать ряд условий. Прежде всего , тексты должны иметь воспитывающее – познавательный характер , что позволяет воздействовать на нравственно- этические качества личности школьника , совершенствовать его знания об окружающем мире и своим содержанием поддерживать интерес школьников к русскому языку.

Необходимым и очень важным условием при работе с текстом является использование специальных заданий, которые призваны стимулировать мыслительную деятельность школьников, формировать их творческое воображение, образное мышление. От текста к тексту задания меняются, постепенно усложняясь и каждый раз обеспечивая новый поворот мысли ученика.

Работа с текстовыми упражнениями средствами субъективизации имеет ряд явных и ярких достоинств. Она основательно расширяет масштабы творческой деятельности школьников на уроках, делает ее разноплановой, неординарной, универсальной.

Работа с текстовыми упражнениями в русле субъективизации проходит в несколько этапов. Текст обычно не дается школьникам в готовом виде, поэтому на первом этапе происходит его восстановление или составление. На втором этапе работы восстановленный или составленный текст записывается (полностью или частично). При этом что **именно и как писать** часто определяют школьники. На третьем этапе происходит проверка правильности выполнения задания, включающего вопросы по орфографии, синтаксису, фонетике и другим разделам русского языка, обычно составленные в нетрадиционной форме.

Задания к первому этапу чаще всего формулируют школьники. Эта непростая, но очень полезная работа проводится на основе анализа текстового материала, а также с помощью схем, таблиц или дополнительных условных обозначений. Такого рода аналитико-сопоставительная деятельность дает возможность учащимся глубже проникнуть в изучаемую на уроке тему. Четче и яснее увидеть то или иное языковое явление. Вместе с тем это помогает создать внутреннюю установку, способствующую эффективному выполнению учащимися сформулированного ими задания.

**Восстановление текста по разного типа схемам.**

Для данного вида упражнений используются прозаические и стихотворные тексты. Учитель записывает каждое предложение отдельно, предварительно поменяв их местами. Ниже помещаются схемы этих предложений. Порядок расположения схем должен соответствовать порядку предложений в тексте, который предстоит восстановить учащимся. Сначала используются схемы с одним поисковым ориентиром.

**Составление тематической зарисовки**

Учитель подбирает ряд стихотворных строк на определённую тему и предлагает школьникам соединить их по смыслу так, чтобы получилась зарисовка. Правильность соединения стихотворных строк проверяется по схеме. Зарисовку учащиеся составляют устно. Слушаются варианты их ответов. Правильный ответ определяется по схеме. Затем выполняются задания и вопросы к записанному тексту.

**Восстановление текста по таблице.**

Учитель записывает на доске предложения, заведомо нарушив их последовательность. Учащиеся восстанавливают текст, ориентируясь на указанные в таблице языковые единицы. Например, при изучении тема отрицательные местоимения школьникам предлагается следующая запись и таблица к ней. На основе таблицы и « рассыпанного» текста учащиеся формулируют задание.

|  |  |
| --- | --- |
| № | Разряды местоимений |
| личные | неопределённые | отрицательные |
| 1 | 1 | - | 2 |
| 2 | - | - | 1 |
| 3 | - | 1 | 1 |

**Завершение каждой микротемы текста фразеологическим оборотом.**

Текст составляется учителем из небольших взаимосвязанных частей (микротем), каждая из которых должна заканчиваться подходящим по смыслу фразеологическим оборотом. Учащиеся находят фразеологические обороты с помощью материала для справок, дополняют ими микротемы. Ученики читают, вслух и записывают дополненный текст, называют все встретившиеся в нем обороты, находят в них общее смысловое значение. Выполняют задание учителя.

**Восстановление текста по изучаемой на уроке орфограмме.**

В упражнении этого вида основным ориентиром для восстановления текста служат слова с изучаемой на уроке орфограммой. Школьники, используя подсказки (слова с пропущенными буквами и схемы предложений), формулируют задание к упражнению.

**Восстановление второй части текста по аналогии с первой и по опорным словам и фразам.**

Задания такого рода имеют особенную творческую направленность. Школьники, самостоятельно анализируя первую часть текста и сопоставив ее с заранее приготовленными учителем опорными фразами, составляют свой вариант второй части. Обычно упражнения этого вида выполняются в парах или группах.

**Восстановление текста по причинно-следственным связям между предложениями.**

Исходный текст состоит из нескольких смысловых частей. В каждой части предложения соединяются на основе причинно- следственной связи. Последовательность предложений внутри каждой части при записи на доске преднамеренно нарушается. Задача учащихся: определить правильный порядок предложений в каждой части и восстановить исходный текст.

**Восстановление текста на основе языковой интуиции, смысла и рифмы стихотворных строк**

Записывая стихотворный текст, учитель пропускает слова, имеющие отношение к теме урока. Для усиления поисковой направленности используется несколько строф разных авторов и общая справка.

**Восстановление текста по смыслу и плану- схеме.**

Текст, который предлагается восстановить школьникам, представляет собой рассуждение. Его тезисы записываются учителем в виде схем, а доказательства – с помощью предложений. Последовательность частей, являющихся доказательствами, заведомо нарушается. Задача учащихся - соединить по плану – схеме и смыслу тезисы и доказательства.

**Составление текста, который нужно сократить и завершить.**

Для данного вида упражнения подбирается текст, состоящий из трех- четырех частей. Выполняя задание, учащиеся одну или несколько частей (кроме заключительной) передают в форме сжатого изложения, а концовку дописывают самостоятельно, учитывая смысл всех предыдущих частей и выражая свое отношение к содержанию текста.