

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Собинского района средняя общеобразовательная школа №4 г.Собинки

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ БЮЛЛЕТЕНЬ



Выпуск №1
2016-2017 учебный год

Метапредметный подход в обучении как основное требование ФГОС



Мир, в котором мы живем, предельно сложен, чтобы понимать его, зачастую недостаточно знаний, полученных не только в школе, но и в нескольких вузах. А все потому, что мы в течение многих лет изучаем разрозненные дисциплины, не выделяя никакой связи между ними. Сегодня есть надежда, что ситуация кардинально изменится с введением в школе новых стандартов общего образования, в которых в качестве нового подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения. Что это такое и насколько применимо к реальной школе? Разобраться в этом нам и предстоит.

Метапредметный подход в образовании и соответственно метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Отпуская ученика в другую аудиторию на другой урок, мы, как правило, имеем слабое представление о том, как там дальше будет проходить его развитие, развитие мышления, способности воображения или развитие способности самоопределения.

Углубляя собственную предметную специализацию, мы сами порой очень плохо ориентируемся в устройстве другой научной дисциплины и учебного предмета. Особенно глубокая пропасть пролегает между гуманитариями и представителями естественно-научных дисциплин. Но и преподаватели, казалось бы, не столь далеких друг от друга предметов, например, химии и физики, истории и литературы, математики и физики, очень часто не понимают, какие конкретно способы работы со знаниями они передают учащимся; как эти способы связаны друг с другом и на развитие каких именно способностей они направлены. Ответ на эти вопросы требует как раз скоординированной метапредметной работы и введения метапредметной составляющей в программы традиционных учебных предметов.

Термины «метапредмет», «метапредметность» имеют глубокие исторические корни, впервые об этих понятиях речь вел еще Аристотель. Метапредметное обучение было широко распространено в 1918 году. Все это отражено в «Основных положениях единой трудовой школы» и называлось тогда методом проектов. Сразу после революции пытались уйти от классической системы образования, сложившейся в России, сбросить с корабля современности то, что напоминало прежние порядки. Метапредметное обучение разделялось на ступени, так, на первой ступени — самой младшей — с детьми просто гуляли, беседовали, давали им целостное представление об окружающем мире, уходя от предметного обучения. На старших ступенях обучения с детьми проводили экскурсии, диспуты, споры. В 1930 году, как вы знаете, был введен всеобуч, а в 1932 году метод проектов жестко осудили. Советская школа вернулась к дореволюционной методике, в основе которой лежало предметное обучение.

В отечественной педагогике метапредметный подход получил развитие в конце XX века, в работах Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского, и, наконец, в 2008 году был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов.

Несмотря на долгую историю понятия, до сих пор нет единого его толкования, различные научные школы трактуют его по-разному.

Так, у Ю.В. Громыко под метапредметным содержанием образования понимается деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета. Таким образом, Ю.В. Громыко и его последователи выделяют отдельные метапредметы «Знак», «Проблема», «Смысл», «Ситуация» и т.д.

В работах А.В. Хуторского учебный метапредмет, а также метапредметные темы строятся вокруг фундаментальных образовательных объектов. «Метапредмет – это не особый, деятельностный «срез» предмета, но именно основосоздающая часть предмета. Такая основа связана с понятием «фундаментальный образовательный объект».

Метапредметный подход в Научной школе А.В. Хуторского определяется тремя ключевыми направлениями:

1) выделение в содержании образования фундаментальных образовательных объектов (ФОО), метапредметных первосмыслов. «Фундаментальные образовательные объекты - узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется система знаний о них». Такими объектами являются, например, число, время, алгоритм, буква и т.д.

2) на основании ФОО выделение учебных метапредметов, которые могут входить в обычные учебные курсы в виде метапредметной темы или раздела. «Метапредмет - КОРНЕВАЯ ОСНОВА

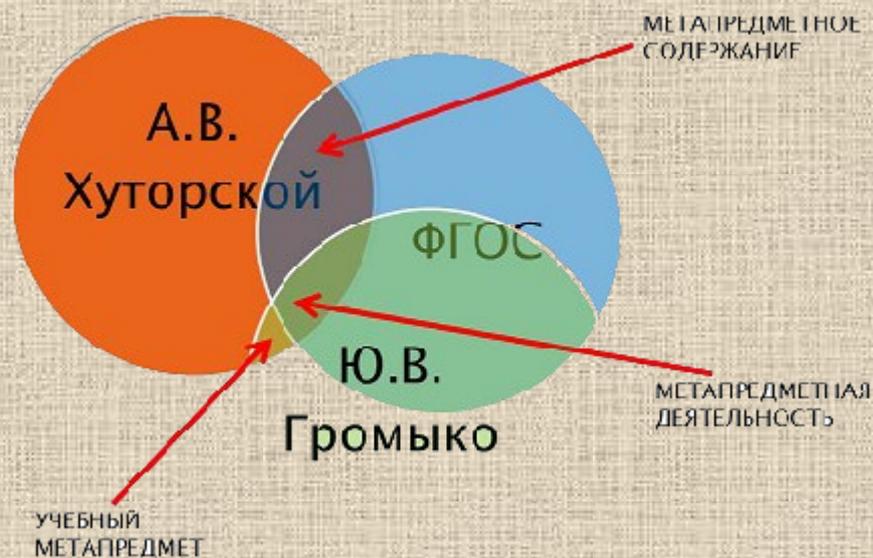
(ЯДРО) содержания образования и соответствующих видов учебной деятельности». 3) обеспечение метапредметной деятельности. Во-первых, как деятельности, связанной с познанием ФОО, направленной на решение фундаментальных проблем (происхождение жизни, отличие живого от неживого и т.д.). Во-вторых, как деятельности, стоящей «за» конкретными учебными предметами – целеполагания, планирования, проблематизации, рефлексии и т.д.).

Школа сегодня стремительно меняется, пытается попасть в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании, — это ускорение темпов развития. А значит, школа должна готовить своих учеников к той жизни, о которой сама еще не знает. Поэтому сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться. По сути, это и есть главная задача новых образовательных стандартов, которые призваны реализовать развивающий потенциал общего среднего образования.

Примечательно, что, двигаясь на полном ходу в будущее, мы все равно действуем с оглядкой на прошлое. Так оказалось, что реализовать новый стандарт, ориентированный на развитие личности ребенка, невозможно без метапредметного подхода, чрезвычайно популярного в 20-е годы прошлого века.

Никто не собирается в связи с принятием новых стандартов вводить метапредметы в таком виде, как предложил их ученый-педагог Громыко: он разделил их на четыре большие группы — знание, знак, проблема и задача. Сегодня мы говорим лишь о метапредметном подходе и метапредметных результатах в обучении в связи с формированием универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) метапредметные результаты образовательной деятельности определяются как «способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов». ФГОС выдвигает определенные требования к метапредметным результатам в начальной школе. Этот список значительно расширяется для среднего и старшего звена.



Таким образом, существующие подходы, хотя и рассматривают метапредметность с разных позиций, имеют явные области пересечения (см. рисунок). При этом именно подход Научной школы А.В. Хуторского является наиболее полным, представляющим, в том числе, и поле для реализации метапредметности с позиций ФГОС.

Возникает вопрос о реализации требований новых стандартов на практике. Каким образом, на каких уроках формировать навыки целеполагания? Где в учебном плане найти место для рефлексии? На каком учебном предмете рассматривать метапредметный смысл понятия «время»? в каком классе? по какой теме? Как проверить метапредметные результаты средствами учебных предметов?

Важнейшей задачей ФГОС является формирование универсальных (метапредметных) учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к самостоятельной рабо-

Изучая *метапредмет «Проблема»*, школьники учатся обсуждать вопросы, которые носят характер открытых, по сей день неразрешимых проблем. На метапредмете «Проблема» учащиеся получают соответствующее оснащение для работы с проблемами: они осваивают техники позиционного анализа, умение организовывать и вести полипозиционный диалог, у них развиваются способности проблематизации, целеполагания, самоопределения и др.

Результатом метапредметного обучения является развитие мышления, понимания, коммуникации, рефлексии, действия. Технология метапредметного обучения разрабатывалась научной группой под руководством доктора психологических наук Юрия Громыко с 1990 года. Элементы метапредметного обучения заложены в ряде методик, подходов и технологий:

развивающее обучение Эльконина-Давыдова;

мыследеятельностная педагогика;

коммуникативная дидактика;

эвристическое обучение;

логико-смысловое моделирование;

школа Щетинина;

критическое мышление;

ТРИЗ (АРИЗ);

технологический компонент личностно-ориентированного урока;

общеучебные умения и навыки (ремейк-программа Пономаревой и др.).

Использование метапредметных технологий в преподавании традиционных учебных предметов позволяет демонстрировать учащимся процессы становления научных и практических знаний, переорганизовывать учебные курсы, включая в них современные вопросы, задачи и проблемы, в том числе значимые для молодежи. Реализовать метапредметность учитель может при проведении элективных курсов, семинарских занятий, исследовательской и проектной деятельности, а так же при выполнении творческих работ.

Метапредметная связь на уроке – это не просто интеграция, дополнение одной науки другой, это своеобразная синтезация знаний, умений и навыков, это формирование видения мира, понимание места и роли человека в нём.

Таким образом, метапредметы – это предметы, отличные от предметов традиционного цикла. Работающие в этой области кандидат философских наук Н.В. Громыко и кандидат психологических наук М.В. Половкова ссылаются на мысль психолога В.В. Давыдова: ***школа должна в первую очередь учить детей мыслить – причём всех детей, без всякого исключения.*** Метапредметы соединяют в себе идею предметности и надпредметности, и, самое важное, идею рефлексивности: ученик не запоминает, а промышливает важнейшие понятия. Создаются условия, чтобы ученик начал рефлексировать собственный опыт работы: несмотря на разные предметы, он проделывает одно и то же – производит формирование определённого блока способностей

Любой урок в современных условиях должен быть организован с учетом метапредметного подхода. По мнению инициаторов идеи метапредметности, учитель должен не составлять план урока, а сценарировать его.

В настоящее время необходимыми становятся не сами знания, а знание о том, где и как их применять. Но еще важнее – знание о том, как эту информацию добывать, интегрировать или создавать. Любое знание состоит частично из «информации» («чистое знание») и частично из «умения». Процесс изучения того или иного предмета преследует своей целью как сообщение учащимся той или иной информации, касающейся этого предмета, так и создание определенных умений. Умение – это мастерство, это способность использовать имеющиеся сведения для достижения своих целей. Умение – это совокупность определенных навыков.

Как уже было отмечено, в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность ребенка к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком, собственно психологическом смысле универсальные учебные действия — это совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер, обеспечивают целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития ребенка, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности ученика независимо от ее специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия тесно связаны с достижением метапредметных результатов, то есть таких способов действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, когда от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно. Все это вынуждает учителя уходить от привычной структуры урока, традиционных педагогических технологий.

Что же такое метапредметы и метапредметные связи?

Так как метапредметный подход заложен в основу новых стандартов, то сегодня понятия «метапредмет», «метапредметное обучение» приобретают особую популярность. Рядовой учитель зачастую далек от понимания сути метапредметов, от того, как можно применять метапредметный подход на уроках. Многие ещё не до конца поняли, что такое проектная деятельность, а уже появилось метапроектное обучение. Так что вокруг этого понятия сегодня много вопросов. Конечно, многие учителя уже свободно ориентируются в метапредметном подходе. Однако необходима большая работа, прежде чем метапредметный подход станет понятным для массового учителя. Поэтому сначала важно понять, что такое метапредметность с точки зрения теории вопроса и практики применения ее на уроках. Какую литературу учителю нужно читать, чтобы двигаться в этом направлении. Ведь в тексте новых стандартов введены понятия «надпредметные умения», «метапредметные умения», «полипредметные умения». Как со всем этим разобраться?

Метапредметы — это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов. Это — учебный предмет нового типа, в основе которого лежит исследовательский тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления — «знание», «знак», «проблема», «задача».

Например, в рамках *метапредмета* «Знак» у школьников формируется *способность схематизации*. Они учатся выражать с помощью схем то, что понимают, то, что хотят сказать, то, что пытаются помыслить или промыслить, то, что хотят сделать.

На метапредмете «Задача» учащиеся получают знание о разных типах задач и способах их решения. При изучении метапредмета «Задача» у школьников формируются способности понимания и схематизации условий, моделирования объекта задачи, конструирования способов решения, выстраивания деятельностных процедур достижения цели.

В рамках *метапредмета* — «Знание» — формируется свой блок способностей. К их числу можно отнести, например, *способность работать с понятиями, систематизирующую способность* (т. е. способность работать с системами знаний).

Метапредметность

Метапредметный подход – подход к образованию, при котором ученик не только овладевает системой знаний, но и усваивает универсальные способы действий, с помощью которых он сможет сам добывать информацию.



ФГОС: каким образом можно получить новый результат?

ОРГАНИЗОВАТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕНИКОВ

способность к
самоорганизации
в решении
учебных задач



Министерство образования и науки
реализация стандарта



прогресс в
личностном
развитии

умение решать учебные задачи на основе
сформированных предметных и универсальных
способов действий

(КИМы: вместо проверки знаний - проверка умений ими
пользоваться!)



**СОВРЕМЕННЫЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИИ**

Планируемые результаты: три основные группы результатов

ЛИЧНОСТНЫЕ

Самоопределение:
внутренняя позиция школьника;
самоидентификация;
самоуважение и самооценка

Смыслообразование:
мотивация (учебная, социальная);
границы с собственного
знания и «незнания»

Морально-этическая

ориентация:
ориентация на выполнение
моральных норм;
способность к решению моральных
проблем на основе децентрации;
оценка своих поступков

МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ

Регулятивные:
управление своей деятельностью;
контроль и коррекция;
инициативность и самостоятельность

Коммуникативные:
речевая деятельность;
навыки сотрудничества

Познавательные:

работа с информацией;
работа с учебными моделями;
использование знаково-символических
средств, общих схем решения;
выполнение логических операций
сравнения, анализа, обобщения,
классификации, установления
аналогий, подведения под понятие

ПРЕДМЕТНЫЕ

Основы системы
научных знаний

Опыт «предметной»
деятельности по
получению,
преобразованию
и применению
нового знания

Предметные и
метапредметные
действия с учебным
материалом

РЯ

ДЯ

ИЯ

МЯ

ОЯ

Муз

ИЗО

Тех

ЭТ



В помощь педагогу

ДИАГНОСТИКА

сформированности

коммуникативных

учебных действий

5–7 класс



УМЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ КАК ПЛАНИРУЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧТО ТАКОЕ УМЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ

Необходимо уметь отличать умения коммуникации от коммуникативных умений, коммуникативных способностей, коммуникативных навыков, в понятие которых, как правило, включаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека (умение выбрать нужную интонацию, умение сопереживать собеседнику, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения и т. п.), а также умения исполнения речи, общительность (коммуникабельность)*.

Под *умениями коммуникации* мы понимаем способы деятельности, которые позволяют человеку оформлять свои мысли в тексты и понимать содержание чужих текстов. Отталкиваясь от видов речи (говорение и письмо) и способов их восприятия (слушание и чтение), выделим следующие **общие умения коммуникации**:

- умение оформить свои мысли в устный текст точно, компактно, без искажения;
- умение оформить свои мысли в письменный текст;
- умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному;
- умение самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием).

Эти умения называют общими, имея в виду, что они представлены в обобщённом виде и состоят из конкретных умений. Иначе говоря, названные общие умения коммуникации являются макроумениями, включающими в себя ряд микроумений (В. Г. Богин)**. Так, умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному состоит из следующих микроумений: ставить цель слушания, самоопределяться к слушанию; выделять в слушаемом тексте понятное и непонятное; формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста); выделять смысловые части текста; выделять главную мысль (мысли) текста; понимать ситуацию общения (цели, мотивы, поступки участников общения) и адекватно реагировать; формулировать вопрос, направленный на обсуждение слушаемого текста и т. д.

УМЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Умения рассматриваются как необходимый компонент содержания современного образования. *Компонентом содержания образования* мы называем такую его часть, освоение которой специально организуется, нормируется и контролируется. Таким образом, работа по формированию умений коммуникации должна:

– специально планироваться педагогом и учеником при составлении его индивидуальной образовательной программы, а затем и рефлексироваться (см. на рис. 1 аспект 1);

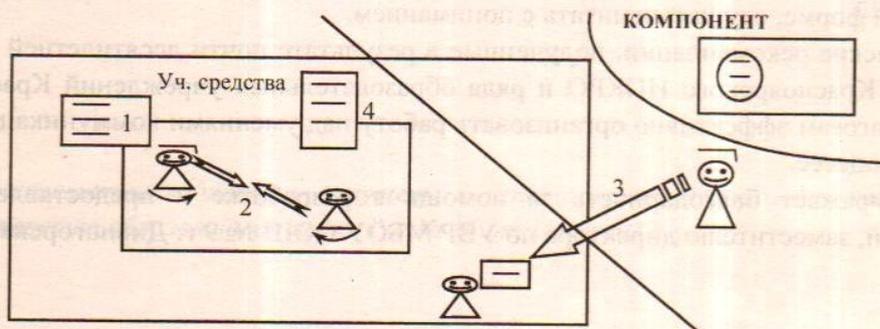


Рис 1. Компонент содержания образования

* Подробнее см.: Запятая О. В. Формирование и мониторинг общих умений коммуникации школьников. Красноярск, 2007. Ладыженская Т. А. Живое слово: устная речь как средство и предмет обучения М.: Наука, 1998.

** Богин В. Г. Несколько аспектов проблемы школьного образования и несколько размышлений о путях её решения // Вопросы методологии. 1999. № 1–2.

– быть содержанием взаимодействия учителя и ученика, учеников друг с другом в учебном процессе (см. на рис. 1 аспект 2);

– проверяться и учитываться (аспект 3);

– контролироваться в ходе промежуточной и итоговой аттестации (аспект 3);

– обеспечиваться соответствующими учебными средствами (аспект 4).

Задача формирования умений коммуникации учащихся стоит прежде всего перед начальной школой, то есть к окончанию четвёртого года обучения у каждого ребёнка умения слушать и читать с пониманием, а также излагать свои мысли устно и письменно должны быть в целом сформированы, и в основной школе речь идёт уже о совершенствовании навыков, о мастерстве.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ

В отечественной психологии и педагогике сформулированы основные условия формирования умений. Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, Е. Н. Кабанова-Меллер, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и другие учёные показали, что всякое умение формируется в деятельности, причём в совместной деятельности обучающихся и учителя. На деятельностный характер приобретения умения указывает и теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.

В. К. Дьяченко, М. А. Мкртчян, Г. А. Цукерман, развивая идеи о необходимости сотрудничества в обучении, показали, что для всестороннего развития школьников и успешного освоения ими знаний, умений и навыков крайне важную роль играет также сотрудничество учащихся между собой.

Первое условие формирования какого-либо умения: необходимо ученика регулярно, последовательно включать в совместную с другими обучающимися деятельность по овладению данным умением. Ребёнку недостаточно быть простым наблюдателем за действиями другого, ему нужно знать, «как это делается».

Важным условием формирования любого умения является рефлексия обучающегося. Это доказали в своих работах Б. З. Вульф, В. В. Давыдов, Т. Ф. Ушева, Г. А. Цукерман. Только через рефлексию происходит осознание приобретаемого умения. Она выступает связующим звеном между концептуальным знанием и личным опытом человека. Рефлексия позволяет размышлять над ходом и результатом собственной деятельности, что и делает возможным освоение новых знаний и умений.

М. А. Мкртчян выдвигает следующую методологическую схему формирования обобщённых умений. Для того чтобы освоение знаний и умений было успешным, необходимо, чтобы субъект был деятельно включён в ситуацию события, взаимодействия с другими людьми. В этой ситуации обнаруживаются, проявляются уже имеющиеся и формируются новые качества субъекта. Далее необходимо вывести субъекта в рефлексивную позицию для познания ситуации и самого себя. Всю свою деятельность в ситуации, свои достижения и затруднения, субъекту необходимо связать со своим актуальным качеством – знаниями, умениями, опытом мышления. Такая постановка вопроса позволяет субъекту обнаружить свои образовательные потребности, которые затем переформируются в образовательные задачи. В последующих событийных ситуациях субъект действует, руководствуясь этими образовательными задачами, решая их, то есть целенаправленно развивая в себе то или иное умение. Таким образом, одним из главных оснований для постановки целей в обучении становится актуальное качество субъекта, достигнутый им в настоящий момент уровень владения знаниями и умениями. Для М. А. Мкртчяна принципиально, что и рефлексивный процесс обнаружения образовательных дефицитов и переформирования их в образовательные задачи, и образовательные ситуации события имеют коллективную природу, то есть предполагают взаимодействие субъекта с другими людьми.

Вторым условием формирования умений является создание в учебном процессе возможности для осуществления рефлексии каждого обучающегося над ходом освоения им того или иного умения.

Усвоение целостного умения от частного к общему является *третьим условием* для успешного формирования умения. Чтобы обеспечить процесс формирования умения, необходимо проанализировать его структуру, чётко представить, из каких элементов (операций) оно складывается, определить наиболее целесообразную последовательность отдельных элементов.

Умения осваиваются регулярно и распределены по времени. Освоение умений происходит путём многократного повторения упражнений. Выполнять упражнения необходимо до тех пор, пока умения не будут доведены до автоматизма, затем можно переходить к более сложным действиям. Это *четвёртое условие* формирования умения.

Наконец, в качестве *пятого условия* назовём положительную мотивацию к выполнению, применению умения. У обучающихся должна быть внутренняя мотивация и внешняя инструкция, создающая установку. Для создания мотивации важно, чтобы тренируемое умение было включено в учебную ситуацию, имеющую значимость для обучающегося, ученик должен знать результаты выполнения действий, понимать общий принцип, схему умения, в которое включено тренируемое действие.

Данные условия могут быть сформулированы и как руководство к деятельности учителя. Опираясь на понятие умений коммуникации, уточним специфику их формирования. Сущность процесса формирования умений коммуникации заключается в целенаправленном последовательном обеспечении:

– регулярной, распределённой по времени деятельной включённости учащегося в различные *специально организованные ситуации коммуникации* с другими участниками учебно-воспитательного процесса (каждый учащийся регулярно включён в ситуации, когда он должен слушать, читать, излагать определённые вопросы письменно или устно);

– регулярной *рефлексии* деятельности учащегося в ситуациях коммуникации (осознания связи между умениями коммуникации школьника и успешностью его действий в ситуациях коммуникации);

– *постановки* в соответствии с результатами рефлексии дальнейших образовательных задач по развитию умений коммуникации учащегося – в совместном обсуждении учащегося со специалистом (педагогом с высоким уровнем умений коммуникации).

Таким образом, формирование умений коммуникации по сути не связано с определённым предметным содержанием и может осуществляться на всех предметах за счёт особой организации учебно-воспитательного процесса.

ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ

Пояснительная записка

Процесс обучения в современной школе основывается, главным образом, на программах учебных предметов. Но далеко не все цели общего образования могут быть достигнуты за счёт их реализации. Общие умения коммуникации являются одним из главных компонентов содержания современного образования. Однако их освоение достигается не путём изучения специальной дисциплины. Эти умения формируются за счёт специальных видов работ в процессе прохождения всех учебных предметов, а также за рамками учебных занятий, в ходе так называемых внеклассных мероприятий, то есть через всю организацию школьной жизни.

Программа направлена на формирование общих умений коммуникации школьников как в учебном процессе, так и во внеурочной деятельности. Программа разработана как единая для начального и основного звена общеобразовательных учреждений и рекомендована для педагогов, организующих учебный процесс в технологии коллективных учебных занятий.

Цель программы: формирование и развитие способности школьников к пониманию чужих и оформлению собственных устных и письменных текстов.

С этой целью в ходе реализации программы учащиеся должны овладеть следующими общими умениями коммуникации:

- оформить свои мысли в устный текст точно, компактно, без искажения;
- оформить свои мысли в письменный текст;
- слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному;
- самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием).

Эти умения являются общими и включают в себя микроумения, перечисленные ниже в программе.

Необходимо заметить, что для формирования всех перечисленных общих умений коммуникации действенным является общий подход, согласно которому в учебном процессе для каждого обучающегося должны быть последовательно организованы следующие виды работ:

– регулярная действенная включённость в различные *специально организованные* ситуации коммуникации (каждый учащийся регулярно включён в ситуации, когда он должен слушать, читать, излагать определённые вопросы письменно или устно);

– регулярная рефлексия деятельности учащегося в ситуации коммуникации вместе со специалистом (педагогом с высоким уровнем умений коммуникации), в частности, осознание связи между умениями коммуникации учащегося и успешностью его действий в конкретной ситуации;

– в соответствии с результатами рефлексии постановка дальнейших образовательных задач по развитию общих умений коммуникации учащегося (в совместном обсуждении учащегося со специалистом – педагогом с высоким уровнем умений коммуникации).

Содержание настоящей программы представлено следующими блоками:

1. Содержание общих умений коммуникации (примерный перечень микроумений, составляющих общие умения коммуникации) и возможные виды работ по их формированию.

2. Требования к уровню подготовки учащихся.

3. Уровни сформированности общих умений коммуникации учащихся.

4. Возможные табло учёта.

Требования к уровню подготовки учащихся представляют собой стандарт, обязательный минимум, которым должен владеть каждый ученик. Требованиями руководствуется проверяющий, инспектор. Уровни сформированности общих умений коммуникации – это средство работы учителя или учительской кооперации. Они нужны для постановки образовательных задач школьника, для того чтобы формирование умений коммуникации каждого ученика было поэтапным и последовательным.

Содержание общих умений коммуникации

1. *Умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному включает следующие микроумения:*

- ставить цель слушания, самоопределиться к слушанию;
- концентрировать внимание при слушании;
- выделять в слушаемом тексте понятное и непонятное;
- формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста);
- выделять смысловые части текста;
- выделять главную мысль (мысли) текста;
- понимать ситуацию общения (цели, мотивы, поступки участников общения) и адекватно реагировать;
- извлекать из текста информацию, данную в явном виде;

- извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
- формулировать вопрос, направленный на обсуждение слушаемого текста;
- высказывать своё мнение относительно слушаемого текста.

2. *Умение самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием) складывается из следующих микроумений:*

- читать: по слогам, словами, бегло вслух, бегло про себя;
- читать осознанно;
- читать с разной скоростью и разными способами в зависимости от речевой ситуации;
- ставить цель чтения;
- выделять в тексте ключевые слова;
- выделять непонятные слова;
- толковать непонятные слова (с помощью словаря, в контексте);
- выделять в тексте понятное и непонятное;
- отвечать на наводящие вопросы по содержанию текста;
- отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста;
- формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание текста);
- формулировать вопрос, направленный на обсуждение текста;
- находить в тексте подтверждение предложенного суждения;
- подтверждать свое суждение примерами из текста;
- выделять главную мысль (мысли) текста;
- выделять смысловые части текста;
- озаглавливать абзацы (смысловые части) текста, составлять план текста;
- извлекать из текста информацию, данную в явном виде;
- извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
- формулировать выводы на основе прочитанного;
- выполнять краткий пересказ прочитанного;
- выполнять подробный пересказ прочитанного.

3. *Умение оформить свои мысли в устный текст точно, компактно, без искажения включает в себя следующие микроумения:*

- выбирать объём высказывания в зависимости от ситуации и цели общения;
- определять границы содержания темы;
- формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
- при изложении мыслей придерживаться темы;
- при изложении мысли придерживаться определённого плана;
- грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения – в текст;
- излагать мысли тезисно;
- формулировать выводы из собственного текста;
- подбирать к тезисам соответствующие примеры, факты, аргументы;
- пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли.

4. *Умение оформить свои мысли в письменный текст точно, компактно, без искажения складывается из следующих микроумений:*

- писать;
- формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
- определять границы содержания темы;
- выбирать объём текста в зависимости от ситуации и цели общения;
- составлять разные виды плана (простой, сложный, тезисный);
- при изложении мыслей придерживаться темы;

- при изложении мысли придерживаться определённого плана;
- излагать мысли тезисно;
- подбирать к тезису соответствующие примеры, факты, аргументы;
- имеющиеся факты, примеры, доказательства обобщать и оформлять выводы;
- пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли;
- грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения в текст.

Возможные виды работ, направленные на формирование и развитие общих умений коммуникации

1. Возможные виды работ, направленные на формирование и развитие умения слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному:

- интерпретация услышанного (в форме плана текста, конспекта, собственного текста (подобрать пословицу или поговорку, иллюстрирующую содержание текста; выполнить краткий или подробный пересказ и т. п.), схемы, таблицы, рисунка и т. п.);
- поиск верных и неверных утверждений по содержанию прослушанного текста;
- поиск ответов на заданные вопросы в слушаемом тексте;
- анализ устного ответа товарища;
- анализ анализа устного ответа товарища;
- критика устного ответа товарища;
- критика критики устного ответа товарища;
- постановка вопросов, направленных на понимание слушаемого текста;
- постановка вопросов, направленных на обсуждение слушаемого текста;
- формулировка собственных выводов на основе услышанного;
- формулировка собственного отношения к услышанному.

Кроме того, для развития умения слушать с пониманием необходима регулярная работа по взаимопередаче тем и поабзацное изучение текстов в парах сменного состава*.

2. Возможные виды работ, направленные на формирование и развитие умения самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием):

- поабзацное чтение и изучение текстов с составлением плана в постоянных парах и парах сменного состава;
- чтение и изучение текстов в парах и парах сменного состава:
- интерпретация прочитанного (в форме плана текста, конспекта, собственного текста (подобрать пословицу или поговорку, иллюстрирующую содержание текста; выполнить краткий или подробный пересказ и т. п.), схемы, таблицы, рисунка и т. п.);
- поиск верных и неверных утверждений по содержанию прочитанного текста;
- поиск ответов на заданные вопросы в читаемом тексте;
- анализ прочитанного текста;
- анализ анализа прочитанного текста;
- критика прочитанного текста;
- критика критики прочитанного текста;
- постановка вопросов, направленных на понимание прочитанного текста;
- постановка вопросов, направленных на обсуждение прочитанного текста;
- формулировка собственных выводов на основе прочитанного;
- формулировка собственного отношения к прочитанному.

* Об этих методиках можно прочитать в книге: Теория и технология коллективных учебных занятий. Начальный курс: дистанц. учеб. пособие / М. А. Мкртчян, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев [и др.]. Красноярск: Гротеск, 2005. 180 с.

3. *Возможные виды работ, направленные на формирование и развитие умения оформить свои мысли в устный текст точно, компактно, без искажения:*

- выступление с докладом от малой группы; анализ и коррекция доклада;
- выступление заданного объёма на определённую тему, анализ и коррекция выступления;
- устный пересказ текста, краткий или подробный; анализ и коррекция пересказа;
- устный анализ текста (ответа, сочинения товарища, художественного, научно-популярного текста и т. п.);
- высказывание собственного отношения к прочитанному или прослушанному тексту, факту, событию и т. п.

4. *Возможные виды работ, направленные на формирование и развитие умения оформить свои мысли в письменный текст точно, компактно, без искажения:*

- составление предложений, текстов по опорным словам и (или) по вопросам;
- письменный пересказ (изложение) текста, краткий или подробный; последующий анализ и коррекция написанного (в парах сменного состава, с учителем);
- письменное изложение доклада малой группы; последующий анализ и коррекция доклада;
- письменное изложение определённого вопроса заданного объёма; последующий анализ и коррекция написанного (в парах сменного состава, с учителем);
- письменный анализ текста (ответа, сочинения товарища, художественного, научно-популярного текста и т. п.); последующий анализ и коррекция написанного (в парах сменного состава, с учителем).

Кроме того, для развития умения излагать свои мысли письменно рекомендуем организацию регулярной работы в парах сменного состава по составлению плана и письменному оформлению текста (см. методiku, обратную методике А. Г. Ривина)*.

Требования к уровню подготовки учащихся

Учащиеся должны уметь:

- осознанно и бегло читать различные виды текстов;
- составлять различные виды планов текста;
- составлять конспекты текста (лекции, текста учебника и т. п.);
- выделять главную мысль текста, определять тему текста;
- извлекать информацию, содержащуюся в тексте в явном и неявном виде;
- интерпретировать и обобщать полученную из текста информацию; формулировать выводы на основе явной и скрытой информации;
- производить анализ языковых средств, элементов текста;
- формулировать вопросы, направленные на понимание текста;
- формулировать вопросы, направленные на обсуждение текста;
- самостоятельно создавать различные виды текстов, письменных и устных.

Уровни сформированности общих умений коммуникации

Первый уровень – чтение текста (менее 90 слов в минуту вслух, более 100 слов в минуту про себя); составление простого плана текста; воспроизведение текста по плану, схемам, таблицам, сохраняя основную мысль текста (выраженную в явном виде), его стиль и тип, ответы на наводящие вопросы; нахождение необходимой информации и усвоение её; выражение своего отношения к высказыванию.

Второй уровень – выразительное, беглое чтение текста (более 120 слов в минуту вслух, более 140 слов в минуту про себя); умение ориентироваться в дополнительной литературе; умение понять и задать различные виды вопросов; выступить по заданной теме.

Третий уровень – правильное чтение текста (более 140 слов в минуту вслух, более 160 слов в минуту про себя); составление различных видов планов (простой, сложный, тезисный) текста, схем, таблиц на основе текста и умение пользоваться ими при воспроизведении текста, с сохра-

* Теория и технология коллективных учебных занятий. Начальный курс: дистанц. учеб. пособие / М. А. Мкртчян, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев [и др.]. Красноярск: Гротеск, 2005.

нением его основной мысли (выраженной в явном и неявном виде); составление конспектов текста; нахождение в тексте необходимой информации и её систематизация; самостоятельное осмысление содержания высказывания; анализ и критическая оценка собственных высказываний и высказываний других.

Виды табло учёта

1. Учёт сформированности умений коммуникации учащихся.

Рекомендуется предлагать учащимся задания определённого уровня, если ими освоен предыдущий уровень. В этом табло учёта приняты следующие условные обозначения:

«+» – умение сформировано;

«•» – над этим умением идёт работа в настоящий момент.

2. Учёт соответствия общих умений коммуникации учащихся требованиям к уровню подготовки учащихся.

Начинать работу по заполнению табло необходимо за 1–1,5 года до окончания ступени. В этом табло учёта приняты следующие условные обозначения:

«+» – умение сформировано;

«^» – умение частично сформировано;

«-» – умение не сформировано.

Целесообразно также вести табло «Учет видов работ по формированию общих умений коммуникации», отмечать, как регулярно и как часто для ученика организуются те или иные виды работ по формированию умений коммуникации. При этом обозначаются *только те виды работ, которые специально планировались учителем с целью формирования умений коммуникации ученика*. Из этого табло можно увидеть, например, что на данном предмете для какого-либо ученика не реже двух раз в неделю была специально запланирована работа по формированию умения излагать мысли в устной форме: он дважды выступал с сообщением по определённым темам в малых группах. Запись в соответствующей клеточке табло может выглядеть следующим образом: «М – 22.01; Л – 24.01». Это означает, что данный ученик 22 января выступал с докладом в малой группе на математике, а 24 января – на литературе. Таким образом, данное табло позволяет педагогу отслеживать, с какой регулярностью каждый ученик включён в различные специально организованные ситуации взаимодействия с другими участниками учебно-воспитательного процесса. Однако это табло ещё требует разработки и апробации, поэтому его образец не приводится.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕГО ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ

Для того чтобы учебный процесс обеспечивал формирование умений коммуникации у каждого учащегося, необходимо, чтобы каждый был регулярно деятельно включён в коммуникацию. Значит, учителю нельзя ограничивать организационную структуру занятия только фронтальной (групповой) и индивидуальной организационными формами. Необходимо использование парной и коллективной организационных форм обучения, позволяющих каждому говорить, слушать и тут же реагировать на услышанное, то есть вести диалог.

Сочетание в учебном процессе коллективной, парной, групповой и индивидуальной организационных форм обучения с преобладанием первых двух позволит педагогу включить каждого ученика в коммуникацию. Важно, что в парной работе формируются не только умения говорить и слушать. Умение читать с пониманием и умение излагать письменно также развиваются за счёт совместной деятельности с другими обучающимися и интериоризируются только как результат коллективной работы. Индивидуальная организационная форма в ситуациях самостоятельного изучения темы, письменного изложения выступает как необходимый этап формирования умения – этап формирования действия во внешней речи про себя, этап тренировки и закрепления. Работа в группах и фронтально также важна как ситуация, когда в коммуникацию одновременно включены несколько человек, и это требует от участников умений дискутировать, отстаивать свои позиции в условиях полифонии мнений, организовать собственное понимание ситуации и произносимых разными людьми текстов и т. п.

Общение школьников на занятии должно быть не просто ценностью или занимательным дополнением к процессу освоения учебного предмета (тем более что на это у учителя-предметника, как правило, катастрофически не хватает времени). Важно, чтобы общение было вынужденным (то есть обеспеченным организационно), необходимым для освоения предмета и содержательным. Это становится возможным, если между учащимися перераспределяются темы, задания и функции, что, в свою очередь, требует организации учебного процесса по разным маршрутам. В таком случае школьники могут обучать, тренировать, проверять друг друга, а не только совместно изучать или обсуждать какие-либо вопросы.

Чтобы в ходе общения умения коммуникации школьников развивались не стихийно, необходимо должным образом организовать коммуникацию. Это должно стать содержанием деятельности педагога. Но учитель не может одновременно присутствовать в каждой паре или группе, и тогда его могут заменить *специальные учебно-дидактические средства*: вопросники, алгоритмы, памятки, особым образом оформленные учебные тексты. Всё это позволит регламентировать общение учащихся таким образом, чтобы в коммуникации они совершали действия, необходимые для развития тех или иных умений.

Включённость учащихся в процессы планирования и рефлексивного переосмысления собственной учебной деятельности – необходимое условие успешного формирования любого умения. В связи с этим необходимо создание структур учительско-ученического самоуправления, позволяющих каждому участнику коллектива включиться в планирование, организацию и рефлекссию учебного процесса.

Данным требованиям отвечают *коллективные учебные занятия* – особая форма организации учебного процесса, сущностными свойствами которой являются отсутствие общего фронта, организация обучения по разным маршрутам, организация обучения через непостоянные по составу группы – временные кооперации учащихся; сочетание в учебном процессе индивидуальной, парной, групповой и коллективной общих организационных форм обучения*.

* Теория и технология коллективных учебных занятий. Начальный курс: дистанц. учеб. пособие / М. А. Мкртчян, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев [и др.]. Красноярск: Гротеск, 2005.

ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

При планировании учебных занятий педагог прежде всего обращается к программе предмета, который он преподаёт. Однако, если при планировании занятия ставить цели по развитию умений коммуникации, необходимо руководствоваться также программой формирования умений коммуникации. Программа позволяет определить, над какими микроумениями необходимо работать, какие образовательные ситуации, виды работ необходимо для этого организовать.

Сложная структура коллективных учебных занятий требует, чтобы при планировании занятия учитель (учительская кооперация) руководствовался комплексом средств планирования и учёта, в частности, тремя видами т а б л о : 1) табло учёта по программе предмета; 2) табло учёта сформированности умений коммуникации по уровням; 3) табло планирования видов работ по формированию умений коммуникации. Эти средства позволяют учитывать уровень сформированности умений коммуникации каждого ученика и, таким образом, помогают планировать учебное занятие с учётом индивидуальных образовательных задач каждого школьника.

Умения коммуникации – особый компонент содержания образования, и его освоение требует иных процедур, чем, например, освоение предметных знаний. Ученик осваивает умения коммуникации не за счёт того, что слушает объяснения учителя о том, как правильно работать с учебником или конспектировать лекции, а за счёт включённости в соответствующую деятельность и последующее рефлексивное переосмысление собственных действий. Общий принцип планирования работы над умениями коммуникации ученика вытекает из самой сути этих умений. Для успешного формирования умений коммуникации каждый школьник регулярно должен оказываться в специально организованных ситуациях, когда ему необходимо: самостоятельно (в паре, в малой группе) изучать текст; излагать определённые темы другому устно; получать некоторые темы из рассказа другого; излагать определённые темы письменно.

Работа по формированию умений коммуникации происходит на учебном занятии не *вместо*, а *во время* освоения предметных знаний, умений и навыков, за счёт специальных форм и видов работы с предметным содержанием. Предметные знания, умения, навыки – это необходимый содержательный материал, на котором будет разворачиваться ситуация взаимодействия, коммуникации (опосредованной, через текст, или непосредственной: учения, обучения, совместного изучения, обсуждения в паре, в группе и т. д.).

Планирование начинается с определения образовательных задач, которые стоят перед школьником по изучаемому предмету. После того как определена тема и предметные задачи, необходимо, опираясь на программу формирования умений коммуникации и соответствующие табло учёта, выяснить, над какими конкретными умениями (микроумениями) в настоящий момент нужно работать ученику, за счёт каких форм и способов работы это можно осуществить. Педагогу необходимо ориентироваться на достигнутый учеником уровень сформированности умений коммуникации – для этого и нужно табло «Учет сформированности умения читать с пониманием». Например, если ученик находится на первом уровне и ещё не научился отвечать на наводящие вопросы по прочитанному тексту, не имеет смысла формировать у него умения, относящиеся ко второму уровню, например, выполнять сжатый пересказ текста. Если ученик не умеет выделять главное в тексте, формулировать его главную мысль, то преждевременно работать над его умениями систематизировать информацию, содержащуюся в тексте (или нескольких текстах).

Исходя из достигнутого учеником уровня сформированности умений коммуникации, определяем для него надпредметную задачу, например, учиться отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста, *или* учиться формулировать выводы на основе прочитанного.

Далее необходимо определить способ освоения предметного содержания. Для этого можно обратиться к программе формирования умений коммуникации, в которой содержатся примерные виды работ, направленные на развитие тех или иных умений. Выбранный вид работы должен способствовать развитию умений коммуникации учащихся. Допустим, перед учеником стоит задача учиться отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста. Значит, необходимо

предложить ему текст предметного содержания и вопросы к нему. Обсуждать текст можно с кем-то, значит, это не должна быть индивидуальная работа. Необходимо запланировать работу с текстом либо в паре, либо в малой группе.

Таким образом, предметные и надпредметные задачи сочетаются за счёт видов работы. Приведём *пример*, когда ученик решает одновременно предметную и надпредметную задачи:

Предмет: химия.

Тема «Состав и важнейшие характеристики атома».

Задачи:

1) учить определять состав химического атома по положению химического элемента в периодической системе;

2) развивать умения выделять главную мысль (мысли) текста; озаглавливать смысловые части текста, составлять план текста.

Способ работы: поабзацное чтение, изучение текста и составление его плана в постоянной паре.

В табло «Планирование коллективного учебного занятия», которое обычно составляется учительской кооперацией, образовательные задачи, как правило, не фиксируются, заносятся только тема и способ работы. Индивидуальные образовательные задачи и учёт сформированности умений коммуникации каждого ученика отмечаются в отдельных документах: индивидуальных образовательных программах школьников, табло «Учёт сформированности умений коммуникации» и т. п.

Планирование коллективного учебного занятия* (фрагмент)

Еремина Е.	Русский язык: у С. Сташко проверяет диктант	Русский язык: обучается у В. Рогова теме «Понятие глагола»	Биология: самостоятельно изучает тему «Растительные ткани»
Мальцев С.	Биология: учит Шевченко теме «Кольчатые черви»	Иностранный язык: учитель обучает теме «Прошедшее время»	Русский язык: совместно с Д. Титовым изучают тему «Обособление деепричастных оборотов»
Петров П.	Иностранный язык: в сводном отряде составляют рассказы по теме «Семья»	Иностранный язык: перевод текстов по теме «...» в сводном отряде	Биология: обучает Сташко теме «Строение листа», у Сташко учится теме «Природные сообщества»
Рогов В.	Русский язык: учитель обучает теме «Понятие глагола»	Русский язык: обучает Е. Еремину теме «Понятие глагола»	Иностранный язык: учитель обучает теме «Настоящее время»
Сташко С.	Русский язык: проверяет у Ереминой упражнения № ____	Иностранный язык: перевод текстов по теме «...» в сводном отряде	Биология: обучает П. Петрова теме «Природные сообщества», у П. Петрова учится теме «Строение листа»

Примечание. В данном варианте время каждого шага неодинаково.

Иногда при заполнении табло используется такой технический приём: разные типы работы (самостоятельное изучение, изложение, парная, групповая работа) отмечаются в табло разным цветом. Это позволяет легко заметить, с какой регулярностью школьник оказывается в той или иной ситуации, не получается ли так, что он, к примеру, слишком много работает самостоятельно.

* Приведён фрагмент табло из статьи: Карпинский А. Ю. Организация разновозрастного обучения вне классно-урочной школы // Народное образование. 2005. № 1. С. 108–112.

Если учитель не планирует работать с учащимися в малой группе или паре, необходимо позаботиться об учебно-дидактических средствах, которые помогут ученикам организовать коммуникацию без участия педагога. Это могут быть, например, вопросники, алгоритмы работы, особым образом оформленные учебные тексты. Данные учебно-дидактические средства, по сути дела, заменяют учителя как носителя предметного содержания и организатора коммуникации в малой группе или в паре. Алгоритмы, вопросники регламентируют порядок действий группы (пары, отдельного ученика), помогают распределить позиции в паре (группе), задают ход мышления, указывают, какие операции необходимо выполнять школьникам при работе с текстом, организуют понимание, оформление учащимися текстов.

Процесс формирования любого умения коммуникации достаточно длительный, и если в табло учёта по программе предмета отметка об освоении темы может появиться после одного-двух занятий, а то и быстрее, то табло учёта по уровням заполняется гораздо медленнее. Знак «•» в этом табло, обозначающий, что над данным умением у этого ученика в настоящий момент идёт работа, может быть заменён учителем на знак «+» (что означает «умение освоено») через достаточно большой промежуток времени, например, через несколько месяцев после ряда мониторинговых процедур, свидетельствующих о том, что ребёнок показывает стабильный результат. В определённый период педагог работал сразу над несколькими микроумениями у каждого обучающегося, то есть знак «•» стоял напротив каждой фамилии сразу в нескольких ячейках. Но это не значит, что на каждом занятии ученик в обязательном порядке работал над всеми этими умениями. Таким образом, табло учёта по уровням и табло планирования – это менее оперативные документы, чем табло учёта освоения программы предмета. Для педагога (учительской кооперации) они имеют скорее стратегическое и тактическое значение, определяя выбор им методик, приёмов работы на более или менее длительный промежуток времени, а также обеспечивая регулярность тех или иных ситуаций коммуникации для каждого ребёнка.

УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ

В качестве средств формирования умений коммуникации школьников могут использоваться: различные *памятки, алгоритмы работы, вопросники*, а также *специальным образом оформленные учебные тексты и задания* для парной или групповой работы учащихся. Эти средства позволяют организовать деятельность и коммуникацию учащихся, когда рядом нет педагога. Они составляются таким образом, чтобы ученикам пришлось выполнять действия, которые входят в то или иное умение коммуникации. Подразумевается, что, руководствуясь данными средствами и выполняя требуемые действия, ученик осваивает тот или иной способ работы с текстом, способ организации коммуникации и т. п.

Алгоритм изучения абзаца в паре (по методике А. Г. Ривина)

1. Прочитайте напарнику свой абзац. Вместе с напарником попытайтесь ответить на вопрос: «О чём говорится в абзаце?».
2. Перечитайте абзац, объясняя значение каждого слова, словосочетания, предложения.
3. Какова главная мысль абзаца?
4. Сформулируйте главную мысль абзаца одним предложением.
5. Какими примерами (если они есть) подтверждается главная мысль абзаца?
6. Попробуйте (если это необходимо) привести свои примеры к абзацу.
7. Обсудите, согласны ли вы с мыслями автора. Если нет, то почему?
8. Предложите 2–3 заголовка абзаца, отражающих его главную мысль.
9. Выберите из предложенных заголовков один, наиболее точно и кратко отражающий главную мысль абзаца. Запишите его в тетрадь.

Работая по данному алгоритму, ученик постепенно осваивает такой способ работы с абзацем. В дальнейшем, читая текст, он будет совершать перечисленные действия уже без алгоритма.

Алгоритмы работы по методике взаимного обмена заданиями и методике обучающего словарного диктанта указывают не столько на способ работы с темой (текстом, задачей, примером), сколько на порядок взаимодействия напарников.

Алгоритм работы по методике взаимообмена заданиями

1. Найди напарника.
2. Объясни задание, запиши образец в тетради напарника:
 - прочитай напарнику задание из своей карточки;
 - реши в тетради напарника пример № 1 из своей карточки, объясняя решение.
3. Проверь, как напарник понял объяснение:
 - проследи, как твой напарник решает пример № 2 из твоей карточки; проверь правильность выполнения задания № 2.
4. Смена ролей:
 - поменяйтесь ролями; теперь твой напарник объяснит тебе задание своей карточки: работайте по пунктам 1–2.
5. Смена напарника:
 - обменяйтесь карточками; возьми карточку, которую объяснял тебе напарник;
 - поблагодарите друг друга за работу и смените напарника.

Примерный алгоритм работы в паре по методике обучающего словарного диктанта

1. Прочитай напарнику первое слово из своей карточки в соответствии с нормами произношения.
2. Спроси, знакомо ли напарнику значение этого слова. Если нет – скажи, что оно означает.
3. Выслушай, как напарник произнесёт слово по слогам орфографически. Если слово произнесено правильно, твой напарник может записывать его в тетрадь. Если слово произнесено неправильно, поправь напарника. Добивайся, чтобы он проговорил слово верно.
4. Проследи, как напарник записывает слово в тетрадь. Записывая, он должен проговаривать его по слогам орфографически.
5. Теперь поменяйтесь ролями. Твой напарник диктует тебе первое слово из своей карточки в соответствии с нормами произношения и т. д. (см. пункты 1–4).
6. Вновь поменяйтесь ролями. Поочерёдно продиктуйте друг другу все слова из своих карточек (по пунктам 1–4).
7. Поблагодарите друг друга за работу и смените напарников.

Эффективное средство организации коммуникации учащихся – вопросники. Примером такого рода вопросника может служить *доводящая карточка* – набор вопросов и заданий, выполняя которые ученик приходит к правильному пониманию темы.

Примерный алгоритм работы по доводящей карточке*

«Мощностью называется величина, равная отношению совершённой работы к промежутку времени, за который она совершается».

1. Когда можно говорить о том, что сила совершает работу?
2. По какой формуле можно вычислить работу?
3. В каких единицах измеряется работа?
4. Рабочий за 4 часа поднял на высоту 6 метров 800 килограммов кирпича:
 - а) Какую силу ему пришлось для этого приложить?
 - б) Чему равна работа, выполненная им за 4 часа?
 - в) Чему равна работа, выполняемая рабочим за единицу времени (за секунду)?
5. Подъёмный кран за 5 минут поднял на высоту 6 метров 800 килограммов кирпича:
 - а) Какую силу ему пришлось для этого приложить?
 - б) Чему равна работа, выполненная им за 5 минут?
 - в) Чему равна работа, выполняемая подъёмным краном за единицу времени (за 1 секунду)?

* Минова М. В. Доводящие карточки как средство индивидуализации учебного процесса: метод. пособие. Красноярск, 2002. С. 66.

6. Чем отличается сила, приложенная рабочим, от силы, приложенной подъемным краном?
7. Чем отличается работа, выполненная рабочим, от той работы, которая была выполнена подъемным краном?
8. Какая работа была выполнена быстрее?
9. Прочитайте определение мощности.
10. Какую величину вы определили, выполняя задание 5 (в)?
11. Какую величину вы определили, выполняя задание 4 (в)?
12. Какая величина равна работе, выполняемой за единицу времени?
13. Какая величина, из найденных вами, позволяет сделать вывод о том, какая работа была выполнена быстрее?
14. Что характеризует мощность?
15. Пользуясь формулой, найдите единицы измерения мощности.

Вопросы 1–3 направлены на то, чтобы ученик вспомнил пройденный материал, вопросы-задания 4 и 5 задают область эмпирики, которая представлена в сознании учащихся; вопросы с 6 по 12 позволяют обеспечить процесс сравнения и сопоставления эмпирики для первоначального понимания смысла изучаемого понятия. Наконец, вопросы-задания 13–15 предназначены для того, чтобы осуществились контроль, коррекция и окончательная фиксация полученного понимания. Вопросы и задания должны быть такими, чтобы ученик мог их выполнять в процессе работы над темой, а не после того, как он уже с ней разобрался. Сам ход выполнения заданий и ответы на вопросы приводят к пониманию темы.

Помимо вопросников и алгоритмов целесообразно иметь разнообразные *памятки* – своего рода «подсказки» для учеников о порядке действий в той или иной ситуации.

*Памятка «Как составить план рассказа»**

1. Прочитай рассказ целиком, обращая внимание на то, как построен текст.
2. О чём говорится в начале рассказа?
3. Какие события описаны дальше?
4. Чем заканчивается рассказ?
5. Раздели рассказ на смысловые части.
6. Определи главное в каждой части, отметь в тексте основные предложения.
7. Перечитай по отдельности каждую часть и попробуй пересказать своими словами, о чём там говорится.
8. Подбери и запиши заголовок к каждой части.
9. Проверь себя по книге, определи, отражает ли заголовок главное. Не повторяются ли заголовки, не пропущено ли что-то важное?

Чаще всего памятки используются, когда необходимо организовать самостоятельную (индивидуальную) работу ученика с текстом.

Для формирования умений коммуникации учащихся необходимы *особым образом оформленные учебные тексты и задания к ним*, позволяющие качественно организовать коммуникацию учащихся в парах и группах. Для работы учащихся *по методике взаимопередачи тем (ВПТ)* (на первом этапе освоения методики) необходимо подготовить к изучаемой теме две группы задач, упражнений и вопросов. Задачи и вопросы первой группы относятся только к отдельным абзацам текста (темы). Их предназначение – проверка и самопроверка понимания конкретного абзаца. Задачи и вопросы второй группы более сложные, и ими проверяется понимание всей темы. Также их назначение – закрепление, более глубокое осмысление теоретической части текста, приобретение, если это необходимо, практических навыков по теме. В теме могут быть задачи и вопросы третьей группы, к которым учащиеся могут обращаться в течение всего периода изучения дисциплины, переосмысливая и повторяя тему.

* Составлена Т. А. Науджус.

Приведём пример темы, оформленной для работы по методике ВПТ:

ВПТ Деепричастие как особая форма глагола Т I

1. Рассмотрите два предложения:

А) Я встал и повинувался необъяснимому и внезапному страху, залил костёр.

Б) Я встал и, повинуясь необъяснимому и внезапному страху, залил костёр.

(К. Паустовский.)

В первом предложении три глагола: *встал*, *повиновался*, *залил*, которые обозначают основные действия, одинаковые по важности. Во втором предложении глаголы *встал* и *залил* тоже называют основные действия, а глагол *повиновался* заменён словом *повинуясь*, которое обозначает не основные, а добавочные действия и одновременно характеризует основное действие. *Встал* (как? почему?), *повинуясь необъяснимому и внезапному страху*. Такие слова в грамматике называют деепричастиями.

Задание: внимательно прочитай в учебнике определение деепричастия. Из текста, приводимого ниже, выпиши деепричастия с глаголами, к которым они относятся. От глаголов поставь вопрос к деепричастию.

Низко над степью со стороны заходящего солнца летел, лениво погромыхая мотором, маленький самолёт. Он пролетел над вагончиком, круто завернул, сел в сухую траву и, пробежав несколько шагов, остановился. Из кабины вышел лётчик и пошёл, сняв шлем, к вагончику.

2. Лексическое значение деепричастия – обозначение добавочного действия, которое показывает, как совершается действие глаголом – сказуемым. Морфологические признаки деепричастия – это признаки глагола и наречия. В предложении деепричастие зависит от глагола и является обстоятельством. *Он ушёл не оглядываясь.*

Задание: найдите деепричастия, подчеркните их как члены предложения.

– Грушницкий стоял передо мною, опустив глаза, в сильном волнении.

– Цепляясь за кусты, мы стали карабкаться.

– Войдя в залу, я спрятался в толпе мужчин и начал свои наблюдения.

– В груди, дымясь, чернела рана. (М. Ю. Лермонтов.)

Вопросы и задания второй группы:

1. Что называется деепричастием?

2. Каково лексическое значение деепричастия?

3. Каковы морфологические признаки деепричастия?

4. На какие вопросы отвечает деепричастие?

5. Какова синтаксическая роль деепричастия?

Для того чтобы при работе с данной темой школьник учился выделять главное, составлять план текста, излагать прочитанное, можно предложить ему алгоритм самостоятельного изучения темы.

Алгоритм самостоятельного изучения темы

1. Запиши название темы в тетрадь.

2. Прочитай первый абзац текста. Все ли слова тебе знакомы? Если ты не знаешь значение какого-либо слова, посмотри его в словаре.

3. Ответь устно на вопросы первой группы после абзаца. А какие вопросы ты бы задал(-а) к этому абзацу?

4. Подумай, как можно озаглавить этот абзац? Запиши свой заголовок в тетрадь.

5. Изучи следующий абзац. Далее действуй по пунктам 2, 3, 4 этого алгоритма, пока не изучишь всю тему.

6. Ответь на вопросы второй группы.

7. Отложи карточку с темой. Пользуясь только своим планом, попробуй пересказать изученную тему.

8. Если ты уверенно можешь ответить на вопросы первой и второй группы и рассказать тему, пользуясь планом, значит, ты готов(-а) сдать её учителю.

При составлении задания, предназначенного для формирования какого-либо умения коммуникации, необходимо иметь в виду, что педагог должен предложить ученику способ выполнения этого задания, приём работы с текстом, который должен быть освоен школьником.

Приведём *пример задания, которое предназначено для обучения школьника умению озаглавливать абзац (микротекст)**:

Слово «экономика» происходит от двух греческих слов «экос» и «номос». Ты уже знаешь, что «экос» означает «дом». Это слово переводят и как «домашнее хозяйство». А «номос» означает «правило», «закон». Получается, что экономика – это правила, законы ведения домашнего хозяйства. Именно так понимали слово «экономика» в далёком прошлом. А сейчас оно имеет более широкое значение. Так называют всё хозяйство людей, а также науку, которая его изучает.

Задания к тексту:

1. О чём говорится в тексте?
2. Объясни значение слов «экос» и «номос».
3. Подчеркни верные утверждения:
 - Экономика – это домашнее хозяйство.
 - Экономика – это законы и правила.
 - Экономика – это законы ведения домашнего хозяйства.
 - Экономика – это законы ведения хозяйства и наука о хозяйстве.
4. Как понимали слово «экономика» в прошлом?
5. Какое хозяйство понимают под экономикой сейчас?
6. Слово «экономика» имеет сегодня два значения. Найди их в тексте.
7. Дай определение экономики.
8. Какова главная мысль этого абзаца?
9. Какой заголовок, отражающий главную мысль, можно дать абзацу?
10. Перечитай абзац. Проверь себя: отражает ли выбранный тобой заголовок главное в абзаце? Если да – запиши заголовок в тетрадь.

Отвечая на вопросы и выполняя задания, ученик будет неоднократно возвращаться к тексту, переосмысливать его, искать необходимую информацию и тем самым будет учиться относиться ответственно к каждому прочитанному слову и предложению. Когда навык будет сформирован, ученик, работая с текстом самостоятельно, будет применять такую технику уже без наводящих вопросов учителя.

Различные табло само- и взаимопроверки, памятки с критериями анализа и оценки выполненной работы помогают формировать у школьников умения адекватно оценивать себя и других, выделять образовательные дефициты в области умений коммуникации, корректировать свои способы работы при устном или письменном изложении, самостоятельном изучении текста и т. п.

Приведём *пример задания, направленного на формирование умения слушать текст с пониманием*, в частности, умений концентрировать внимание при слушании текста, извлекать из текста информацию, данную в явном или неявном виде, выделять смысловые части текста; выделять главную мысль (мысли) текста. Кроме того, задание развивает умение излагать мысли письменно или устно, в зависимости от того, как оформляется критика (в частности, делать собственные выводы на основе прочитанного, излагать тезисно, аргументировать собственные выводы). Объектом критики может быть выступление, доклад товарища, ответ на поставленный вопрос. Задание может выполняться в паре (1-й ученик излагает вопрос, 2-й – слушает и оценивает), в малой группе (ученик излагает вопрос – остальные слушают и оценивают сначала индивидуально, затем сопоставляют свои оценки и в обсуждении дают общую оценку).

* Задание составлено учителем В. П. Хлыстовой.

Оценивание работ. Сформулируем некоторые общие подходы к оцениванию заданий.

Каждое верно выполненное задание в работе оценивается в 1 балл, невыполненное, неверно выполненное, не полностью (частично) выполненное – в 0 баллов. Исключение составляют задания на разделение текста на смысловые части и их озаглавливание, где допускается одна неточность (при этом ученик получает 1 балл).

При выполнении задания на деление текста на смысловые части следует различать неточности и ошибки. *Неточность* – это когда при делении текста на части ученик не нарушил логику, но его ответ отличается от предложенных в примерных вариантах ответов; *ошибка* – грубое нарушение логики при делении текста на абзацы. Например, выделение в отдельный микротекст не законченного логически отрывка, отрывка, не имеющего микротемы или не содержащего законченной мысли. При наличии подобных ошибок ученик получает 0 баллов. Оценивание такого задания часто вызывает затруднения. Но, чтобы правильно его оценить, необходимо вчитаться в содержание задания и уяснить, какое именно умение проверяется: умение делить текст на смысловые части или на заданное количество смысловых частей. В листе примерных ответов оговорены все правильные варианты ответов к этому заданию.

Особые трудности, как правило, вызывает проверка задания по озаглавливанию текста и его смысловых частей, а также задания на формулирование главной мысли текста*. Здесь необходимо иметь в виду, что смысл, суть предполагаемого ответа – однозначны. Но эту суть можно сформулировать неодинаково, выразив её в разных по форме фразах. Таким образом, правильные ответы к этим заданиям – это разные варианты выражения одной и той же мысли. В связи с этим особое значение имеет квалификация проверяющего, которому необходимо адекватно интерпретировать ответ ученика и соотнести его с содержанием текста. В листе ответов приводятся 1–2 варианта верных ответов к заданиям. Они отражают суть, которую необходимо «ухватить» ученику при изучении текста и которую, повторимся, он может сформулировать по-своему.

Заголовок текста и заголовки абзацев могут отражать либо тему (о чём текст?), либо главную мысль текста. Допускается односложный заголовок текста. Односложный заголовок абзаца (например, «Осень», «Вывод») считается ошибочным, он носит формальный характер и не отражает главного в содержании микротекста. Правильным считается заголовок абзаца, сформулированный с учетом главного (темы, главной мысли, основного события микротекста). Допускаются заголовки абзацев в вопросительной форме либо в виде цитаты из текста (если в ней заключена главная мысль абзаца).

Поскольку задание на озаглавливание смысловой части текста весьма сложное, при его выполнении допускается одна неточность. В данном случае под неточностью подразумевается недостаточная информативность в заголовке, некорректно построенное высказывание. Например, в заголовке «Рельеф – совокупность неровностей» непонятно, каких неровностей, неровностей чего. Это пример недостаточной информативности. Другой пример: заголовок «Проследивание истории человечества по политическим картам» верно отражает главную мысль, но ее формулировка некорректна.

* Задание на определение главной мысли текста (то есть того самого важного, что автор хочет донести до читателя по поводу темы текста или к чему призывает читателя) не вызывает затруднения при выполнении и проверке, если главная мысль содержится в тексте в явном виде. Затруднения это задание вызывает в том случае, если главная мысль задана в неявном виде, и учащийся должен ее сформулировать самостоятельно.

Анализ результатов диагностики. При проверке работы первоначально баллы выставляются на полях работы в бланке № 1 и под написанным изложением в бланке № 2. По результатам диагностики выставленные баллы заносятся в схему анализа работы (как упоминалось выше, она является общей для группы). Схема анализа составлена таким образом, что в ней уже частично присутствуют критерии оценивания каждого задания. Здесь также прописывается максимальное количество баллов, которое можно набрать, выполняя работу. Таким образом, в схеме представлены основные данные для анализа и определения уровня сформированности отдельных умений и общих умений коммуникации в целом у каждого ребенка и у всей группы.

На основании полученных результатов (суммы баллов по столбцам) делается вывод об уровне сформированности у каждого ученика общих умений коммуникации. Можно говорить о трех уровнях (устойчивый, неустойчивый, начальный) сформированности общих умений коммуникации; умений понимать текст; умений воспроизводить текст письменно без искажений. В основе характеристики уровней лежит степень выраженности умения. В количественном отношении уровни определяются следующим образом:

- устойчивый уровень – 85 % заданий и выше;
- неустойчивый уровень – 40–85 % заданий;
- начальный уровень – менее 40 % заданий.

Для отдельного подсчета суммы баллов за выполнение заданий на понимание и на воспроизведение текста в схеме анализа предусмотрена специальная строка. Кроме того, для анализа работы целесообразно выделять специальные строки для того, чтобы фиксировать сумму баллов не только в абсолютном значении, но и в процентном соотношении.

Сравнение схем анализа входной и итоговой диагностики позволяет отследить динамику формирования общих умений коммуникации и микроумений за прошедший период.

После заполнения схемы анализа проверяющим либо ответственным за проведение диагностики в учреждении составляется *аналитическая записка по итогам диагностики*. В записке должны быть отражены следующие моменты:

1. Общие сведения о проведенной диагностике (сведения о проверяющих, о составе проверяемой группы, дата проведения).
2. Цели и содержание проверки. Трудности проведения диагностики, особо сложные случаи оценки результатов работ учащихся (если таковые были).
3. Информация о сформированности общих умений коммуникации в группе.

Правило вычисления: количество учеников в абсолютном значении, набравших баллы определенного уровня, надо умножить на 100 % и разделить на общее количество учащихся в классе.

- Устойчивый уровень – сколько человек / сколько %;
- неустойчивый уровень – сколько человек / сколько %;
- начальный уровень – сколько человек / сколько %.

Например, в классе 25 человек, 12 человек набрали баллы, соответствующие устойчивому уровню.

Решение: $12 \cdot 100 : 25 = 48 (\%)$.

Таким образом, 48 % учащихся имеют устойчивый уровень сформированности.

4. Информация о сформированности отдельных групп умений. Какие умения полностью сформированы? Какие умения являются наиболее проблемными? Сколько учащихся (сколько человек / сколько %) не справились с заданием на проверку данных проблемных умений?

5. Анализ результатов диагностики: факторы, обусловившие результаты, изложенные в пунктах 3–4:

- связанные с системой работы педагога над общими умениями коммуникации;
- связанные с инструментарием диагностики;
- связанные с организацией диагностики.

6. Трудности анализа результатов диагностики.

7. Рекомендации для дальнейшей работы учителя (или рефлексивное перепроектирование собственной работы).

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

5 КЛАСС

Пояснительная записка

Цель работы: выявить уровень сформированности общих умений коммуникации (умения читать с пониманием и умения излагать мысли письменно) учащихся для определения их образовательных дефицитов и постановки дальнейших образовательных задач.

Время выполнения: 80 минут (2 академических часа).

Шкала оценки: за каждое верно выполненное задание ставится 1 балл; за неверно выполненное или невыполненное задание – 0 баллов. Количество баллов, набранных за задания 2, 3, 4, 7, 8, 9, умножается на коэффициент 1,5.

Таким образом, значимость заданий, проверяющих понимающие умения, в определении уровня сформированности умений коммуникации увеличивается.

Максимальное количество баллов: 23.

Количество вариантов: 2.

Особенности проведения и проверки работы:

- задания 2–9 выполняются индивидуально на бланках;
- задание 10 выполняется на отдельном чистом листе после сдачи бланков с текстом; ученик выписывает на чистый лист свой заголовок и план текста (задания 2, 4), затем выполняет на нем письменный пересказ текста;
- проверку и оценивание работы производит учитель после сдачи бланков;
- баллы выставляются в схему анализа работы.

Шкала оценки сформированности общих умений коммуникации

Уровень сформированности умений	Понимание (задания 1–8)	Воспроизведение (задание 9)	Общие умения коммуникации
Высокий	16–19 баллов	4 балла	20–23 балла
Средний	8–15 баллов	2–3 балла	9–19 баллов
Низкий	0–7 баллов	0–1 балл	0–8 баллов

По количеству набранных баллов учитель делает выводы об уровне сформированности общих умений коммуникации ученика.

Необходимость в определении уровня сформированности существует, если учитель не имеет возможности на этапе планирования и на самом занятии работать с каждым ребёнком, а занимается только с группами детей. В этом случае определение уровня понимающих умений или умений воспроизведения позволяет условно объединить учащихся в одноуровневые группы для более эффективной работы.

Для проверки работы к пакету прилагается лист ответов. Но нужно иметь в виду, что не все задания контрольной работы предполагают однозначный ответ. Вариантов правильных ответов может быть несколько. Поэтому для максимальной объективности оценивания крайне важна квалификация учителя в области умений коммуникации. Спорные случаи предлагаем оценивать за счёт обсуждения в учительской кооперации.

К речевым ошибкам* относятся:

1. Употребление слова в несвойственном ему значении. *Мы шокированы прекрасной игрой актера.*

2. Неразличение схожих по звучанию, но разных по значению слов и их ошибочное употребление. *Были приняты эффектные меры.*

* Перечень речевых ошибок составлен доцентом кафедры гуманитарных наук ККИПКиПП РО В. Н. Исаковой.

3. Употребление слов разной стилевой окраски. *Автор, обращаясь к данной проблеме, пытался направить слушателей в другую колею.*
4. Употребление лишних слов. *Очень прекрасный молодой юноша.*
5. Употребление рядом однокоренных слов (тавтология). *В рассказе рассказывается.*
6. Неоправданное повторение слова. *Герой рассказа не задумывается над своим поступком. Герой даже не понимает всей глубины содеянного.*
7. Бедность и однообразие синтаксических конструкций. *Когда писатель пришел в редакцию, его принял главный редактор. Когда они поговорили, писатель направился в гостиницу.*
8. Неудачное употребление местоимений. *У меня в своем воображении сразу возникла картина.*

Орфографическую и пунктуационную грамотность педагог оценивает согласно принятым нормам. Эта оценка не влияет на определение уровня сформированности общих умений коммуникации, так как данная работа не является контрольной по русскому языку.

Пакет диагностических материалов:

а) для учителя: данная пояснительная записка; кодификатор; лист ответов; схема анализа результатов мониторинга;

б) для ученика: бланк № 1 с текстом и заданиями к нему (1–9); бланк № 2 – чистый лист для выполнения задания 10.

Кодификатор умений коммуникаций, проверяемых в ходе диагностики

	Умение читать с пониманием:	Номер заданий
Понимание	• озаглавить текст, смысловые части текста	2, 4
	• разделить текст на смысловые части	3
	• находить в тексте информацию, данную в явном виде	5а, б, в; 6б
	• находить в тексте информацию, заданную в неявном виде	6а, в
	• аргументировать свой ответ, опираясь на понимание текста (допускается привлечение дополнительной информации)	7
	• выделять тему текста	8
	• ответить на вопрос на понимание текста	9
	Воспроизведение	Умение излагать мысли письменно (воспроизводить письменно прочитанный текст): • подробное изложение; • соблюдение логики изложения; • верное изложение фактов; • отсутствие речевых ошибок

Диагностика общих умений коммуникации

Учени ___ 5 ___ класса

Школы № _____

Города (села) _____

Района _____

(Ф. И. О. учащегося в родительском надеже)

Вариант 1

1. Прочитай текст:

Первые владения богатых людей на Руси назывались *вотчинами*, имели хозяйственное значение и обеспечивали хозяев всеми необходимыми продуктами. Помещик жил в деревянном доме. Посуда и мебель были достаточно простыми. Со временем жизнь помещиков изменилась. Они стали строить модные особняки, разбивали сады и парки, копали пруды и каналы, строили беседки, заводили новую мебель, покупали посуду и книги. Имена крупных помещиков стали называться *усадьбами*. В центре усадьбы строился барский дом, к нему примыкали хозяйственные постройки, их называли *флигеля*. Там размещались кухни, кладовые, погреба, жилые помещения для прислуги, мастерские и даже псарни и конюшни. В каждой усадьбе была своя церковь. Большое внимание уделялось парку. Перед домом была его открытая часть с клумбами и газонами, а дальше по аллеям можно было углубиться в самый настоящий лес. В парках ставили беседки, павильоны, мостики.

2. Озаглавь текст и запиши заголовок.

3. Раздели текст на 4 смысловые части чёрточками.

4. Озаглавь каждую смысловую часть текста и запиши заголовки по порядку.

5. Найди в тексте и дай толкование следующих слов:

А) Что такое *вотчина*? _____

Б) Что такое *усадьба*? _____

В) Что такое *флигеля*? _____

6. Найди в тексте ответы на вопросы и запиши:

А) Зачем были нужны флигеля?

Б) Перечисли, из чего состояли усадьбы помещиков.

В) Чем парк отличался от обычного леса?

7. Что общего между вотчинами и усадьбами, а чем они различаются?

8. Сформулируй и запиши тему текста.

9. Как ты думаешь, что нам хотел автор сказать этим текстом?

10. Перечитай текст, подготовься к пересказу. Запиши на бланке № 2 свой заголовок и план текста (задания 2, 4). Сдай бланк № 1 учителю. На бланке № 2 напиши подробный пересказ текста, соблюдая деление на абзацы. Подпиши свою работу.

Диагностика общих умений коммуникации

Учени __ 5 __ класса

Школы № _____

Города (села) _____

Района _____

(Ф. И. О. учащегося в родительном падеже)

Вариант 2**1. Прочитай текст:**

В старые времена жизнь простых крестьян была тяжелой. Они рубили лес, сеяли овес, пшеницу, ходили на охоту, ловили рыбу. Зимой занимались подготовкой к летним работам. Жилище крестьян в разных районах строилось из разного материала. На юге это были *мазанки* – домики, построенные из веток, обмазанных глиной. На севере – *избы*, чтобы уберечься от лютых морозов, их строили из дерева. Чтобы уберечь тепло в зимнюю стужу, дом делали низким, наполовину врытым в землю. Центральное место занимала печь. Она давала тепло, в ней готовили пищу. Посуда была деревянной. Шкафов у крестьян не было, вещи лежали на широких полках под потолком, которые называли *полати*. Вечером комнату освещала лучина или свеча. Проходили годы, столетия. Менялась жизнь крестьян, но она всегда оставалась связана с землей и природой. Отсюда и традиционные народные праздники, любимые всем народом.

2. Озаглавь текст и запиши заголовок.

3. Раздели текст на 4 смысловые части чёточками.**4. Озаглавь каждую смысловую часть текста и запиши заголовки по порядку.**

5. Найди в тексте и дай толкование следующих слов:А) Что такое *мазанка*? _____Б) Что такое *полати*? _____В) Что такое *изба*? _____

ОТВЕТЫ

5 класс

Вариант 1

2. В имени помещика.

Из истории помещичьих имений.

3. Первые владения богатых людей на Руси назывались *вотчинами*, имели хозяйственное значение и обеспечивали хозяев всеми необходимыми продуктами. Помещик жил в деревянном доме. Посуда и мебель были достаточно простыми. // Со временем жизнь помещиков изменилась. Они стали строить модные особняки, разбивали сады и парки, копали пруды и каналы, строили беседки, заводили новую мебель, покупали посуду и книги. Имения крупных помещиков стали называться *усадьбами*. // В центре усадьбы строился барский дом, к нему примыкали хозяйственные постройки, их называли *флигеля*. Там размещались кухни, кладовые, погреба, жилые помещения для прислуги, мастерские и даже псарни и конюшни. В каждой усадьбе была своя церковь. // Большое внимание уделялось парку. Перед домом была его открытая часть с клумбами и газонами, а дальше по аллеям можно было углубиться в самый настоящий лес. В парках ставили беседки, павильоны, мостики. (128 слов.)

4. 1) Что такое вотчина и какой она была. // Первые вотчины.

2) Изменение жизни помещиков и появление усадеб.

3) Строение усадьбы. // Из чего состояла усадьба. // Постройки усадьбы.

4) Парки в усадьбах.

5. А) Вотчинами назывались первые владения богатых людей на Руси.

Б) Усадьба – это имение крупного помещика.

В) Флигеля – хозяйственные постройки, примыкающие к барскому дому.

6. Ответы учащихся могут быть сформулированы другими словами.

А) Во флигелях размещались кухни, кладовые, погреба, жилые помещения для прислуги, мастерские и даже псарни и конюшни. А пристраивали их к барскому дому, чтобы все было рядом.

Б) Усадьбы помещиков состояли из барского дома, хозяйственных построек (флигелей), церкви и парка, который был украшен беседками, павильонами, мостиками.

Ученик может и не указывать украшения парка.

В) Парк высаживался специально, либо в участке леса прорезались аллеи, вырубались лишние деревья, расчищалось место, где разбивались клумбы. Он являлся местом для отдыха и прогулок. А лес – это участок с дикорастущими растениями, в планировку которого не вмешивался человек.

7. Вотчина и усадьба – это владения помещика. Они были устроены так, что помещик был обеспечен всем необходимым для жизни. Отличались тем, что вотчины – это первые поместья богатых людей на Руси. Усадьбы появились позднее, имели модные дома, парки и другие элементы роскоши.

8. Текст о помещичьих вотчинах и усадьбах, их сходствах и отличиях.

9. Автор доносит до нас сведения из истории нашей страны, так как любой культурный человек должен знать историю своей Родины.

10. Изложение считается подробным, если при письменном воспроизведении оно содержит не менее 70 % объема исходного текста, сохранены все микротемы и основные события (основные мысли).

Вариант 2

2. В доме крестьянина.

Из истории крестьянской жизни.

Как жили крестьяне.

3. В старые времена жизнь простых крестьян была тяжелой. Они рубили лес, сеяли овес, пшеницу, ходили на охоту, ловили рыбу. Зимой занимались подготовкой к летним работам. // Жилище крестьян в разных районах строилось из разного материала. На юге это были мазанки – домики, построенные из веток, обмазанных глиной. На севере – избы, чтобы уберечься от лютых морозов, их строили из дерева. Чтобы уберечь тепло в зимнюю стужу, дом делали низким, наполовину врытым в землю. Центральное место занимала печь. Она давала тепло, в ней готовили пищу. // Посуда была деревянной. Шкафов у крестьян не было, вещи лежали на широких полках под потолком, которые называли *полати*. Вечером комнату освещала лучина или свеча. // Проходили годы, столетия. Менялась жизнь крестьян, но она всегда оставалась связана с землей и природой. Отсюда и традиционные народные праздники, любимые всем народом. (126 слов.)

4. 1) Занятия крестьян в старые времена.

2) Жилища крестьян. // Крестьянские жилища. // Отличия северных и южных жилищ крестьян.

3) Обстановка крестьянского жилища. // Внутри крестьянского жилища.

4) Связь жизни крестьян с природой.

5. А) Мазанки – это домики крестьян на юге, построенные из веток, обмазанных глиной.

Б) Полати – это широкие полки под потолком.

В) Изба – жилище крестьянина на севере, которое строилось из дерева.

6. А) Избы на севере строили из дерева, чтобы не замерзнуть зимой, а на юге морозов нет, поэтому там строили мазанки из веток, обмазанных глиной.

Б) Крестьянские жилища по вечерам освещались лучиной или свечой.

В) Чтобы сохранить тепло, крестьянские избы на севере строились низкими, наполовину врытыми в землю, а место посередине избы занимала печь, чтобы тепло от нее равномерно обогревало пространство вокруг.

7. Крестьянин – это человек, который живет в деревне, разводит скот, сеет хлеб. У него вся работа связана с землей: он пашет, сеет, косит, убирает урожай. От природы во многом зависит, какой урожай он соберет. Поэтому многие праздники связаны с этапами в жизни крестьянина. Например, *Троица* – для народа начало лета. До нее надо успеть сделать посадки. *Петров день* – середина лета и начало покоса. А после *Ильина дня* лето кончается и купаться нельзя – вода холодная.

Учащиеся могут привести названия любых праздников, связанных с жизнью народа и природой, о религиозном значении праздников говорить не надо.

8. Текст о жизни крестьян на севере и юге нашей страны.

9. Автор доносит до нас сведения из истории нашей страны, говорит о том, что жизнь крестьянина всегда неразрывно связана с природой.

10. Изложение считается подробным, если при письменном воспроизведении оно содержит не менее 70 % объема исходного текста, сохранены все микротемы и основные события (основные мысли).

Схема анализа диагностики уровня сформированности общих умений коммуникации

5 ___ класс школы _____ района (города) _____
 Количество учащихся _____
 Образовательная программа _____
 Работу выполняли _____
 Используемая технология _____

№ задания	Количество баллов Вариант 1	Фамилия учащегося			Сумма баллов по строке
2	1 балл				
3	1 балл (допускается одна неточность)				
4	1 балл (допускается одна неточность)				
5	А) 1 балл				
	Б) 1 балл				
	В) 1 балл				
6	А) 1 балл				
	Б) 1 балл				
	1 балл (если рассказал только про открытую часть перед домом или про наличие аллеи); 2 балла (если привел оба примера или добавил другие сведения)				
7	1 балл (приведены общие черты)				
	1 балл (приведены отличия)				
	1 балл (если сделан вывод, что и в усадьбе, и в вотчине помещик был обеспечен всем необходимым или что и вотчина, и усадьба похожи на отдельное государство)				
8	1 балл				
9	1 балл				
10	1 балл (логика изложения не нарушена)				
	1 балл (события не пропущены)				
	1 балл (фактические ошибки отсутствуют)				
	1 балл (речевые ошибки отсутствуют)				
Сумма баллов по столбцу					
Итоговый балл учащегося (с учётом коэффициента)					

Примечание. Максимально, с учетом повышающего коэффициента, учащийся может набрать 23 балла (баллы, набранные за задания 2, 3, 4, 7, 8, 9, умножаются на 1,5).

Пояснительная записка

Цель работы: выявить уровень сформированности общих умений коммуникации (умения самостоятельно изучать литературу (читать с пониманием) и излагать прочитанное в письменной форме) учащихся для определения их образовательных дефицитов и постановки дальнейших образовательных задач.

Время выполнения: 80 минут (2 академических часа с перерывом на отдых).

Шкала оценки: за каждое верно выполненное задание ставится 1 балл; за неверно выполненное или невыполненное задание – 0 баллов.

Максимальное количество баллов: 15.

Количество вариантов: 2.

Особенности проведения и проверки работы:

- задания 1–8 выполняются индивидуально на бланке № 1;
- задание 9 выполняется на отдельном чистом листе (бланке № 2); после сдачи бланка № 1 ученик выписывает на бланк № 2 свой заголовок и план текста (задания 2, 4), а затем выполняет на нём письменный пересказ текста;
- проверку и оценивание работы производит учитель после сдачи бланков;
- баллы выставляются и в бланк ученика, и в схему анализа.

Шкала оценки сформированности общих умений коммуникации

Уровень сформированности умений	Понимающие умения (задания 2–8)	Умения воспроизведения (задание 9)	Общие умения коммуникации
Устойчивый	9–11 баллов	3–4 балла	13–15 баллов
Неустойчивый	5–8 баллов	2 балла	7–12 баллов
Начальный	0–4 балла	0–1 балл	0–6 баллов

По количеству набранных баллов учитель делает выводы об уровне сформированности общих умений коммуникации ученика. Если учитель не имеет возможности на этапе планирования учебного занятия и на самом занятии работать с каждым ребёнком (а только с группами детей), определение уровня понимающих умений или умений воспроизведения позволяет *условно* объединить учащихся в одноуровневые группы для более эффективной работы.

Для проверки работы к пакету прилагается лист примерных ответов. Однако необходимо иметь в виду, что не все задания контрольной работы предполагают однозначный ответ. Вариантов правильных ответов может быть несколько. Поэтому для максимальной объективности оценивания крайне важна квалификация учителя в области умений коммуникации. Спорные случаи предлагаем оценивать за счёт обсуждения в учительской кооперации.

К речевым ошибкам* относятся:

1. Употребление слова в несвойственном ему значении. *Мы шокированы прекрасной игрой актера.*
2. Неразличение схожих по звучанию, но разных по значению слов и их ошибочное употребление. *Были приняты эффективные меры.*
3. Употребление слов разной стилиевой окраски. *Автор, обращаясь к данной проблеме, пытался направить слушателей в другую колею.*
4. Употребление лишних слов. *Очень прекрасный молодой юноша.*
5. Употребление рядом однокоренных слов (тавтология). *В рассказе рассказывается.*

* Перечень речевых ошибок составлен доцентом кафедры гуманитарных наук ККИПКипП РО В. Н. Исаковой.

6. Неоправданное повторение слова. Герой рассказа не задумывается над своим поступком. Герой даже не понимает всей глубины содеянного.

7. Бедность и однообразие синтаксических конструкций. Когда писатель пришел в редакцию, его принял главный редактор. Когда они поговорили, писатель направился в гостиницу.

8. Неверное употребление местоимений. У меня в своем воображении сразу возникла картина.

Орфографическую и пунктуационную грамотность педагог оценивает согласно принятым нормам. Эта оценка не влияет на определение уровня сформированности общих умений коммуникации, так как данная работа не является проверочной по русскому языку.

Пакет контрольно-измерительных материалов:

а) для учителя: данная пояснительная записка; кодификатор; лист ответов; схема анализа результатов диагностики.

б) для ученика: бланк № 1 – текст и задания к нему (1–8); бланк № 2 – чистый лист для выполнения задания 9.

Кодификатор умений коммуникации, проверяемых в ходе диагностики

	Умение самостоятельно изучать литературу (читать с пониманием):	Номер задания
Понимающие умения	• озаглавить текст, смысловые части текста	2, 4
	• разделить текст на смысловые части	3
	• находить в тексте информацию, заданную в явном виде	5
	• находить в тексте информацию, заданную в неявном виде	6, 8
	• аргументировать свой ответ, опираясь на данные текста и собственный жизненный опыт	6
	• определять тему текста	7
Умения воспроизведения	Умение излагать прочитанное в письменной форме: • подробное изложение; • соблюдение логики изложения; • верное изложение фактов; • отсутствие речевых ошибок	9

Диагностика общих умений коммуникации

Учени ___ 6 ___ класса

Школы № _____

Города (села) _____

Района _____

(Ф. И. О. учащегося в родительном падеже)

Вариант 1

1. Прочитай текст:

Совокупность всех неровностей земной поверхности называется рельефом. Вы уже знаете, что есть рельеф всей Земли – возвышенности материков и впадины океанов. Каждая из этих частей тоже обладает своим рельефом. Есть рельеф и у каждой страны. Изучение рельефа страны очень важно. Во-первых, от него зависит природа тех или иных районов. Вы, наверное, сами видели, как весной на южном склоне холма уже цветут цветы, а на северном еще лежит снег. Это тем более верно для больших территорий, природные зоны которых в значительной степени зависят от их рельефа. Во-вторых, изучение рельефа позволяет определить, где и какие искать полезные ископаемые – те, самой природой созданные вещества, которые мы перерабатываем в изделия промышленности. Например, в горах часто находят рудные месторождения. Из добытой там руды выплавляют металлы. На равнинах чаще встречаются нерудные полезные ископаемые, прежде всего нефть, уголь, торф. Эти полезные ископаемые образовались из остатков древних растений и животных, которые по большей части жили на равнинах.

2. Озаглавь текст и запиши заголовок.

3. Раздели текст на смысловые части чёточками.

4. Озаглавь каждую смысловую часть текста и запиши заголовки по порядку.

5. Найди в тексте ответы на вопросы и запиши их.

А) Что такое рельеф? _____

Б) Что входит в рельеф всей Земли? _____

В) Какие месторождения чаще всего находят в горах? _____

Г) Где чаще всего встречаются нерудные полезные ископаемые? _____

6. Опираясь на данные из текста и собственные сведения, напиши, почему важно изучать рельеф.

7. Сформулируй и запиши тему текста.

8. Сформулируй и запиши главную мысль текста.

9. Перечитай текст, подготовься к пересказу. Запиши на отдельном чистом листе (бланк № 2) свой заголовок и план текста (задания 2, 4) и напиши подробный пересказ текста, соблюдая деление на абзацы. Подпиши свою работу.

Диагностика общих умений коммуникации

Учени ___ 6 ___ класса

Школы № _____

Города (села) _____

Района _____

(Ф. И. О. учащегося в родительном падеже)

Вариант 2**1. Прочитай текст:**

На политических картах мира изображены все имеющиеся на Земле государства и территории. Каждое из них раскрашено красками особого цвета. Если собрать карты разных лет, то по ним можно проследить историю человечества. Можно встретить карты, где современные крупные государства раздроблены на десятки мелких. Достаточно однотонные карты отражают времена, когда свыше половины стран находилось в колониальной зависимости. А карты последних лет будут особенно пёстрыми, потому что в мире сейчас более ста шестидесяти независимых государств, среди которых есть большие и малые, высокоразвитые промышленные и развивающиеся. Считается, что все они обладают равными правами во взаимоотношениях. На деле же это не так. Все особенности развития стран отражены на политических картах. Политические карты отражают процессы и явления, которые происходят во внутренней жизни отдельных стран, частей света, и отношения между различными странами. Интересно, что сами эти процессы и явления относятся к истории, экономике и другим общественным наукам, а результаты отражаются в географии.

2. Озаглавь текст и запиши заголовок.

3. Раздели текст на смысловые части чёточками.

4. Озаглавь каждую смысловую часть текста и запиши заголовки по порядку.

5. Найди в тексте ответы на вопросы и запиши их.

А) Что изображено на политических картах мира? _____

Б) Какие времена отражены на достаточно однотонных картах? _____

В) Почему карты последних лет будут достаточно пестрыми? _____

Г) Что отражают политические карты мира? _____

6. Как ты понимаешь фразу: «...Сами эти процессы и явления относятся к истории, экономике и другим общественным наукам, а результаты отражаются в географии»? Запиши свой ответ, опираясь на данные из текста и собственные сведения.

7. Сформулируй и запиши тему текста.

8. Сформулируй и запиши главную мысль текста.

9. Перечитай текст, подготовься к пересказу. Запиши на отдельном чистом листе (бланк № 2) свой заголовок и план текста (задания 2, 4) и напиши подробный пересказ текста, соблюдая деление на абзацы. Подпиши свою работу.

ОТВЕТЫ

6 класс

Вариант 1

2. Почему важно изучать рельеф.

3. Совокупность всех неровностей земной поверхности называется рельефом. Вы уже знаете, что есть рельеф всей Земли – возвышенности материков и впадины океанов. Каждая из этих частей тоже обладает своим рельефом. Есть рельеф и у каждой страны. // Изучение рельефа страны очень важно. Во-первых, от него зависит природа тех или иных районов. Вы, наверное, сами видели, как весной на южном склоне холма уже цветут цветы, а на северном еще лежит снег. Это тем более верно для больших территорий, природные зоны которых в значительной степени зависят от их рельефа. // Во-вторых, изучение рельефа позволяет определить, где и какие искать полезные ископаемые – те, самой природой созданные вещества, которые мы перерабатываем в изделия промышленности. Например, в горах часто находят рудные месторождения. Из добытой там руды выплавляют металлы. На равнинах чаще встречаются нерудные полезные ископаемые, прежде всего нефть, уголь, торф. Эти полезные ископаемые образовались из остатков древних растений и животных, которые по большей части жили на равнинах. (150 слов.)

4. 1) Что такое рельеф.

2) Природа зависит от особенностей рельефа. // Зависимость природы от рельефа.

3) Знание рельефа помогает искать полезные ископаемые. // Рельеф и полезные ископаемые.

5. А) Рельефом называется совокупность всех неровностей земной поверхности.

Б) Рельеф всей Земли – это возвышенности материков и впадины океанов.

В) В горах часто находят рудные месторождения.

Г) На равнинах чаще встречаются нерудные полезные ископаемые, прежде всего нефть, уголь, торф.

6. Рельеф важно изучать, чтобы знать, где скрыты те или иные полезные ископаемые, а значит, какие заводы имеет смысл строить в тех или иных местах. Знание рельефа может помочь в изучении климатических особенностей территории. Ещё от рельефа зависит, какие растения можно выращивать в данном месте.

7. Что такое рельеф Земли и зачем его изучать.

8. Рельеф необходимо изучать, так как от этого многое зависит в развитии той или иной территории.

9. Изложение считается подробным, если при письменном воспроизведении оно содержит не менее 70 % объема исходного текста, сохранены все микротемы и основные мысли. Кроме того, оценивается соблюдение логики (последовательности) изложения; отсутствие / наличие фактических и речевых ошибок. Лишняя информация (то есть информация, которая не содержится в авторском тексте) может расцениваться как фактическая ошибка.

Вариант 2

2. Политические карты мира.

3. На политических картах мира изображены все имеющиеся на Земле государства и территории. Каждое из них раскрашено красками особого цвета. // Если собрать карты разных лет, то по ним можно проследить историю человечества. Можно встретить карты, где современные крупные государства раздроблены на десятки мелких. Достаточно однотонные карты отражают времена, когда свыше половины стран находилось в колониальной зависимости. А карты последних лет будут особенно пестрыми, потому что в мире сейчас более ста шестидесяти независимых государств, среди которых есть большие и малые, высокоразвитые промышленные и развивающиеся. Считается, что все они обладают равными правами во взаимоотношениях. На деле же это не так. Все особенности развития стран отражены на политических картах мира. // Политические карты отражают процессы и явления, которые происходят во внутренней жизни отдельных стран, частей света, и отношения между различными странами. Интересно, что сами эти процессы и явления принадлежат ведению истории, экономики и других общественных наук, а результаты отражаются в географии. (146 слов.)

Правильным следует также считать разделение на части, при котором последний абзац начинается с предложения «Все особенности развития стран отражены на политических картах мира».

4. 1) Что изображено на политических картах мира?
2) Как история человечества и особенности развития стран отражены на политических картах мира?

3) Взаимосвязь географии с другими науками через политические карты мира.

5. А) На политических картах мира изображены все имеющиеся на Земле государства и территории.

Б) Достаточно однотонные карты отражают времена, когда свыше половины стран находилось в колониальной зависимости.

В) Карты последних лет будут особенно пестрыми, потому что в мире сейчас более ста шестидесяти независимых государств, среди которых есть большие и малые, высокоразвитые промышленные и развивающиеся.

Г) Политические карты отражают процессы и явления, которые происходят во внутренней жизни отдельных стран, частей света, и отношения между различными странами.

6. Разными цветами и при помощи условных знаков на политические карты мира наносится информация о всевозможных явлениях в жизни разных стран. Вот и получается, что события происходят в разных сферах жизни, а найти информацию о них можно, изучая географию. Например, по политической карте бывшего Советского Союза можно узнать, сколько республик входило в его состав. (Пример может быть любой.)

7. О политических картах мира, их содержании и разнообразии.

8. Политические карты мира очень важны, через них можно проследить всю историю развития человечества. // Состояние общественного и политического развития государства всегда можно определить по политической карте мира.

9. Изложение считается подробным, если при письменном воспроизведении оно содержит не менее 70 % объема исходного текста, сохранены все микротемы и основные мысли. Кроме того, оценивается соблюдение логики (последовательности) изложения; отсутствие/наличие фактических и речевых ошибок. Лишняя информация (то есть информация, которая не содержится в авторском тексте) может расцениваться как фактическая ошибка.

Схема анализа диагностики общих умений коммуникации

6 класс школы _____ района (города) _____
 Количество учащихся _____
 Образовательная программа _____
 Работу выполняли _____
 Используемая технология _____
 Вариант _____

№ задания	Диагностируемые умения коммуникации	Ф. И. учащегося										Сумма баллов по строке	Баллы (%)
2	Озаглавил текст с учётом темы, главной мысли (1 балл)												
3	Верно разделил на смысловые части, допустив не более одной неточности (1 балл)												
4	Озаглавил части с учётом микротема, главной мысли абзаца, допустив не более одной неточности (1 балл)												
	Выписал из текста верные ответы:												
5	А) 1 балл												
	Б) 1 балл												
	В) 1 балл												
	Г) 1 балл												
6	Сформулировал ответ на вопрос, приведя аргументы из текста (1 балл)												
	При аргументации использовал дополнительные сведения, которых нет в тексте (1 балл)												
7	Верно сформулировал тему текста (1 балл)												
	Верно сформулировал главную мысль текста (1 балл)												
8	Понимающие умения (сумма баллов по столбцу)												
	Понимающие умения (%)												
	Уровень												
	Текст изложил подробно (1 балл)												
	Логика изложения не нарушена (1 балл)												
	Фактических ошибок нет (1 балл)												
9	Речевых ошибок нет (1 балл)												
	Умения воспроизведения (сумма баллов по столбцу)												
	Умения воспроизведения (%)												
	Уровень												
	Итоговый балл: максимум 15 баллов (сумма баллов по столбцу)												
	Итоговый балл (%)												
	Уровень												

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Собинского
района СОШ №4 г. Собинки
Владимирская область г.Собинка ул. Чайковского д.3-а
Тел.:8(49242)2-27-80
E-mail: s404@yandex.ru
<http://www.ssh4.ru>