

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ИССЫК-КУЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. К. ТЫНЫСТАНОВА

На правах рукописи  
УДК:372.881.161.1(575.2)(043)

**Сулейменова Гульмира Амангалиевна**

**Лингводидактические основы подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения**

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык)

**Диссертация**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор  
Добаев Кыргызбай Дуйшенбекович

Каракол - 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	2
<b>ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ.....</b>	<b>12</b>
1.1 Современное состояние русского языка в рамках обновления содержания образования в Республике Казахстан.....	12
1.2 Методологическая основа формирования функциональной грамотности будущего учителя начальных классов (компетентностный подход).....	19
1.3 Парадигма компетенций учителя начальных классов.....	30
Выводы по первой главе.....	47
<b>ГЛАВА II ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....</b>	<b>50</b>
2.1 Формирование коммуникативных умений учителя начальных классов на основе русского языка и чтения.....	50
2.2. Интегрированные уроки русского языка и чтения.....	55
2.3. Методика обучения чтению.....	62
Выводы по второй главе.....	88
<b>ГЛАВА III МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ.....</b>	<b>90</b>
3.1 Анализ действующих программ и учебников по русскому языку и чтению в начальной школе.....	90
3.2 Возможности педагогического процесса ВУЗа по подготовке будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения.....	102
3.3 Педагогический эксперимент: этапы проведения и его результаты.....	114
Выводы по третьей главе.....	172
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>173</b>
<b>ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.....</b>	<b>174</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>175</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>189</b>

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в Казахстане в соответствии с принятой новой Стратегией развития страны «Казахстан-2050» активно проводится политика трёхязычия, направленная на освоение казахского, русского и английского языков. Государственная программа функционирования и развития языков ориентирована на создание оптимально социолингвистического пространства в стране; сохранение за русским языком в полном объеме основных функций, гарантированных ему Конституцией РК (официально употребляется в государственных организациях и органах местного самоуправления, функционирует в области образования, науки, культуры и других общественно значимых сферах); создание условий для изучения и развития языков народов Казахстана и реализации конституционного права каждого гражданина на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества на родном языке [1].

Реализация данной программы предполагает изменение деятельности в сфере преподавания русского языка, совершенствование учебно-методического обеспечения, создание учебно-методической литературы и электронных интерактивных учебников; улучшение качества преподавания русского языка путем внедрения инновационных методов обучения по русскому языку.

В Казахстане русский язык сохраняет весь объем функций: используется как средство сохранения и приобретения разнообразной информации, идеологического воздействия, средство и объект образования, составная часть духовной культуры казахстанского общества и мощное коммуникативное средство. Его функционирование в Казахстане остается стабильным и пользуется государственной поддержкой, что гарантирует русскому языку сохранение в полном объеме тех социальных функций, которыми он обладает в настоящее время. В связи с этим необходимо обновление модели подготовки будущего учителя русского языка на компетентностной основе.

Эффективность компетентностного подхода заключается в том, что он

имеет практическую направленность и предполагает: изменение образования педагогического процесса вуза; многофакторность процесса обучения в вузе; проектирование содержания образования на развитие личности будущего учителя; организация и реализация современных технологий обучения.

Основная цель деятельности современного учителя заключается в умелой организации процесса обучения и воспитания, построенного на личностно-ориентированном подходе, а также организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, формирования творческого мышления, развития его творческого потенциала.

Формирование профессиональных (специальных и предметных) компетенций будущего педагога предполагает глубокие системные преобразования в образовательном процессе вуза, в частности совершенствования методики преподавания дисциплин, внедрения инновационных образовательных технологий, изменения содержания образования [2].

**Актуальность данного исследования** определяется признанием наметившихся тенденций в системе высшего образования Республики Казахстан, направленных на повышение качества профессионального образования в вузах в условиях компетентного подхода.

Основная цель деятельности современного учителя заключается в умелой организации процесса обучения и воспитания, построенного на личностно-ориентированном подходе, а также в умелой организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, формирования творческого мышления, развития его творческого потенциала.

Формирование вышеназванных компетенций будущего педагога предполагает глубокие системные преобразования в образовательном процессе вуза, а именно пересмотра вопросов, затрагивающих методики преподавания, внедрение дисциплин инновационных образовательных технологий, и изменение содержания образования. Современная методическая наука не выработала универсальных способов подготовки будущего учителя начальных

классов к проведению уроков русского языка и чтения, поэтому при решении обозначенной проблемы важно определение лингводидактического потенциала дисциплин обязательного компонента (основы современного русского языка), так и компонента по выбору (теория и технология обучения русскому языку в начальной школе).

К настоящему времени методикой преподавания русского языка как родного как неродного и как иностранного накоплен богатый и разнообразный опыт, отраженный в трудах ведущих ученых-методистов стран Содружества Независимых Государств. Это, в первую очередь, работы ученых-методистов России (А. В. Текучев, Т. А. Ладыженская, В. Ч. Лысенкова С.А., Т.А. Рамзаева, Капинос, Е.Ч. Никитин, Ф. Буслаев, Н.Н. Сергеев, М.С. Соловейчик, М.Р. Львов, Е.И. Ильин, Е.В. Ключева, Н.В. Новотворцева, П.С. Пустовалов, Е.И. Тихеева, М.С. Торопцев, Н.М. Шанский и др.) по методике преподавания русского языка.

Проблемы обучения русскому языку в школе и пути их решения рассмотрены в трудах ученых Казахстана (Б.А. Абилова, Э.Д. Аканова, Э.Д. Сулейменова, В.К. Павленко и др.).

Большой вклад в разработку теории и практики методики преподавания русского языка в русской и национальной школах внесли ученые Кыргызстана (Э.Ш. Абдулина, Н.А. Ахметова, А.И. Васильев, К.Д. Добаев, С.А. Елебесова, М.Х. Манликова, Д.К. Омурбаева, А.О. Орусбаев, В.Г. Каменецкая, Н.Г. Каменецкая, В.П. Петров, П.И. Харакоз, Л.А. Шейман и др.).

В трудах ученых Таджикистана Т.В. Гусейновой, П. Джамшедова, И.Х. Каримовой, М. Лутфуллоева, М.Б. Нагзибековой, С.Э. Негматова и др. рассмотрены актуальные проблемы изучения языков. Совершенствованию методики преподавания русского языка в узбекской школе посвящены исследования В.И. Андрияновой, К.И. Диевой, М.А. Зальдинера, С.М. Махмудовой, Т.К. Петровой, М.А. Хегая, К.Е. Чернышовой и др.

Методологической основой совершенствования методики подготовки будущего учителя являются такие научно-методические подходы, как:

*лично-ориентированный* (Г.К. Ахметова И.Я. Бондаревская, Е.В. Лернер, М.Н. Скаткин, И.С. Якиманская и др.), *деятельностный* (Н.Ф. Ананьева, П.Я.Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Талызина, Н.Д. Хмель, Д.Б. Эльконин, Г.И. Щукина, и др.), *культурологический* (Е.В. Бондаревская, А.А. Кирсанов, М.Х. Манликова, Л.А. Павлова, А. Слостенин, Л.А. Шейман и др.), *коммуникативный* (И.Л. Бим, М.М. Бахтин, К.Д. Добаев, И.А. Зимняя, Г.А.Китайгородская, А.А. Леонтьев, М.Х. Манликова, Е.И. Пассов, В.Л.Скалкин, Л.А.Шейман и др.), *компетентностный* (В.И. Байденко, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, и др.), *социокультурный* (О.Г. Оберемко, А.О. Орусбаев, Е.И.Пассов, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.), *индивидуально-творческий* (В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, В.А. Кан-Калик, А.Н. Саржанова и др.).

Исследование современного состояния методики подготовки будущих учителей начальной школы в вузах Казахстана показывает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс инновационных технологий и методик на компетентностной основе. Так как в учебно-нормативных документах (государственный образовательный стандарт, действующие программы, учебники и др.) педагогических вузов Казахстана не выделен специальный предмет «Методика преподавания в начальной школе», то необходимо определить лингводидактические основы подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения на компетентностной основе в рамках изучаемых в вузе дисциплин «Основы современного русского языка» и «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе».

Все эти факторы подтверждают актуальность выбора темы нашего исследования **«Лингводидактические основы подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения».**

**Связь темы диссертации с научными программами:** работа выполнена в рамках научно-исследовательских работ кафедры русского языка и литературы Исык-Кульского государственного университета имени

К.Тыныстанова и кафедры журналистики и филологии Инновационного Евразийского университета.

**Цель исследования** заключается в разработке и экспериментальной проверке лингводидактических основ методики подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции на компетентностной основе.

Для достижения данной цели предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать современное состояние русского языка в рамках обновления содержания образования в Республике Казахстан.

2. Определить лингводидактические основы методики подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения на компетентностной основе.

3. Разработать методику обучения будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции в казахской школе и экспериментально проверить ее эффективность в условиях целостного педагогического процесса.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы научного исследования:**

- *теоретические* (изучение и теоретический анализ психологических, педагогических, лингвистических трудов по проблеме исследования; анализ государственных образовательных стандартов, нормативных документов и учебных программ по теме исследования);
- *эмпирические* (анкетирование, педагогическое наблюдение, беседа, опрос, анализ педагогической деятельности, статистический анализ результатов проведенного эксперимента, тестирование).

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- обобщены, систематизированы и конкретизированы теоретические основы современного состояния русского языка в рамках обновления содержания образования в Республике Казахстан;

- определены лингводидактические основы формирования функциональной грамотности и коммуникативных компетенций будущих учителей начальных классов на компетентностной основе;
- впервые разработаны и внедрены методические пути совершенствования подготовки в вузе будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции;
- экспериментально выявлена эффективность комплекса методических приемов подготовки в вузе будущих учителей начальной школы для проведения уроков русского языка и чтения с элементами интеграции.

Поскольку такая проблема ставится и разрабатывается впервые, то есть основание полагать, что намеченный в диссертации подход к ее решению может иметь определенное принципиальное значение для совершенствования общей методики преподавания в начальной школе в вузе, в частности при подготовке будущих учителей начальной школы к проведению интегрированных уроков русского языка и чтения.

**Практическая значимость данного исследования** заключается в том, что разработанные автором научно-обоснованные и экспериментально проверенные методические пути совершенствования подготовки будущих учителей начальной школы в рамках предложенных и внедренных в учебный процесс по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» практико-ориентированных дисциплин цикла компонента по выбору: «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции», могут быть эффективно использованы в методике преподавания в начальной школе, в частности – для установления пока еще почти не используемого в вузовской и школьной практике каналов связи между уроками русского языка и чтения с элементами интеграции.

Научно-методическое описание и методические рекомендации могут послужить для создания учебно-методических комплексов для преподавателей и студентов, а также учителей школ. Выводы из данного исследования



ориентированы на уточнение и дополнение к действующим государственным образовательным стандартам, программам и учебникам русского языка и чтения для начальной школы.

### **Основные положения диссертации, выносимые на защиту:**

1. Современное состояние русского языка в рамках обновления содержания среднего и высшего профессионального образования в республике Казахстан показывает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс инновационных педагогических технологий и методик обучения. В связи с тем, что в общей системе обучения русскому языку в общеобразовательной школе решающим этапом обучения является начальный этап его, в данном случае – начальная школа, необходимо определить, систематизировать и конкретизировать лингводидактические основы формирования функциональной грамотности и коммуникативных компетенций при подготовке в вузе будущих учителей начальных классов на компетентностной основе.

2. Методологическая основа подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции предполагает формирование у них: *предметных компетенций* (владеть методикой реализации предметных знаний и умений в профессиональной деятельности с учетом особенностей учащихся, современными технологиями обучения русского языка и чтения, обеспечивающими успешное преподавание уроков русского языка и чтения в начальной школе) и *специальных компетенций* (владеть навыками интеграции предметов, самообразования), обеспечивающих профессиональное решение педагогических задач в особых условиях.

3. Разработанная и экспериментально апробированная методика совершенствования подготовки в вузе учителей начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции в начальной школе на основе разработанных с учетом лингводидактических основ и внедренных в учебный процесс практико-ориентированных дисциплин

«Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции», позволяют усовершенствовать как общую методику преподавания в начальной школе, так и повысить уровень подготовки будущих учителей начальных классов к проведению интегрированных уроков русского языка и чтения.

**Личный вклад соискателя** в исследуемую проблему состоит в разработке и внедрении в методику подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции в учебный процесс вуза по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» практико-ориентированных дисциплин цикла компонента по выбору: «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции».

**Апробации результатов диссертации.** Вопросы, связанные с темой и результатами диссертационного исследования периодически обсуждались на научно-методических семинарах Института повышения квалификации, подготовки и переподготовки педагогических кадров г. Павлодара (Казахстан), на заседаниях кафедры русского языка Иссык-Кульского государственного университета им. К.Тыныстанова (Кыргызстан). А также в процессе выступлений автора с докладами на международных, республиканских и региональных конференциях: «Путь в науку» (Камень-на-Оби, 2013), World of Science (Praha: IADE, 2011), «Перспективные научные исследования-2017» (Болгария, г. София, 2017), (Алматы, Каз. НПУ им. Абая, 2007), Евразийский Гуманитарный Институт (Астана, 2009), «Социально-гуманитарное направление в парадигме современного образования» (ИнЕУ, г. Павлодар, 2008) и др.

**Результаты диссертации отражены** в 15 научных трудах, из них 13 опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК КР и разработаны 2 учебно-методических комплекса для студентов высших учебных заведений: «Теория и

технология обучения русскому языку в начальной школе», «Практикум-1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции».

**Структура и основное содержание диссертации.** Исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Общий объем диссертации, включая приложения и библиографию, составляет 205 страниц.

## ГЛАВА I

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ

#### 1.1. Современное состояние русского языка в рамках обновления содержания образования в Республике Казахстан

Сегодня в Казахстане русский язык сохраняет свою информационную ценность и коммуникативную комфортность, продолжает стабильно функционировать в качестве официального, поскольку на нем говорит 84, 8 % населения республики. «... Прекрасное владение русским - это наше богатство, которое потерять крайне неразумно. Мы говорим и ведем документацию на русском, потому что сегодня этот язык знают все казахстанцы. Поэтому именно русский язык объединяет нашу нацию, всех граждан нашей страны» [1, с. 4].

В законе «О языках в Казахской ССР», принятом в 1989 г. был определен статус казахского как государственного и статус русского языка как языка межнационального общения. По оценке экспертов, этот фактор в какой-то мере способствовал массовой эмиграции русскоязычного населения страны. Так, с 1990 г. по 1996 г. из Казахстана выехало 2, 283 млн. чел., в результате чего эмигрировали десятки тысяч квалифицированных специалистов, занятых в различных сферах деятельности. Это вызвало необходимость изменения государственной политики по вопросу функционирования русского языка [2].

В 1995 году была принята новая Конституция Республики Казахстан, в которой (в статье 7) по-новому определен правовой статус языков: если за казахским языком закреплен статус государственного языка, то русский язык получил статус официального, имеющего возможность наравне с казахским языком применяться в государственных организациях и органах местного самоуправления.

В 1997 г. был принят закон «О языках в Республике Казахстан», где

подчеркивалось, что русский язык наравне с государственным – казахским языком – может применяться в делопроизводстве, учетно-статистической, финансовой документации, вооруженных силах, правоохранительных органах, судопроизводстве.

В Постановлении Конституционного Совета Республики Казахстан от 8 ноября 1997 г. подчеркивается, что «конституционная норма понимается однозначно» и «в государственных организациях и органах местного самоуправления казахский и русский языки употребляются в равной степени одинаково, независимо от обстоятельств».

В целях дальнейшей реализации «Закона о языках в Республике Казахстан» 7 февраля 2001 г. была утверждена «Государственная программа функционирования и развития языков на 2001-2010 годы». В этой программе определены три основных направления стратегии государственной политики в области развития языков: расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка; сохранение культурных функций русского языка; развитие языков этнических меньшинств [2].

Как известно, язык является стержнем национального государства, основополагающим механизмом национального единения, инструментом возникновения и воспроизводства нации как социальной структуры и сохранения языкового многообразия.

Сегодня в казахстанском обществе в соответствии с принятой новой Стратегией развития страны «Казахстан-2050» активно проводится политика трехязычия, направленная на освоение казахстанцами казахского, русского и английского языков.

О триединстве языков в Казахстане Президент Н.А. Назарбаев неоднократно говорил в ходе различных официальных выступлений. Впервые эта идея была озвучена в октябре 2006 года на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана (АНК). Тогда глава государства отметил, что знание, как минимум, трех языков важно для будущего казахстанских детей.

И уже в Послании 2007 года «Новый Казахстан в новом мире» президент

Казахстана предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков», выделенного как отдельное направление внутренней политики. «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику», – сказал Президент. Иными словами, идею триединства выражает простая и понятная формула: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский.

В Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 годы определены приоритеты:

- создание системы стимулирования процесса обучения государственному языку;
- расширение сферы применения государственного языка, интеграция во все сферы жизнедеятельности, сохранение функции русского языка.

Реализация Государственной программы функционирования и развития языков предполагает создание оптимального социолингвистического пространства в стране, определяемого достижением необходимого функционального соотношения языков, используемых на территории Казахстана. Это предполагает следующее:

- практическую реализацию государственного статуса казахского языка, осуществление законодательно закрепленных за ним социальных функций на всей территории республики во всех сферах общественных отношений;
- сохранение за русским языком в полном объеме основных функций, гарантированных ему Конституцией РК (официально употребляется в государственных организациях и органах местного самоуправления, функционирует в области образования, науки, культуры и других общественно значимых сферах);
- создание условий для изучения и развития языков народов Казахстана и

реализации конституционного права каждого гражданина на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества на родном языке.

В программе определена деятельность в сфере русского языка. Это:

1. Дальнейшее учебно-методическое обеспечение системы обучения русскому языку.

1.1. Создание новых программ дистанционного обучения, учебно-методической литературы, Электронных интерактивных учебников.

1.2. Улучшение качества преподавания русского языка путем внедрения инновационных методов обучения русскому языку [3].

Казахстан, взяв курс на овладение его гражданами тремя языками, исходит из сегодняшних реалий – триединство языков будет являться свидетельством конкурентоспособности страны. Лингвистическое богатство влечет мощный социально-психологический эффект «открытого мышления», заряженного на поиск нового знания. Сами граждане, свободно владеющие несколькими языками, будут конкурентоспособными личностями как внутри страны, так и за рубежом.

Важно отметить, что в условиях многонационального Казахстана предложенное триединство языков является существенным фактором укрепления общественного согласия. При этом следует отметить, что приоритетное внимание развитию трех языков не означает, что без внимания остаются другие языки народов Казахстана. Многообразие культур и языков - это национальное достояние Казахстана. Начиная с первых лет независимости, государством проводится самая либеральная на всем постсоветском пространстве языковая политика, гармонично учитывающая интересы всего народа Казахстана. Она на деле обеспечивает соблюдение языковых прав всех этносов страны, обеспечивает свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества. Наряду со школами с казахским и русским языками обучения в стране сегодня действуют 2067 школ со смешанным языком обучения и 90 школ с каким-либо национальным языком обучения. В стране

создана широкая сеть воскресных школ и этнолингвистических центров для удовлетворения языковых запросов диаспор, численность которых ежегодно растет.

В Программе «Казахстан-2050» подчеркнуто, что «работа по развитию государственного языка имеет стратегическое значение», следовательно, она должна быть глубокой и последовательной. Подрастающее поколение надо учить казахскому языку, совершенствуя методику его обучения. Нужны новые учебники, методические пособия, в том числе и электронные.

В то же время необходимо учитывать ключевую потребность в сохранении позиций русского языка как языка межнационального общения. Казахстанское общество очень толерантно: представители некоренного населения республики чувствуют себя достаточно комфортно и не допускают мысли о расколе страны по национальному, религиозному или языковому признаку. Большинство населения Казахстана является носителем двух языков – казахского и русского. В Казахстане сформировался собственный тип билингвизма – казахско-русский, когда владение русским языком широко распространено среди титульного населения республики. Языковая политика является важнейшим элементом во взаимоотношениях этносов, проживающих на территории Республики Казахстан.

Русский язык в Казахстане сохраняет весь объем функций: используется как средство сохранения и приобретения разнообразной информации, идеологического воздействия, средство и объект образования, составная часть духовной культуры казахстанского общества и мощное коммуникативное средство. Его функционирование в Казахстане остается стабильным и пользуется государственной поддержкой, что, безусловно, гарантирует русскому языку сохранение в полном объеме тех социальных функций, которыми он обладает в настоящее время. В перспективе русский язык будет оставаться одним из основных источников получения информации по разным областям науки и техники, средством коммуникации с ближним и дальним зарубежьем. В обозримом будущем знание русского языка будет оставаться



фактором личной конкурентоспособности.

В соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы Государственный образовательный стандарт среднего общего образования должен быть «ориентирован на результаты, обеспечивающие личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формирующие коммуникативные навыки, умения управлять информацией и технологиями, решать проблемы, предприимчивость и креативность. ... будут внедряться в систему образования» [4].

Реализация задач программы осуществляется в условиях перехода на обновленное содержание среднего образования, предусматривающее концептуальные изменения основ и принципов построения содержания образования в соответствии с современными запросами социально-экономического развития общества:

- вариативность и личностную ориентацию образования;
- ориентация образования на реализацию компетентностного подхода;
- целостность и преемственность содержания образования, обеспечение внутри- и межпредметных связей;
- направленность образования на конечный результат через выстраивание системы учебных достижений учащихся.

Новая модель образования предъявляет новые требования в подготовке педагогических кадров и изменение целей и способов педагогической деятельности в рамках инновационного подхода в обучении и изменение программного и методического обеспечения образовательного процесса; поиск новых форм оценивания учебных достижений учащихся.

Качественное изменение образования невозможно без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к ученику. Поэтому важно, чтобы учитель сам понимал суть новых изменений, смысл нового качества образования и новых образовательных результатов.

На наш взгляд, переход к новой школе требует соответствующей подготовки учителей, методистов и руководителей школ без этого реализовать на практике новые теоретические идеи, без осмысления принципиально новых целей и задач, содержания и технологии обучения, новой формы оценивания невозможно. Необходимо осуществить подготовку педагогов на основе нового компетентностно-ориентированного подхода в методике преподавания, в частности русского языка и чтения.

В настоящее время изучение русского языка в Казахстане в смешанных школах согласно Государственному общеобязательному стандарту среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования) предполагает формирование посредством языкового и речевого материала коммуникативной компетенции учащихся, формирование у них способности применять знания в реалиях современной жизни [5].

Претерпели изменения и подходы к преподаванию русского языка (неродного). Изменились методы и приемы обучения русскому языку в казахской школе, так как современный выпускник должен быть востребован на рынке труда. Все, чему мы сегодня обучаем детей, будь то навыки чтения и письма, культурная или гражданская грамотность, знания в сфере информационно-коммуникационных технологий – все это позволяет решать лишь повседневные задачи. Для решения более сложных задач, у детей необходимо развивать критическое, творческое мышление, формировать коммуникативные умения и навыки работы в коллективе.

Установка на развитие у детей любознательности, инициативности, настойчивости, лидерских качеств, социальной и культурной осведомленности. Также включена в обновленное содержание среднего образования. Компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Компетентностный подход в обучении русскому языку позволяет ответить на вопрос, как ученик владеет языком, на каком уровне: языковом (владение нормами литературного языка), лингвистическом (знания о языке, его устройстве), коммуникативном (владение языковыми средствами), социокультурном (владение культурой речи и этикой общения на национально-культурной основе).

## **1.2. Методологическая основа формирования функциональной грамотности будущего учителя начальных классов (компетентностный подход)**

Особенности развития образовательного пространства РК на современном этапе обуславливают высокий уровень профессиональной компетентности учителя. В связи с этим необходимо пересмотреть требования к профессиональной подготовке учителя начальной школы с позиции компетентностного подхода, предполагающего ориентацию высшего педагогического образования «на развитие личности педагога, его познавательной и созидательной способности» [6].

Отличие компетентного специалиста от квалифицированного заключается не в наличии определенного уровня знаний, умений, навыков, а в способности реализовать их на практике.

На сегодняшний день в науке существуют различные взгляды на компетентностный подход. Так, по мнению Е.Я. Когана, «компетентностный подход предполагает пересмотр позиции учителя и обучения учащихся, что ведет к модификации как сознания, так и методической базы» [7]. А.Г. Бермус считает «компетентностный подход коррелятом других классических подходов (функционально-коммуникативного, научно-образовательного, культурологического, дидактоцентрического)» [8]. По О.Е. Лебедеву, «компетентностный подход представляет собой совокупность принципов определения целей и отбора содержания образования, а также организации

образовательного процесса и оценки результатов» [9, с. 6]. Д.А. Иванов рассматривает «компетентностный подход как попытку установить соответствие между массовой школой и потребностями рынка труда с ориентацией на результат образования, где результат – это способность действовать в реальных ситуациях» [10].

Применительно к школе подготовка учителя новой формации в соответствии с компетентностным подходом ориентирована на формирование «творческой личности, обладающей способностью к рефлексии, стремлением к саморазвитию и самореализации, характеризуемой высоким уровнем сформированности методологической, исследовательской, дидактико-методической, социально-личностной, коммуникативной, информационной и других видов компетентностей» [9].

Кроме того, введение в образовательную парадигму такого понятия, как «компетенция», дает возможность найти выход из типичной для современной школы ситуации, когда ученики, получив необходимый уровень теоретических знаний, испытывают большие затруднения при их использовании для решения практических задач. Характерной чертой педагогических целей по развитию компетенций является то, что они «направлены на развитие обучаемого в процессе усвоения определенного социального опыта» [10].

Так, в соответствии с принципами компетентностного подхода, «будущий учитель начальных классов должен:

- владеть профессиональными знаниями и умениями, соответствующими уровню современной психолого-педагогической науки;
- осознавать цели и значение своего профессионального труда в целостной системе непрерывного образования;
- быть профессионально мобильным, то есть гибко реагировать на изменения социальной ситуации развития школьников, овладевать новыми психолого-педагогическими требованиями к педагогическому процессу;
- владеть новыми педагогическими технологиями» [11, с. 23].

Профессиональная деятельность будущего учителя начальных классов в условиях современной школы Республики Казахстан с учетом требований к его подготовке осуществляется с позиции различных образовательных парадигм:

- деятельностной;
- личностно-ориентированной;
- коммуникативной;
- культурологической;
- компетентностной.

Раскроем содержание каждой из парадигм (Табл.1.1).

**Таблица 1.1 – Образовательные парадигмы методической науки**

<b>Парадигма</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Деятельностная</b>                      Выготский Л.С.,                      Леонтьев А.Н.,                      Гальперин П.Я.,                      Щукина Г.И.,                      Талызина Н.Ф.,                      Эльконин Д.Б.</p>	<p>Включение учащихся в процесс обучения в различные виды деятельности, позволяющие применять их в реальной жизни в процессе жизнедеятельности. Педагог в процессе обучения решает задачу формирования у учащихся умения осуществлять деятельность.</p> <p>Схемы взаимодействия «учитель-ученик» представлены сотрудничеством, что способствует формированию и развитию компетенций у учащихся.</p>
<p><b>Личностно-ориентированная</b>                      Лернер И.Я.,                      Скаткин М.Н.,                      Якиманская И.С.,                      Шадриков В.Д.</p>	<p>Учащийся выступает ведущим ориентиром образования, его личностное развитие – одной из главных образовательных целей.</p> <p>Характеризуется гибкостью в определении целей, учетом личностных интересов учащихся и их индивидуальных особенностей.</p>
<p><b>Коммуникативная</b>                      Леонтьев А.Н.,                      Бим И.Л.,                      Зимняя И.А.,                      Пассов Е.И.,                      Китайгородская Г.А.,                      Скалкина В.Л.</p>	<p>Ориентирована на общение, правильное использование языка для обмена мыслями. Педагог предполагает требования, предъявляемые к современному учебному процессу:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– использование заданий ситуативного характера предполагающих выполнение учебных действий;</li> <li>– усвоение функций речи,</li> <li>– знать основы педагогической риторики;</li> <li>– владеть умениями и навыками конструктивного диалога.</li> </ul>

<b>Культурологическая</b> Сластенин В.А., Бондаревская Е.В., Кирсанов А.А., Павлова Л.А.	Обеспечивает интеграцию усвоенных знаний через выявление существенных связей социокультурных явлений и процессов, через овладение способами и приемами культурологического познания, обеспечивая применение социокультурных знаний в жизненных ситуациях.
<b>Компетентностная</b> Гребнев А.С., Коган Е.Я., Зеер Э.Ф., Зимняя И.А., Кузьмина Н.В., Коджаспирова Г.М., Сорокина Т.М., Хуторской А.В.	Предполагает усвоение учеником не только отдельных знаний и умений, но и овладение комплексной процедурой, в которой для каждого направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер. Компетентность обозначает уровень образованности.

Данные парадигмы не существуют отдельно, а функционируют в тесной взаимосвязи, составляя сущность методологии подготовки учителя начальных классов в условиях обновления содержания образования Республики Казахстан, в рамках которого компетентностный подход получает широкое применение. И понятия компетентность и компетенция становятся определяющими в подготовке будущего учителя начальных классов в условиях педагогического образования.

Эффективность компетентностного подхода заключается в том, что он имеет практическую направленность и предполагает:

- изменение образования педагогического процесса вуза;
- многофакторность процесса обучения в вузе;
- проектирование содержания образования на развитие личности будущего учителя;
- организация и реализация современных технологий обучения (А.С. Гребнев).

В связи с этим, в рамках компетентностного подхода, требования к современному учителю начальных классов представлены:

- «сформированностью методологической грамотности, способностью самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи; умением самостоятельно добывать новые знания и применять их в практической деятельности» (Е.Я. Коган);
- «владением необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность педагогической деятельности» (Г.М. Коджаспирова);
- общей способностью мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения и способы выполнения действий (Э.Ф. Зеер);
- совокупностью необходимых психолого-педагогических, предметных и методических знаний и умений, готовностью к их практическому использованию (М.В. Шустова);
- единством теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности (Т.М. Сорокина);
- «интегративной системой профессионально-значимых личностных свойств, приобретенных педагогом в процессе специального образования, обеспечивающих высокий уровень профессиональной педагогической деятельности и ее эффективность» (Е.В. Мальцева).

Как следует из вышеизложенного, профессиональная компетентность учителя представлена интегративной системой профессионально-значимых личностных свойств, приобретенных будущим учителем в процессе профессионального образования и приобретения практического опыта. Именно в профессионально-педагогической деятельности выявляется уровень учителя начальных классов, соответствующий уровню современной педагогической науки и требованиям современной школы Республики Казахстан. Это обусловлено тем, что на современном этапе модернизации образования в РК происходят основополагающие качественные изменения в системном подходе к развитию образования, «где главная цель – формирование принципиально нового потенциала профессиональных, духовных, интеллектуальных и общекультурных возможностей личности» [12].

Это не могло не отразиться и на развитии системы образования в целом.

Проявление этого наблюдается в следующем:

- увеличение степени прагматизации образования – ориентация знаний на потребности изменяющего общества при повышении ценности самого образования.
- превращение традиционно консервативного образования в мобильную, интегрирующую сферу.
- развитие личностного потенциала человека как важнейшего метода для решения профессиональных задач в современном образовании.
- универсализация в условиях глобализирующегося общества и мира.

Таким образом, цель образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования и приведения ее к требованиям современного мира, где ключевое значение имеет широкое применение компетентностного подхода в подготовке будущих педагогов. [13, с. 237]

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.А. Зимняя, Г.М. Коджаспирова, Т.М. Сорокина, Е.И. Пассов, Е.Я. Коган и др.) позволил нам выделить пять критериев профессиональной компетентности учителя начальных классов:

- общекультурный;
- общепрофессиональный;
- коммуникативный;
- личностный;
- критерий саморазвития и самообразования.

**Общекультурный критерий представлен:**

- общей образованностью и широтой кругозора;
- информированностью в области культуры (общечеловеческой и национальной);
- культурой речи;
- культурой общения [14, с. 602].



Данный ряд Калашникова О.В. продолжает, но мы остановимся именно на этих характеристиках, выступающих критериями общекультурной компетенции специалиста.

**Мировоззренческая культура** является результатом социализации преподавателя и выражается показателем эффективности функционирования всей образовательной системы, определяется во взаимосвязи с культурой общества, представляющая исторически сложившиеся ценностные представления, идеалы, национальные реалии, традиции, и являющаяся фундаментальной личностной характеристикой, которая определяет социокультурные мировоззренческие ориентации.

**Социокультурными нормами** определяются правила или руководящие начала, регулирующие взаимодействие индивидов, отношения человека в обществе, связанные с оценкой и ценностями. Одним из важнейших признаков их считается императивность, то есть поведение, которое не соответствует норме и обязательно вызывает негативную реакцию у людей. В процессе социализации человек усваивает и сохраняет то, что представляет наибольшую значимость, ценность, учитывая исторический предшествующий опыт.

Данные характеристики общекультурной компетенции показывают, что педагог должен «обладать высоким уровнем профессиональной и общей культуры, включающей сформированное научное мировоззрение, систему духовных ценностей, быть человеком культуры, высококомпетентным специалистом, от которого требуются огромные умственные, эмоционально-волевые, эмоционально-нравственные затраты» [14, с. 608].

Общепрофессиональный критерий характеризуется:

- владением содержанием учебных дисциплин согласно ГОСО РК;
- владением современными теориями и технологиями обучения и воспитания;
- знанием и реальным учетом факторов, обеспечивающих успешность педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность в данном понимании означает «высокий уровень специальных профессиональных знаний и овладение разными сферами профессиональной деятельности, глубокое понимание насущных профессиональных проблем, деловую надежность и способность успешно и безошибочно решать широкий круг профессиональных задач» [5]. Таким образом, профессиональная компетентность связана, прежде всего, с профессиональной эрудицией и профессиональным опытом, которые приобретаются в процессе базового и дополнительного образования и с годами в процессе практической деятельности.

Профессиональная компетентность носит интегративный характер – она может как включать в себя другие виды компетентности как системные составляющие, так и в значительной мере отождествляться с ними [15].

Нельзя не согласиться с тем, что «уровень профессиональной компетентности во многом зависит и от личностных качеств субъекта деятельности – интеллектуальной активности, способностей, познавательной потребности, мотивации профессиональных и личностных достижений» [16, с. 7].

Коммуникативный критерий имеет три показателя:

- потребность в общении с детьми, интерес к детям младшего школьного возраста;
- эмоциональная отзывчивость, мобильность обратной связи в общении;
- доброжелательный и конструктивный стиль общения.

Коммуникативная компетентность педагога определяется его коммуникативной деятельностью, проистекающей в его профессионально-деловой сфере. При этом «профессиональная ее часть составляет содержательную сторону общения, а деловая – ее выразительная форма» [17, с. 14]. Профессиональное общение любого специалиста в сфере образования основывается на языке академическом, научном, публицистическом. Деловое общение подразумевает «межличностную зону профессиональной коммуникации, акт социального взаимодействия, направленный на

организацию и оптимизацию производственной, научной, коммерческой деятельности» [18, с. 29].

**Личностный критерий** включает три профессионально-значимых качества будущего учителя начальных классов:

- профессиональную направленность личности (личностная зрелость и ответственность, профессиональные идеалы, преданность избранной профессии);
- специфические профессиональные свойства личности (организованность, инициативность, требовательность, справедливость, гибкость, интеллектуальная активность, креативность);
- специфические психофизиологические свойств (устойчивость нервной системы, высокий эмоционально-волевой тонус, хорошая работоспособность и выносливость к психо-эмоциональным нагрузкам).

Личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения, противостояния профессиональной деформации [19].

К качествам, составляющим основу личностной компетенции, относятся способность и стремление анализировать явления и ситуации окружающего мира, анализировать прошлый опыт; предвидение возможных препятствий; инициативность; способность быть ведомым и в то же время вести за собой [20, с. 45].

Личностная компетенция является регулятором личностных достижений, логики личностных смыслов в общении с учениками, побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смыслотворческой деятельности, развития рефлексивных способностей и формирования своего собственного дидактического стиля [21]

Личностные компетенции отображают интегральные свойства людей, которые связаны с построением отношений между людьми, с тем, как они ставят перед собой цели, как решают задачи и обращаются с информацией, и какой уровень саморегуляции им доступен. Они отражают такие умения и

качества, которые в той или иной степени необходимы для успешной педагогической деятельности.

**Критерий саморазвития** и самообразования характеризуется:

- самокритичностью и требовательностью к себе;
- потребностью в обновлении теоретического и практического опыта педагогической деятельности, склонностью к инновационной деятельности;
- исследовательским стилем деятельности.

Суть системы формирования самообразовательной компетентности специалиста в сфере образования предполагает профессиональный стандарт педагогической деятельности и педагогические компетенции, описанные в методике оценки уровня квалификации педагогических работников В.Д. Шадрикова и И.В. Кузнецовой. В рамках данного профессионального стандарта педагогической деятельности под компетентностью понимается «новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [22, с. 8].

Специальные компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности» [23, с. 8].

Представленные критерии оценки профессиональной компетентности учителя начальных классов представляют собой один из возможных подходов к анализу проблемы педагогического профессионализма. И дают основания представить требования к компетентности будущего учителя начальных классов следующим образом:

- ключевые компетенции (формирующая, систематизирующая, исследовательская);

- предметные компетенции (коммуникативная, технологическая, контролирующая);
- специальные компетенции (программная, межпредметная, социальная, развивающая, креативная, организационно-методическая)» [24].

Формирование данных компетенций, как «интегративного личностного ресурса будущего учителя начальных классов, обеспечивающего успешную педагогическую деятельность за счет усвоенных эффективных стратегий» [25], удовлетворяют потребности РК в подготовке будущего учителя начальных классов и обуславливают эффективность формирования его функциональной грамотности.

Функциональная грамотность учителя начальных классов представляет собой способность реализовать в профессиональную компетентность для решения задач в рамках учебного процесса начальной школы [26, с. 33]. Она предполагает:

- приобретение знаний и формирование научного мировоззрения, развитие познавательных и творческих способностей, воспитание интереса и потребности в умственной деятельности, в постоянном обогащении научными знаниями, в применении их на практике (В.А.Сухомлинский);
- максимально быстро адаптироваться и функционирование в незнакомой среде (Введенский В.Н);
- способность использовать постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений (Ермоленко В.А.).

Таким образом, методологическая основа методики подготовки будущего учителя начальных классов предполагает формирование определенных компетенций как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним [27, с. 318]. Решению

обозначенных проблем будет способствовать широкое применение компетентностного подхода, способствующего формированию компетентного специалиста, обладающего не только определенным уровнем знаний, умений, навыков, но и способностью реализовать их на практике. Следовательно, компетентностный подход позволяет применить результаты образования в практической деятельности педагога.

### **1.3. Парадигма компетенций учителя начальных классов**

Одной из особенностей, характерной для социокультурной ситуации в настоящем, является изменение отношения к современному образованию, признание его основным компонентом в системе мер, которые обеспечивают развитие человека, общества, государства в их движении к новому, более высокому качеству жизни.

Новая парадигма образования предполагает подготовку учителей начальных классов в рамках «его направленности на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность» [1] – эти изменения означают формирование новой парадигмы результата образования.

Компетенции рассматриваются с разных позиций:

- усвоенные стратегии успеха, обеспечивающие преодоление препятствий на пути к цели деятельности [28];
- наглядно наблюдаемые области успеха, обеспеченные опытом решения профессиональных задач [29];
- конкретные стратегии успешной деятельности, обеспечивающие решение задач, преодоление препятствий и достижение цели [30, с. 5].

Проведенный нами анализ литературных источников по проблеме подготовки учителя начальной школы на основе компетентностного подхода выявил нерешенность проблем формирования компетенции, обеспечивающих эффективное проведение уроков русского языка и чтения.

В рамках осуществления данного вида профессиональной деятельности:

- **ключевая компетенция** будущего учителя начальных классов представлена как универсальная, обеспечивающая успешную педагогическую деятельность в целом;
- **предметная компетенция** является специфичной и обеспечивает успешное преподавание уроков литературного чтения в начальной школе;
- **специальная компетенция** – узко направлена и обеспечивают решение сопутствующих педагогических задач.

Таким образом, в своем единстве ключевые, предметные и специальные компетенции обеспечивают профессионализм учителя в проведении уроков в начальной школе.

Формирование ключевых компетенций в учебно-воспитательном процессе вуза реализуются на метапредметном уровне, т.е. общем для всех предметов содержания. Предметные и специальные компетенции формируются в рамках определенных предметов ГОСО РК специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» в рамках компонента по выбору рабочего плана данной специальности (Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе).

В ГОСО РК высшего образования, утвержденного постановлением РК от 23.08. 2012 и типового учебного плана специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» **ключевые** компетенции представлены следующим образом:

- *«формирующая»:* владеть знаниями в области педагогического целеполагания, умениями и навыками проектирования и реализации целостного педагогического процесса. Быть способным к позитивному мышлению, приобщенным к системе национальных ценностей, приверженным к этническим ценностям, склонным к гуманизму и оптимизму;
- *систематизирующая:* владеть знаниями в области синергетических, социальных, педагогических систем, умениями и навыками поиска, формализации, структурирования и систематизации психолого-

педагогических знаний, быть способным к системному мышлению и целостному восприятию педагогической действительности;

- *исследовательская*: владеть знаниями в области гносеологии, методологии, педагогики и психологии, умениями и навыками управлять информацией, осуществлять комплексный мониторинг на основе психолого-педагогической диагностики, анализа и синтеза, быть способным к педагогической рефлексии, стремиться к постоянному самосовершенствованию исследовательской культуры.

**Предметные компетенции** подразделены на:

- *коммуникативную* (владение казахским, русским, иностранным языками, знаниями в области технологии общения, педагогической риторики и конфликтологии, стратегиями коммуникаций, умениями и навыками конструктивного диалога, общения в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе, быть толерантным и способным к педагогическому сотрудничеству);
- *технологическую* (владение знаниями в области педагогической инноватики, педагогических технологий, умениями и навыками поиска, оценки, отбора и использования педагогических технологий, быть способным к новаторству, стремиться к совершенству педагогического мастерства, проявлять инициативность и трудолюбие);
- *контролирующую* (владение знаниями в области педагогического менеджмента, умениями и навыками осуществлять педагогический мониторинг, разрабатывать систему педагогических измерителей и индикаторов, разрабатывать контрольно-оценочный материал, интерпретировать полученные результаты, стремиться к адекватной самооценке и самоконтролю, к справедливости и объективности).

Специальные компетенции определены на следующих уровнях:

- *программном* (владение системой предметных, психолого-педагогических и методических знаний, умениями и навыками применения теоретических знаний в профессиональной деятельности с



- учетом конкретных социально-педагогических условий, осознавать профессиональный долг педагога, ответственность за результаты педагогической деятельности);
- *межпредметном* (владение знаниями в области теории педагогической интеграции, умениями и навыками интегрировать знания из различных предметных областей в решении педагогических задач, быть способным к социальному партнерству и педагогическому сотрудничеству);
  - *социальном* (владение знаниями в области прав человека, умениями и навыками защищать интересы и права ребенка, профессиональную честь и достоинство педагога, а также соблюдать нормы педагогической этики, осознавать социальную значимость профессии педагога, уважать гражданские права ребенка);
  - *развивающем* (владение знаниями в области современной педагогической антропологии, умениями и навыками изучать, обобщать, распространять и применять опыт высококвалифицированных педагогов, обладать высокой мотивацией к педагогической деятельности, стремиться к самообразованию и самопознанию);
  - *креативном* (владение знаниями в области психологии творчества, теоретических основ творческой деятельности, умениями и навыками перестраивать профессиональную деятельность, реализовывать авторские новаторские идеи в образовании, находить нестандартные и альтернативные решения, быть способным к генерации новых педагогических идей, к критическому мышлению);
  - *организационно-методическом* (владеть знаниями нормативных и правовых документов в области образования, учебно-инструктивной документации, умениями и навыками разрабатывать текущую учебно-организационную документацию, обладать организаторскими способностями, проявлять высокую исполнительскую дисциплину)» [24].

Система предметных компетенций будущего учителя начальных классов (содержательный аспект)

Рассмотрим предметные компетенции, как базовые, моделирующиеся «на основе общепредметного содержания, которое начинается с определения его места на каждом этапе его обучения» [31].

Состав предметной компетенции конкретизируется на уровне учебных предметов, которые квалифицируются по областям общественного знания в нашем случае компетентности в области литературного чтения.

А.В. Хуторской понимает способность применения учащимися различных знаний, умений и навыков на практике и в дальнейшем образовании. Предметная компетенция рассматривается как основа, которая проходит через все образовательные ступени и является ведущей при определении качества учебной деятельности обучающегося. Формирование предметной компетенции только тогда является успешным, когда она постоянно реализуется в учебной и практической деятельности [12, с. 22].

Таким образом, предметная компетенция, понимается как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика» [32, с. 22] по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления продуктивной деятельности.

По мнению А.В. Хуторского, формирование компетенций происходит средствами содержания образования, в результате чего у ученика развиваются способности и проявляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы – от бытовых до производственных и социальных [12, с. 24].

Этой же точки зрения придерживается В.В. Краевский, который считает, что введение понятия «предметная компетенция» в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать типичную для современной школы проблему, заключающуюся в том, что ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций [33, с. 133].

Так как, предметная компетенция предполагает не просто усвоение учеником знаний и формирование умений, но и овладение ими в едином комплексе, следовательно, под предметной компетенцией мы понимаем «способность реализации учащимися различных знаний, умений и навыков в области предмета и применение этих знаний на практике и в дальнейшем образовании» [34, с. 94].

В научно-педагогической литературе представлены различные точки зрения на содержание предметных компетенций:

1. владение будущим учителем современными педагогическими технологиями, связанными с тремя компетенциями важными для учителя начальных классов:

- культура коммуникации при взаимодействии;
- умение получать информацию в данной предметной области, преобразуя ее в содержание обучения;
- умение передать информацию другим (Коджаспирова Г.М.) (Рис 1.1);

2. Герасименко Е.Н имеет конкретное описание и возможность ее формирования в рамках учебного предмета;

3. Абульханова К.А., Козырев В.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Зимняя И.А. рассматривают в узкой специальной области профессиональной области;

4. Селевко Г.К формируется в конкретном деле или специальности в свете ориентации на профильное обучение;

5. Галеева Н.Л. рассматривают как формирование методологии преподавания предмета учителем, компетенции пользователя, разработчика и рецензента [35].

Содержание предметных компетенций мы представили в виде образовательной модели ее различных уровней (Рисунок 2).



Рис. 1.1. Модель формирования предметной компетенции (Коджаспирова Г.М.)

Содержание предметных компетенций определяют качество образования и представляют собой педагогически адаптированную систему [36, с. 187-188]:

- научных знаний;
- способов деятельности (умения действовать по образцу);
- опыта творческой деятельности;
- опыта эмоционально-ценностных отношений.

Составляющие (содержание) предметной компетенции по литературному чтению представлены в учебной программе [37] как:

- личностная;
- психолого-педагогическая (психологическая, педагогическая, методическая);
- самообразовательная (психологический, методический, лингвокоммуникативный, профессионально-прикладной компоненты);
- коммуникативная (языковая, речевая, социокультурная компетенция).

**Личностная компетенция** представляет собой «набор психологических качеств (познавательная активность, организованность, самостоятельность, ответственность, потребность в саморазвитии, педагогическая культура), обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности учителя в

педагогических ситуациях и предполагают: принятие решений, установление контактов с субъектами педагогического процесса, коммуникативный процесс, ориентацию на результат обучения, установку на успешное обучение» [38,39].

Формирование личностной компетенции учителя начальных классов в учебно-воспитательном процессе Вуза проходит в четыре этапа: повышение мотивации к изучению предмета, формирование знаний по предмету, положительная динамика качества знаний по предмету, развитие качеств личности, определяющие профессиональный рост.

#### **Психолого-педагогическая компетенция:**

- определяется как максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств учителя, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания учащихся (Лукьянова М.И.);
- выражается в способности учителя начальных классов применять в профессиональной деятельности психолого-педагогические знания и умения с учетом целей современного образования и специфики учебно-воспитательного процесса начальной школы (Иванников В.А).

Сегодня ведущая роль принадлежит педагогу, его профессиональной компетентности. В теории педагогики совокупность требований к учителю называется по-разному: «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «педагогическое мастерство», «профессиональная готовность», «профессиональная компетентность» и др. [40, с. 13].

Таким образом, средствами своего труда учитель содействует психическому развитию школьника. При этом главным его инструментом становится взаимодействие с учеником, поэтому основой профессионализма учителя следует считать именно психолого-педагогическую компетентность педагога. М.И. Лукьянова рассматривает «психолого-педагогическую компетентность как согласованность (соуровневость) между его знаниями,

практическими умениями и реальным поведением, демонстрируемым в процессе педагогического взаимодействия» [40, с. 14].

Таким образом, повышение психолого-педагогической компетентности невозможно рассматривать вне связи с развитием личности. Компетентность служит для педагога основным средством достижения психолого-педагогического результата [41, с. 24].

**Самообразовательная компетенция** предполагает «наличие устойчивого мотивационного компонента, знаний» [42] и включает в себя «глубокие и прочные общеобразовательные знания, являющиеся фундаментом самостоятельной образовательной деятельности, развитые навыки самостоятельного овладения знаниями и умениями при использовании различных источников и в разных приемах самообразования (чтении, слушании, наблюдении, эксперименте и др.)» [43, с. 72].

Для формирования навыков и умений речевой деятельности будущего учителя начальных классов в условиях вуза формируются **коммуникативные компетенции**.

Современная точка зрения на коммуникативную компетентность предполагает, что она является одной из ключевых в процессе всестороннего формирования и развития личности, т.к.:

- 1) она «влияет на учебную успешность: в процессе общения как со взрослыми, так и со сверстниками происходит обмен информацией, которую впоследствии учащиеся использует для построения логически правильного ответа на вопрос или выполнение задания»;
- 2) «от коммуникативной компетентности во многом зависит процесс адаптации учащегося к обучению, в частности его эмоциональное благополучие в группе»;
- 3) коммуникативная компетентность учащихся может рассматриваться в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни [44, с. 191].

Анализ современной научной литературы позволяет говорить о коммуникативной компетенции как «о междисциплинарном феномене, в определении которого отсутствует четкая стандартизация, так как она представляет целостную систему психических и поведенческих характеристик личности, способствующих успешному общению, т.е. достигающему цели (эффективное) и эмоционально благоприятному (психологически комфортное) для участвующих сторон [49, с. 19].

В методическом плане ее формирование включает в себя следующие аспекты: лингвистический, социолингвистический, стратегический, дискурсивный, социальный.

Так как коммуникативная компетенция проявляется в процессе общения «ученик–учитель», то ученые выделяют следующие компоненты:

- лингвистическая компетенция (систематическое знание грамматических правил, словарных единиц и фонологии, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание) [52, с. 19];
- социолингвистическая компетенция (способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнером по общению) [53, с. 99];
- дискурсивная компетенция (способность построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании, предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания) [53, с. 99];
- социокультурная компетенция (знание культурных особенностей языка, их привычек традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры; формирование социокультурной

компетенции предполагает интеграцию личности в системе мировой и национальной культур) [54];

- способность слушать и услышать, смотреть и увидеть, читать и вычитывать и во всех случаях адекватно понять воспринимаемый текст [53, с. 99].

Проанализировав сказанное, мы определяем, что предметные компетенции учителя начальных классов:

- необходимы для преподавания конкретного предмета, т.е. литературного чтения;
- обеспечивают реализацию методов обучения учащихся чтению с помощью эффективных технологий;
- позволяет учителю начальных классов создавать собственные методические материалы и использовать их на уроке литературного чтения с целью повышения его эффективности [27, с. 318].

Таким образом, несмотря на различные подходы к определению и пониманию коммуникативной компетенции, она имеет вполне четкую структуру, основными составляющими которой являются те компетенции, которые характеризуются с разных точек зрения и дают в совокупности общую, достаточно полную характеристику понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» [51, с. 121].

### ***Специальные компетенции как маркеры индивидуальной дидактической траектории учителя начальных классов***

Специальные компетентности «отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности» [23, с. 8].

Специальная компетенция характеризует способность будущего учителя заниматься профессиональной деятельностью на высоком уровне и отражает функциональную специфику профессионально - педагогической деятельности отдельно взятого учителя [25].



Блок специальных компетенций (профессионально-функциональных прикладных знаний, умений и способностей применять их в ситуациях решения производственных задач) обеспечивает привязку подготовки будущего учителя к уроку литературного чтения.

Специальная компетенция рассматривается как реализация ключевой и базовой компетентности в области преподавания уроков литературного чтения, приобретается в результате овладения содержанием цикла дисциплин предметной подготовки и прохождения профессиональной педагогической практики будущего учителя начальных классов [56].

Содержание специальных компетенций учителя начальных классов включает:

- готовность к применению знаний научных основ содержания курса начальной школы;
- позитивное отношение к учебной дисциплине;
- осознанное владение специальной терминологией в необходимом объеме и во взаимосвязи с содержанием учебного материала;
- умение интерпретировать и систематизировать научную информацию по предмету;
- умение адаптировать содержание учебной дисциплины к возможностям учащихся) и методической компетенции;
- готовность планировать, отбирать, синтезировать и конструировать учебный материал по учебному предмету;
- готовность организовывать различные формы занятий по учебному предмету;
- готовность реализовывать деятельностные подходы к обучению;
- умение организовать учебную работу младших школьников;
- готовность к применению инновационных технологий обучения;
- квалифицированное применение здоровьесберегающих технологий обучения).

Формирование специальной компетенции учителя начальных классов в области литературного чтения включают в себя:

1. *Программную компетенцию*, представленную умением:

- воспринимать текст как единое целое и определять его функционально-смысловую стилистическую принадлежность;
- выразительно читать тексты различных типов и стилей с соблюдением основных требований к чтению;
- выделять главную и второстепенную информацию текста, определять тему и основную цель;
- выразительно читать и выделять в произведениях художественной литературы изобразительно-выразительные языковые средства.

2. *Межпредметная компетенция*, формирование которой происходит в нескольких направлениях:

- литературное чтение и язык (в плане развития речи);
- литературное чтение и познание мира (использование научно-популярных произведений.);
- литературное чтение и изобразительное искусство (сходство и различие в приемах создания художественного образа, художественная картина мира);
- литературное чтение и музыка (развитие связной речи).

3. *Развивающие компетенции*, которые предполагают формирование и развитие умений:

- адекватно воспринимать информацию;
- продуцировать речь в устной форме в соответствии с коммуникативными целями и задачами;
- анализа художественного текста.

4. *Креативная компетенция как*, интегральное многофакторное качество учителя начальных классов, обуславливает развитие литературно-творческих способностей и саморазвитие собственных творческих способностей. Она включает:

- творческое отношение к слову и к человеческой личности как ценности;
- потребность в творческом взаимодействии с текстом и стремление передать эту потребность ученику;
- умение творчески использовать накопленный опыт и создавать новые методики;
- рефлексия по поводу собственной творческой деятельности [57, с. 198].

*5. Методическая компетенция* предполагает:

- знание студентами методик развития литературно-творческих способностей учащихся;
- умениями использовать современные технологии обучения в практической деятельности [58, с. 8].

Таким образом, специальные компетенции определяют индивидуальную траекторию учителя в процессе решения педагогических задач обучения учащихся начальных классов, обеспечивают создание дидактических и контрольно-измерительных материалов в рамках предмета.

### ***Ключевые компетенции как основа профессионализма учителя начальных классов***

Ключевые компетенции, представляя собой парадигму результата современного образования: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования дают возможность для формирования учащегося как субъекта учебной деятельности и воспитания его личности [10].

И.А. Зимняя выделяет следующие ключевые компетенции:

1. Относящиеся к самому человеку как к личности, субъекту деятельности, общения; относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; относящиеся к деятельности человека;
2. Компетенции познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их

создание и решение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность [59, с. 9].

И.С. Сергеев и В.И. Блинов компетенции подразделяют на ключевые и профессиональные. «Ключевые компетенции складываются из четырех элементарных ключевых компетенций: информационная компетенция – готовность к работе с информацией; коммуникативная компетенция – готовность к общению с другими людьми, формируется на основе информационной; кооперативная компетенция – готовность к сотрудничеству с другими людьми, формируется на основе двух предыдущих; проблемная компетенция – готовность к решению проблем, формируется на основе трех предыдущих. Из этих элементарных ключевых компетенций складываются составные ключевые компетенции» [60, с. 24].

Термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом» для других, более конкретных, предметно ориентированных. Предполагается, что ключевые компетенции носят надпрофессиональный и надпредметный характер и необходимы в любой области деятельности.

Ключевые компетенции формируются в комплексе уроков всех дисциплин и представляют умения осуществления конкретных профессиональных действий, соотносимых с определенной дидактической ситуацией [25] при реализации базовых компетенций в обучении учащихся начальных классов литературному чтению.

Ключевые компетенции определяют результаты обучения студентов всем видам профессиональной деятельности и прогнозируются в виде формирования умений на 3-х уровнях: рецептивном, репродуктивном, продуктивном [58, с. 8].

Формирование ключевых компетенций обеспечивает все виды учебной деятельности, при этом каждой конкретной ключевой компетенции соответствуют определенные виды учебной деятельности. Так, ключевые компетенции литературного образования студентов связаны с приобщением к искусству слова, к духовному богатству литературы [61].

Ключевые компетенции учителя начальных классов, согласно ГОСО РК специальности «Педагогика и методика начального обучения» включают:

1) *формирующую компетенцию*, которая определяет содержание мотивации самообразования направленную на:

- познание инновационных процессов;
- анализ педагогических фактов, явлений и процессов;
- максимальную самореализацию профессионально-педагогической деятельности;
- познание педагогических законов, принципов, категорий;
- моделирование системы собственной деятельности.

2) *систематизирующую компетенцию*, направленную на:

- формирование отношения к ценностям общечеловеческой и национальной культуры;
- развитие потребности их познавать и проектировать личную и профессиональную жизнь в границах этих ценностей;
- открытие новых возможностей в познании мирового опыта, новых технологий, обеспечивающие мобильность и гибкость на рынке образовательных услуг.

3) *исследовательскую компетенцию*, требования к которой представлены:

- дидактическими и психолого-педагогическими условиями (диагностика способностей к научно-исследовательской работе);
- принципами, формами и методами организации исследовательской деятельности;
- сотрудничеством и сотворчеством в отношениях «учитель-ученик».

Профессионализм учителя начальных классов определяется уровнем сформированности их ключевых компетенций и характеризуется успешностью:

- применения общих дидактических методов (демонстрация, объяснение, тренировка, исследование, оценивание);
- владения информационными технологиями (компьютер, интернет);

- реализации коммуникативной деятельности (контакт, информация, отношения) [62].

Применение дидактических методов требует от учителя формирующей исследовательской и тестовой компетенций (Табл. 1.2).

**Таблица 1.2 – Ключевые компетенции**

<i>Ключевые компетенции</i>		
Формирующая Исследовательская Тестовая (Метод)	Поисковая Систематизирующая Проектная (Технология)	Интерактивная Эмпатийная Лидирующая (Общение)

Таким образом, ключевые компетенции выходят за пределы конкретного предмета и обеспечивают успех обучающейся деятельности в целом. Именно поэтому новая парадигма образования предполагает подготовку учителей в рамках направленности на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность. Эти изменения означают формирование новой парадигмы результата образования, где доминирующим компонентом национальной модели образования является ее ориентация на формирование практических навыков. Именно по этой причине подготовка учителя начальных классов направлена на формирование таких компетенций, которые позволят учителю на практике осуществлять образование младших школьников на новом уровне, обеспечивают ему возможность самостоятельно развивать свое педагогическое «Я», вступать в межкультурные коммуникации с учащимися, коллегами и родителями, рефлексировать результаты своей педагогической деятельности.

В рамках осуществления данного вида профессиональной деятельности ключевая компетенция будущего учителя начальных классов представлена как универсальная, обеспечивающая успешную педагогическую деятельность в целом; предметная компетенция является специфичной и обеспечивает успешное преподавание уроков русского языка и чтения в начальной школе;

специальная компетенция узко направлена и обеспечивает решение сопутствующих педагогических задач.

Таким образом, в своем единстве ключевые, предметные и специальные компетенции обеспечивают профессионализм учителя в проведении уроков в начальной школе.

### **Выводы по первой главе**

Современный этап развития казахстанского общества нуждается в педагогах с высоким уровнем профессиональной компетентности. В связи с этим необходимо пересмотреть требования профессиональной подготовки учителя начальной школы с позиции компетентностного подхода, нацеленного «на развитие личности педагога, его познавательной и созидательной способности» [4].

Методологическая основа будущего учителя начальных классов предполагает формирование определенных компетенций как совокупности взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним [27, с. 318]. Именно компетентностный подход позволяет применить результаты образования в практической деятельности педагога.

В рамках компетентностного подхода сформулированы требования к современному учителю начальных классов:

- методологическая грамотность;
- способность самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи;
- умение самостоятельно добывать новые знания и применять их в практической деятельности;
- владеть необходимой суммой знаний, умений и навыков;
- быть теоретически и практически готовым к осуществлению педагогической деятельности;

- обладать интегративной системой профессионально-значимых личностных свойств, приобретенных педагогом в процессе специального образования, обеспечивающих высокий уровень профессиональной педагогической деятельности и ее эффективность.

Таким образом, профессиональная компетентность учителя представлена интегративной системой профессионально-значимых личностных свойств, приобретенных будущим учителем в процессе профессионального образования и приобретения практического опыта. Именно в профессионально-педагогической деятельности выявляется уровень учителя начальных классов, соответствующий уровню современной педагогической науки и требованиям современной школы Республики Казахстан.

Новая парадигма образования предполагает подготовку учителей начальных классов в рамках его направленности на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность – эти изменения означают формирование новой парадигмы результата образования.

В осуществления данного вида профессиональной деятельности будущий педагог начальных классов должен обладать:

- **ключевыми компетенциями**, универсальными, обеспечивающими успешную педагогическую деятельность в целом;
- **предметными компетенциями**, являющимися специфичными, обеспечивающими успешное преподавание уроков в начальной школе;
- **специальными компетенциями**, узко направленными, обеспечивающими решение сопутствующих педагогических задач.

Таким образом, в своем единстве ключевые, предметные и специальные компетенции обеспечивают профессионализм учителя в проведении уроков в начальной школе.

Проанализировав парадигму компетенций, перечисленных в ГОСО РК 2013 года, мы считаем необходимым дополнить их следующими:

1. *Предметные компетенции:*



- владеть методикой реализации предметных знаний и умений в профессиональной деятельности с учетом особенностей учащихся;
- владеть современными технологиями обучения русского языка и чтения;
- владеть компетенциями пользователя, разработчика, рецензента при работе с учебно-методическим материалом;
- владеть ассистирующей (facilitating), межличностной, гуманистической компетенциями в осуществлении педагогического общения.

## *2. Специальные компетенции:*

- владеть программной, профильной, межпредметной компетенциями;
- владеть интегративными навыками преподавания предметов «русский язык» и «чтение»;
- владеть авторской, редакторской, пилотирующей компетенциями для создания собственных дидактических материалов;
- владеть креативной, организационной, стимулирующей компетенциями в организации внеурочной работы с учащимися;
- владеть навыками самообразования в рамках предметов «русский язык» и «чтение».

## ГЛАВА II

### ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

#### **2.1. Формирование коммуникативных умений учителя начальных классов на основе обучения русскому языку и чтению**

Требования к профессиональной подготовке учителя начальных классов в условиях современного Казахстана, согласно ГОСО третьего поколения, предполагают формирование у него педагогического мастерства, компетентности, эрудиции, интеллигентности и общей культуры.

Реализацию данной установки мы видим в целенаправленном подходе к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов посредством формирования и развития у студентов коммуникативных умений и навыков на основе русского языка и чтения. Прежде чем обратиться к вопросу о коммуникативных умениях, остановимся на чтении как основного вида речевой деятельности.

Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, связанный с извлечением информации через зрительный канал. В основе этого вида речевой деятельности лежат умения, связанные с извлечением поступающей информации [64]. На начальном этапе обучения чтению формируется навык чтения вслух, способствующий становлению навыка чтения про себя.

Традиционно выделяют следующие формы чтения: чтение вслух и чтение про себя. Овладение чтением про себя достигается с помощью огромного количества чтения нетрудных текстов, построенных на знакомом грамматическом материале и содержащих небольшое число незнакомых слов. Особое место занимает чтение вслух. Его широко используют для обучения произношению, что является обязательным компонентом работы на начальном этапе при обучении чтению. Наличие громкой внешней речи делает чтение

вслух ценным упражнением также в развитии умения говорить. Чтение вслух позволяет овладеть звуковой системой языка [57]. Чтение вслух – это как вторичный вид деятельности в реальной коммуникации, которое используется как средство контроля умения перекодировать зрительные сигналы на звуковые на уровне слова, предложения, текста.

На начальном этапе обучения чтение вслух – важный этап в развитии техники чтения вообще. Чтение вслух можно рассматривать как первую важную ступень овладения чтением «про себя», это обосновывается тем, что в наличии имеются общие компоненты в обоих видах речевой деятельности.

Чтение вслух способствует формированию навыка чтения про себя, но в то же время, чтение вслух выступает как самостоятельный вид речевой деятельности, имеющий собственные языковые или смысловые задачи, и используется:

- а) для овладения буквенно-звуковыми закономерностями изучаемого языка;
- б) для развития умения объединить воспринимаемые элементы в предложения и правильно оформить его с точки зрения ритма и интонации;
- в) для ускорения темпа чтения;
- г) для обучения и контроля точности понимания [63, с. 65].

Обучение чтению должно выполнять образовательные, развивающие и воспитательные задачи, поскольку главная цель процесса обучения – формирование личности.

При оценке эффективности того или иного вида чтения обращается внимание на степень понимания и на скорость чтения. В связи с тем, что обучение чтению решает практические, образовательные и воспитательные цели особое внимание уделяется отбору текстов, их соответствию изучаемой теме, правильному использованию полученного материала. Чтение способствует расширению кругозора в процессе чтения развивается

наблюдательность, формируется более серьезное отношение к формированию своего мнения [64, с. 527].

Проблема формирования коммуникативных умений учителя нашла отражение в педагогических трудах Д.М. Александрова, А.В. Воловика, К.М. Карапетяна, И.В. Киселевской, В.Г. Костомарова, И.А. Зимней, Г.В. Рогова, Г.А. Китайгородской и др.

Формированию «коммуникативных» умений будущего учителя начальных классов в условиях вузовской педагогики посвящены труды таких ученых, как: Зязюн И.А. (методика развития коммуникативных умений – моделирование, микропреподавание, упражнения для самоподготовки) [65], Кан-Калик В.А. (развитие коммуникативно-исполнительской техники) [66], Леонтьев А.А. (формирование коммуникативных умений в процессе педагогического общения) [67], Мудрик А.В. (формирование коммуникативной культуры педагога и студента) [68], Кашина Е.Г. (способность учителя управлять общением детей и своими взаимоотношениями с ними) [69, с. 318], Уманский Л.И. (умение устанавливать определенные практически однозначные взаимоотношения с людьми) [70], Кузьмина Н.В. (умение устанавливать правильные взаимоотношения с детьми и перестраивать их в соответствии с развитием учащихся и требованиям к ним) [71], Мунирова Л.Р. (способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения) [72].

Понятие «коммуникативная культура» как составная часть педагогической культуры характеризуется:

- личностной и профессиональной ценностью;
- направленностью на другого субъекта педагогического процесса;
- формируется во всех видах деятельности и общения.

Исследуя коммуникативную деятельность, Марковец Л.Н. выделяет первичные коммуникативные умения: «планировать и организовывать работу по самостоятельному получению информации и целенаправленному поиску и систематизации знаний; подать их в компактной, логически выверенной форме:

воспользоваться элементами наглядности; квалифицированно оценить проделанную работу» [73].

Таким образом, под коммуникативными умениями понимаются:

- умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека;
- умения, характеризующиеся через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика;
- умения, необходимые человеку для адекватного выражения своей мысли или понимания чужой.

Следовательно, качеством учителя начальных классов является умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с учащимися [25]. Данное умение связывают с коммуникативными способностями педагога.

Коммуникативные способности – это способности к общению, специфическим образом выступающие в сфере педагогического взаимодействия, связанного с обучением и воспитанием детей [74].

Исходя из трех сторон общения (коммуникативной, перцептивной и интерактивной) выделяют три группы базовых коммуникативных умений педагога умения межличностной коммуникации, умения восприятия и понимания друг друга, умения межличностного взаимодействия.

Умения межличностной коммуникации включают в себя: умение передавать учебную информацию, умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации, умение организовывать и поддерживать педагогический диалог, умение активно слушать ученика.

Среди перцептивных умений важное значение имеют: умение ориентироваться в коммуникативной ситуации педагогического взаимодействия, умение распознавать скрытые мотивы и психологические защиты учащегося, умение понимать эмоциональное состояние учащегося и др. [74].

Коммуникативные умения развивают важные психологические качества, которые являются составляющими компетентности педагога. К ним относятся: педагогический такт, педагогическая эмпатия, педагогическая общительность, обладание педагогической этикой, знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им [75].

Коммуникативная компетентность является основой профессионализма педагога, потому что общение с детьми составляет сущность учительской деятельности. Она имеет сложную структуру, складываясь из определенной системы научных знаний и практических умений [76].

Коммуникативные умения учителя состоит из нескольких блоков, которые представлены в Табл. 2.3.

**Таблица 2.3 – Коммуникативные умения**

<b>Название блоков</b>	<b>Содержание</b>
Социально-психологический	К социально-психологическому блоку относится умение располагать учащихся к общению, производить благоприятное впечатление (самопрезентационное умение), рефлексировать, понимать своеобразие каждого ребенка и группы, использовать психологические средства – вербальные, невербальные, психологические механизмы коммуникативного воздействия.
Нравственно-этический	В структуру нравственно-этического блока входят умения строить общение на гуманной, демократической основе, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики, утверждать личностное достоинство каждого ребенка.
Эстетический	В эстетический блок входят умения: гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления, быть артистичным, эстетически выразительным. Приобщать учащихся к высокой культуре общения, активизировать их эмоциональный тонус и оптимистическое мироощущение, переживание радости общения, чувства прекрасного.
Технологический	В структуру технологического блока входят умения: – использовать учебно-воспитательные средства, методы, приемы, стиль руководства общением; – соблюдать педагогический такт; – органически сочетать коммуникативное и

	предметное взаимодействие; – обеспечивать его воспитательную эффективность.
--	--

Эти умения формируются в образовательном процессе вуза на основе чтения как основного вида речевой деятельности учителя начальных классов. Речевая деятельность учителя начальных классов рассматривается как «совокупное, самоценное действие, <...> выступающее в качестве основы профессиональной этики и одного из фактора социальной и профессиональной самореализации» [76].

Таким образом, требования к профессиональной подготовке учителя начальных классов предполагают формирование у него педагогического мастерства, компетентности, эрудиции, интеллигентности и общей культуры.

Исходя из трех сторон общения: коммуникативной, перцептивной и интерактивной, выделяют три **группы базовых коммуникативных умений педагога**: умения межличностной коммуникации, умения восприятия и понимания друг друга, умения межличностного взаимодействия.

Коммуникативные умения развивают важные психологические качества, которые являются составляющими компетентности педагога. К ним относятся педагогический такт, педагогическая эмпатия, педагогическая общительность, обладание педагогической этикой, знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им.

## 2.2. Интегрированные уроки чтения и русского языка

Новые требования к преподаванию школьного курса русского языка и чтения во многом обусловили введение в процесс обучения школьников инновационных педагогических технологий, а опыт многолетней работы убеждает, что наибольшей эффективностью в обучении можно достигнуть сочетая и интегрируя их. Подобный подход к обучению становится возможным в рамках применения технологии деятельностного обучения, через посредство которого формируются как предметные, так и надпредметные компетенции.

Методике интеграции уроков русского языка и чтения посвящен ряд исследований. Так, О.В. Яблоновской (2003) посвящено интеграции уроков русского языка и литературного чтения с целью формирования понятия о видах предложения (3-4 класс), Т.А. Каясова (2007) исследовала интеграцию как основу формирования литературного пространства на уроках литературного чтения и русского языка в начальной школе во 2-ом классе, Е.Е. Никитина (2007) посвящена творческой работе как основе интеграции языкового и литературного образования младших школьников, Н.А. Белова (2008) исследовала научно-методическую подготовку студентов-русистов к интеграции филологических дисциплин в школьном образовании, М.М. Товбаевой (2010) отражает научно-методические основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе, О. Куртева (2012) посвящена формированию коммуникативно-речевой компетенции при интегрированном изучении русского языка, С.Р. Валиджанова (2016) исследовала основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе средствами адаптированного художественного текста коммуникативной и лингвокультурной ценности и другие [73, 74, 75, 76, 77, 78].

Но проблема интеграции уроков русского языка и чтения остается до настоящего времени не решенной. Современный урок сегодня рассматривается не как статистическая, а как вариативная и постоянно изменяющаяся форма организации учебной деятельности школьников [73].

Главное же направление этого развития видится в стремлении добиться того, чтобы урок стал результатом творчества учителя и учащихся, чтобы он отражал те ведущие тенденции и изменения, которые произошли в обществе и в системе школьного образования. Эффективный и творческий урок требует серьезной психолого-педагогической и методической подготовки учителя, предполагающей:

- новый подход к системе традиционных средств и методов обучения, усиление их воспитательной и развивающей функции с учетом запросов современного общества и особенностей сложившихся реалий;



- использование новых технологий и инноваций, в основу которых положены передовой опыт учителей и исследования ученых-методистов и педагогов;
- новая стратегия организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке как основной форме учебного процесса в школе [74].

Одной из инновационных технологий построения урока является построение урока с элементами интеграции.

В рамках такого урока учитель продумывает организацию учебной деятельности школьников, сосредоточивает внимание на главных ведущих идеях преподносит материал в занимательной, интересной форме, организует их творческий поиск познавательной деятельности, учитывая особенности младших школьников [75].

Одна из главных проблем при построении интегрированного урока – это понимание учителем и учёт им особенностей каждого конкретного ребёнка [76]. В интегрированных уроках надо соединить отдельные элементы в единое целое, чтобы каждому ребёнку стала понятна суть обучения.

На таких уроках осуществляется развитие связной речи детей обогащение, активизация словарного запаса.

Интегрированные уроки помогают в ознакомлении школьников с окружающим миром. Качество знаний зависит и от особенностей познавательной деятельности, в которую оно включено, и от широты включения этих знаний в различные виды деятельности [77].

От учителя зависит уровень *грамотности* младших школьников насколько дети регулярно читают и грамотно пишут. Решению данной задачи помогают *интегрированные уроки чтения и русского языка*, внеклассного чтения и музыки. Много дают такие уроки и для совершенствования выразительного чтения [78].

Такие уроки должны быть тщательно продуманы, и проводиться при высокой подготовке учителя и активном участии самих учащихся. Учитель должен направить интерес учеников их эмоции, интеллектуальные силы в

нужном направлении.

В интегрированном обучении в начальной школе в последнее время наметился ряд подходов:

- 1) проведения урока двумя учителями разных предметов;
- 2) соединение двух предметов в один урок и проведение его одним учителем;
- 3) создание интегрированных курсов и попыток коренного изменения содержания начального образования [79].

Идея интеграции в обучении стала предметом обсуждения образования в связи с дифференциацией и индивидуализацией обучения [80].

По существу, интеграция обучения имеет целью заложить целостные представления о природе и обществе и сформировать собственное отношение к законам их развития. Школьнику важно посмотреть на предмет или явление с разных сторон: в логическом и эмоциональном плане в художественном произведении и научно-познавательной статье с точки зрения биолога, художника слова, живописца, музыканта.

Эффективность интеграции зависит от многих факторов: сочетания учебных предметов и изучаемых тем, от подготовки учителя, включающий отбор содержания, методов, приёмов работы. Наиболее удачны для интеграции такие предметы, как чтение + русский язык, чтение + познание мира, чтение + изобразительное искусство + музыка, познание мира + труд, математика + труд [81].

Рассмотрим основные положения методики интегрированного урока [82]:

1. Четкое определение цели проведения интегрированных уроков и задач, заданные с позиции интегрирования.
2. Пересмотр содержания изучаемого материала.

Мы предлагаем строить интегрированные уроки на базе имеющихся предметов и того материала, который предлагается учащимся и учителю в программах и учебниках.

Для проведения интегрированных уроков необходимо: проанализировать

программы начальной школы по различным учебным предметам, выявить одинаковые темы, объединить их с позиции ведущей идеи и ведущих положений.

При отборе материала для интегрированного урока учителю следует руководствоваться тем, что содержание разных предметов, объединенных в одной теме, – не простая сумма знаний. Необходимо помнить, что входящие в нее компоненты функционируют как подсистемы, обеспечивающие единое целое в данной системе [82].

В местах взаимодействия содержания учебных предметов (на их пересечении) возникает поле взаимодействия и активные точки, которые могут обеспечить переход на качественно новый уровень функционирования интегрированного урока как системы.

3. Учителю следует пересмотреть методы и средства обучения, формы организации учебной деятельности школьников, поскольку интегрирование знаний предполагает детальную проработку всех единиц учебного материала, входящих в тему данного урока [82].

Взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся на уроке способствует созданию творческих ситуаций, которые поднимают систему на новый уровень интегрированных знаний. На интегрированном уроке происходит сочетание методов обучения разных учебных предметов, реализации которых помогают средства обучения.

Средствами обучения являются все приспособления и источники, помогающие учителю учить, а ученику учиться.

Интегрированный урок наряду с сочетанием методов и средств обучения предполагает сочетание форм организации учебной деятельности школьников на уроке, а именно: индивидуальной, групповой, фронтальной.

4. С позиции заданных целей интегрированного урока обозначаются его результаты:

- повышение уровня знаний по предмету;
- изменение интеллектуальной деятельности;

- развитие речи школьников, обусловленное взаимовлиянием разных учебных предметов;
- эмоциональное развитие учащихся, основанное на привлечении музыки, живописи, лепки, литературы, пластики движения тела;
- рост познавательного интереса школьников, проявляемого в желании активной и самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время;
- включение учащихся в творческую деятельность, результатом которой могут быть их собственные стихотворения, рисунки, панно, поделки, являющие отражение личностного отношения к тем или иным явлениям и процессам.

В нашем исследовании мы делаем акцент на интеграцию уроков русского языка и чтения. *Интеграционные связи* между предметами – это процесс сближения и связи наук [83].

В практике начального обучения надо использовать, развивать и внедрять внутри – и межпредметные связи как зону ближайшего развития для дальнейшего постепенного и осторожного использования интеграции учебных предметов.

*Интегрированные уроки* должны отвечать следующим требованиям:

- во-первых, урок должен дать ребёнку самые различные знания;
- во-вторых учитель должен повысить познавательный интерес школьников;
- в-третьих, урок должен активизировать мыслительную деятельность учащихся, и, наконец дети должны проявлять творческие способности, ум [84].

Можно выделить следующие моменты активизирующие проведение интегрированных уроков:

- а) эти уроки позволяют преподнести учебный материал глубже, показывая его с различных сторон;
- б) такие уроки способствуют прочному овладению знаний, повышению интеллекта детей;

- в) дают возможность более эффективно провести закрепление, обобщение знаний;
- г) широко решают воспитательные задачи учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, уроки русского языка и чтения в рамках внутри предметной интеграции формируют более эффективно языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенции у учеников, вооружая их основами знаний о языке (его устройстве и функционировании), развивают языковой и эстетический идеал.

**Лингвистическая компетенция** – это знания обучающихся о самой науке «Русский язык», ее разделах, целях научного изучения языка, элементарные сведения о ее методах, этапах развития, о выдающихся ученых, сделавших открытия в изучении русского языка.

**Коммуникативная компетенция** – это овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся.

Уроки данного вида эффективны в рамках программ по языковым предметам, которые направлены на развитие у детей четырех видов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. Эта новая коммуникативная методика заменяет действующий грамматико-переводной подход обучения. Если раньше оценивались знание и понимание материала, но не придавали значения умению применять полученные знания на практике, то теперь для учителя важно умение детей анализировать, синтезировать учебную информацию, умение оценивать любую ситуацию, следовательно, новая критериальная система позволяет учителю оказывать педагогическую помощь ученику – лучше понимать свои успехи. Тем самым, обеспечивается прочная взаимосвязь между содержанием, обучением и оцениванием.

В связи с этим, пути решения обозначенных проблем в нашем исследовании привели нас к разработке методике обучения будущего учителя начальных классов к преподаванию предметов русского языка и чтения в рамках внутри предметной интеграции.

### **2.3. Методика обучения чтению**

Значительное место в жизни современного человека занимает чтение, оно обогащает человека, предоставляя ему неограниченные возможности, позволяет полнее познавать окружающий мир, приобщает человека к культуре, искусству.

Однако подобное понимание чтения приходит человеку не сразу, оно во многом зависит от школьного педагога, особенно учителя начальных классов. Именно учитель может организовать образовательный процесс так, чтобы чтение было эффективным средством обучения, приятным занятием для ученика.

Чтобы понять, что такое процесс чтения, рассмотрим его с разных точек зрения. Так, на сегодняшний день существуют различная психологическая, педагогическая, методическая, философская литература, посвященная проблеме изучения процесса чтения. Однако взгляды ученых, занимающихся данной темой, не совпадают, но при этом можно понять несколько подходов:

- чтение представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, входящий в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и обеспечивающий в них одну из форм общения (А.Г. Азимов, А.Н. Щукин);
- чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка (З.И. Клычникова);

- чтение является процессом коммуникации, которое осуществляется посредством письменных или печатных текстов на родном или иностранном языке с целью общения их с автором;
- чтение – это процесс использования наших глаз и сознания для понимания как буквального, так и скрытого смыслов, которые заложены в тексте его автором (О.А. Андреев, А.Н. Хромов);
- чтение представляет сложный процесс, в котором участие принимают психические функции; это процесс, «требующий взвешивания каждого из многих элементов предложения, их организации в соответствующих отношениях одного к другому» (Э. Торндайк) [84].

Итак, чтение представляет собой вид речевой деятельности, являющийся главным орудием развития мысли и укрепления любознательности учеников, а также «окошком, через которое дети видят и познают мир и самих себя» [85, 1].

Навыки чтения формируются не только как важный вид речевой и умственной деятельности, но и как средство самовоспитания и саморазвития. Ученик использует данный вид деятельности при изучении всех учебных предметов, и во внешкольной жизни.

Навыки чтения могут быть представлены в общем виде следующей схемой (Рис. 2.1):



Рис. 2.1. Составляющие навыка чтения

Основное место в этом комплексе занимает осознанность, так как чтение реализуется ради того, чтобы извлечь определенное содержание

(информацию), заключенное в тексте, понять и осознать его идею. Смысловая составляющая чтения – это понимание читателем следующего: значения большей части слов, содержания каждого из предложений, уяснения смысла между ними, плана содержания отдельных частей текста и смысловой связи этих частей [85].

Глубина понимания зависит от следующих факторов: возраста читателя, общей развитости, степени притязаний, интересов и потребностей, начитанности, жизненного опыта и другого[86].

Этими фактами можно объяснить, почему одно и тоже произведение может быть осознанно по-разному не только ребенком, но и взрослым. Все остальные качества навыка чтения составляют его техническую сторону или то, что иметь в виду под техникой чтения, которая подчинена смысловому компоненту – осмыслению. Каждый из сторон имеет особенности, которые, влияют на весь процесс чтения [87].

Важным составляющим, образующим технику чтения и сказывающимся на всех ее сторонах, является способ чтения: побуквенное, отрывистое слоговое, плавное слоговое, плавное слоговое с целым прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов.

Первые два способа относятся к непродуктивным (они нежелательны), три последних способа – продуктивные. Задача учителя – побуждение детей переходить от слогового к плавному чтению целыми словами и группами слов, то есть к продуктивным способам чтения[88].

Существенным элементом является скорость чтения, которая находится в прямой зависимости от способа чтения и понимания. При методически правильной работе по обучению чтению каждый младший школьник способен не только достигнуть обозначенных в программе показателей скорости, но и превзойти их. Правильность чтения выражается в том, что ученик избегает: замены, пропуски, перестановки, добавления, искажения, повторы в читаемом тексте, ошибки в постановке ударения в словах.

Причинами ошибок в отношении правильности могут быть:



- непонимание или искаженное понимание читаемого текста;
- непонимание учеником значения прочитываемого слова или смысла предложения;
- нетвердое усвоение учеником графического образа каких-то букв.

Критериями выразительного чтения являются:

- умение ученика обоснованно, исходя из содержания читаемого текста, использование паузы;
- умение расставлять логическое и психологическое ударение, находить нужную интонацию [89].

При оценивании детей техники чтения необходимо обратить внимание не только на то, как отрабатывается навык чтения в целом, но и как ведется работа с каждым из составляющих его компонентов.

На уроках чтения учащиеся начальной школы знакомятся с произведениями устного народного творчества казахского и русского народов, а также с лучшими произведениями зарубежных писателей, приобретают навыки элементарного анализа прочитанного, усваивают теоретико-литературные сведения.

Мы предлагаем следующую таблицу проверки техники чтения, в которой предусматривается не только скорость чтения, но и правильность, выразительность и осознанность чтения (см. Табл. 2.2).

И если ученик читает со скоростью, меньше, чем это предусмотрено программными требованиями, но он пользуется продуктивными способами чтения, читает осознанно, не делает ошибок в правильности и выразительности, то общая оценка может быть только положительной. Замедленность чтения побудит учителя выявить причины снижения темпа чтения (чаще всего они таятся в индивидуальных особенностях учащихся)[90].

Обязательным условием эффективности сформированного навыка чтения является системность в проведении занятий не только по классному, но и внеклассному чтению, содержательный компонент которых устанавливается

соответствующей программой, советами учителя и самостоятельно выбранной и прочитанной учеником книгой [92]

**Таблица 2.2 – Проверка техники чтения младших школьников**

Ф.И.О. учащегося	Способ чтения		Правильность чтения	Классификация ошибок	Темп чтения								Выразительность чтения										
	Понимает ли прочитанное	Читает по слогам			Читает по слогам и целыми	Читает целыми словами	Без ошибок	1-2 ошибки	3 и более ошибок	Пропуск. замена.	Повторы слов и	Постановка ударения	Грамматические	До 45 слов/минуту	45 – 55 слов/минуту	56 – 59 слов/минуту	60 – 70 слов/минуту	70 – 75 слов/минуту	76 – 79 слов/минуту	80 – 90 слов/минуту	90 и более слов/минуту	Монотонное чтение	Соблюдает паузы, тон, темп чтения, логическое ударение

Таким образом, оценивая эффективность чтения, надо охватить все три сферы приобретения детьми навыков чтения – уроки классного и внеклассного чтения, уроки по другим учебным предметам начального цикла.

Учитывая индивидуальные особенности школьников, например, отклонения в здоровье, медлительность, нарушение речевого развития и т.д., можно установить индивидуальный диапазон нормативной скорости чтения по окончании начальной школы: от 70 до 100 слов в минуту при чтении вслух и от 100 до 150 слов при чтении про себя. А использование эффективных приемов обучения чтению достигает результатов от 160 до 180 и более слов в минуту.

Чтение, являясь самостоятельным видом речевой деятельности, обеспечивает письменную форму общения, при которой происходит осмысление и оценка информации, содержащейся в тексте. Чтение – важный вид коммуникативно-познавательной деятельности, в котором выделяют содержательный план, то есть о чем повествует текст, и процессуальный план, как прочитать и озвучить текст [93]. Следствием деятельности чтения, в

содержательном плане, будет понимание прочитанного, в процессуальном – сам процесс чтения, формирование фонематического слуха [94]. В методике преподавания выделение видов чтения проводится с учетом его психологической стороны, педагогических и методических фактов.

Классифицируя чтение с точки зрения психологии выделяют: аналитическое и синтетическое чтение, чтение вслух и про себя.

Педагогическая классификация обращает внимание на организационную сторону учебного процесса:

- по месту работы выделяются: классное чтение и домашнее;
- по форме организации: индивидуальное чтение и групповое чтение или хоровое[102].

Классификация, учитывающая методические факторы, делает акцент на установку и условия и определяет учебно-речевую деятельность: учебное чтение коммуникативное чтение [103].

Процесс чтения базируется на навыках, представляющих собой автоматизированные зрительно-речемоторно-слуховые связи языковых явлений, на основе которых происходит распознавание и понимание письменных знаков и текста в целом. Прочитывая текст, человек проговаривает его про себя и одновременно слышит себя со стороны. Благодаря такому механизму внутреннего проговаривания происходит сверка графического и слухомоторного образов. Действие этого механизма наблюдается у начинающих читателей, которое необходимо применять в начальной школе.

Психологическими компонентами процесса чтения являются механизмы вероятного прогнозирования, которые проявляются на смысловом и вербальном уровнях:

- умение предугадать дальнейшее развитие событий по заголовку, первому предложению и другим сигналам текста (смысловое прогнозирование), например: *«Поздняя осень»* или *«Осень в лесу»*;
- умение по начальным буквам угадать слово, например: *шу...*, *а...*, *слу...*, *юр...*;

- умение по первым словам угадывать синтаксическое построение предложения, построение абзаца (вербальное прогнозирование), например: *Когда наступила весна...., Жили-были.....*

Прогностические умения способствуют выдвижению гипотез и системе ожиданий читающего, приводящие в действия непрерывное построение структуры знаний в голове читающего, активизируют его фоновые знания, языковой опыт. Процесс подготовки создания информации побуждает читающего включать способности своей долговременной памяти и своего личного и социального опыта, т.е. вспоминать, предполагать, догадываться. Ф. Смит считал, что «при чтении необходимы два вида информации: визуальная (из напечатанного текста) и не визуальная (понимание языка, знаний)» [79].

В процессе чтения, представляющем активный конструктивный процесс, человеческий мозг воспринимает и хранит смысловую целостность, которое мы конструируем, а не механическое отражение действительности, которую воспринимаем, например, определенную последовательность букв. Следовательно, чтение – это активная, конструктивная мыслительная деятельность, в процессе формирования которой надо преодолевать множество трудностей.

Если рассматривать чтение с точки зрения методики, то следует отметить, что учебное чтение выступает в качестве средства обучения, и реализуются в процессе формирования механизмов чтения, операций и действий, составляющих процессы восприятия и понимания: зрительное восприятие и узнавание; соотнесение зрительных образов с речемоторными и слуховыми; предвосхищение или вероятное прогнозирование, смысловая догадка; быстрое и безошибочное восприятие и узнавание графических образов лексико-грамматических единиц, письменного текста.

Все перечисленное подразумевает сформированность рецептивных, технических и лексико-грамматических навыков.

На уроках классного чтения различаются следующие парные виды чтения:

- по степени самостоятельности: подготовленное и не подготовленное, чтение со словарем и без словаря, чтение с частично и полностью снятыми трудностями;
- в зависимости от участия родного языка: без переводное, переводное чтение;
- по способу и характеру учебной работы с текстом разделяют: интенсивное, экстенсивное.

Рассмотрим более подробно виды чтения по способу и характеру учебной работы с текстом.

Интенсивное чтение – вид чтения, предполагающий умение точно, в полной мере понимать текст, преодолевать трудности самостоятельно с помощью аналитических действий, с использованием двуязычных и толковых словарей. В центре внимания стоит не только содержание и смысл, но и его языковая форма. Для интенсивного чтения предлагаются короткие тексты, текстовые упражнения, которые формируют лексико-грамматические навыки.

Экстенсивное чтение – это развитие умения читать большие по объему тексты, с высокой скоростью, с охватом всего содержания и в большей степени самостоятельно. При таком чтении важное значение играет догадка, помогающая преодолеть различные виды трудностей.

Полученную информацию мы используем в речевом общении (ролевых играх) или при создании письменных текстов (изложений, сочинений).

Самым распространенным видом является урок домашнего чтения. Тексты должны быть интересны учащимся, несложны и информативны. В соответствии с психологией учащихся, необходимо добиваться активного сознательного участия каждого на уроке. При подготовке педагог старается все виды работы с текстом продумать так, чтобы ученик активно, творчески мыслил на протяжении всего урока.

Выделим несколько психологических способностей: мотивированность, активность, целенаправленность, связь с мышлением, связь с другими видами человеческой деятельности.

Теперь рассмотрим каждую из перечисленных способностей по отдельности.

1. Мотивация чтения - важный элемент, который обнаруживается во внутреннем побуждении читающего, которое выступает в форме показа изучаемого произведения. Чтение соответствует не одному, а нескольким действующим мотивам, которые образуют сложную структуру, поэтому оно полимотивированное.

2. Активность – одна из характеристик чтения, которую необходимо развивать в любом возрасте, т.к. она представляется одним из условий успешности чтения. Для этого необходимо использовать приемы обучения, направленные на активизацию учащихся.

3. Под целенаправленностью понимают результаты деятельности. Человек читая, имеет определенную цель: изучить что-нибудь основательно, проверить данные, получить дополнительные сведения о чем-либо.

4. При чтении мышление человека проявляется в том, что оно позволяет проникнуть в суть читаемого, проанализировать его, понять смысл, который преследует автор, т.е. мышление определяет отношение к прочитанному.

5. Чтение – один из видов речевой деятельности, объединенное с говорением, пониманием, слушанием и письмом [80]. Знание, полученное человеком в процессе чтения, используется в качестве средства в трудовой, профессиональной деятельности. О.А. Розанов отмечает, что чтение представляет собой чрезвычайно сложный процесс, характеризующийся громадным объемом познавательной работы мозга. Как считает И.М. Берман, активность – это обязательное условие не только проникновения в смысловую сторону текста, но и восприятия его формальной стороны, без опоры на которую понимание текста невозможно [81, с. 36].

**Психофизиологические механизмы процесса чтения.** По мнению А.Р. Лурии, «чтение – это особая форма импрессивной речи, а письмо – это особая форма экспрессивной речи, при этом письмо, вне зависимости от его формы, начинается с определенного замысла, сохранение которого способствует

затормаживанию всех посторонних тенденций, таких как забегание вперед, повторы и другие» [82].

Современные суждения о высших психических функциях опираются на учения А.Р. Лурии [83], Л.С. Цветковой [84] и других, ставших основателями системного исследования нейрофизиологии. В данной теории, разработанной исследователями, говорится, что «любая высшая психическая функция является сложной системой, работа которой обеспечивается рядом взаимосвязанных мозговых зон» [83].

А.Р. Лурия выделяет три блока, сформированные особыми структурами мозга и на уровнях, осуществляющих все «психические функции:

- 1-й блок обеспечивает регуляцию тонуса и бодрствования;
- 2-й блок выполняет прием, переработку и хранение информации;
- 3-й блок реализует программирование, регуляцию и контроль психической деятельности» [85].

А.Р. Лурия впервые описал систему письма с его функциональной стороны. Учитывая психофизиологическую, психологическую и социальную близость и неразрывность навыков письма и чтения, ученый выделяет компоненты функциональной системы чтения: избирательная активация, переработка зрительной информации, переработка слухоречевой информации, переработка кинестетической информации, переработка зрительно-пространственной информации, серийная организация движений, обслуживающих чтение (глазодвигательных и артикуляционных); программирование, регуляция и контроль операций чтения [82].

Можно сказать, что первичные зоны блока – это место вступления двигательных импульсов, программы которых создаются вторичными зонами, которые расположены над первичными. А третичные зоны блока организуют контроль над сложными формами деятельности и общую регуляцию поведения человека. «Программирование, регуляция и серийная организация чтения проявляются в артикуляционных и произвольных глазодвигательных движениях. В процессе чтения вслух возникают артикуляционные программы,

затем отдельные артикулемы объединяются в последовательные кинетические мелодии» [82], придавая прочтению вслух характер целостности. Движение глаз, лежащие в основе слеживания за текстом, представляет собой организованный, последовательный, сменяющий друг друга двигательный акт (см. Рис. 2.2).

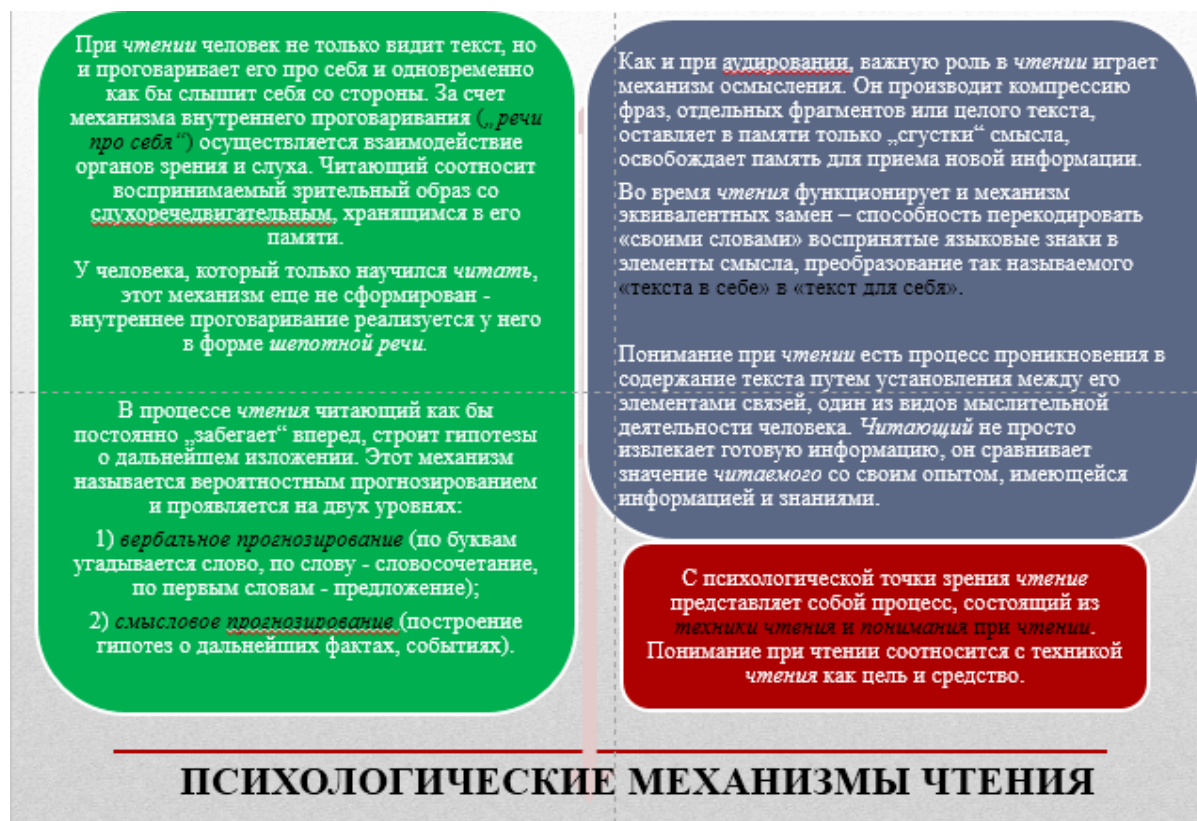


Рис. 2.2. Психологические механизмы чтения

Умение читать организовано на автоматизированных действиях. Извлечение информации – процесс осознанный, который становится возможным, если опирается на подсознательные действия, а именно навыки.

В первую группу навыков входят:

- 1) навыки сопоставления зрительного образа речевой единицы с ее слухо-речедвигательным образом (сумма этих навыков составляет технику чтения);
- 2) навыки сопоставления слухо-речедвигательных образов речевых единиц с их значением.

Во вторую группу навыков входят:



- а) навыки сопоставления звуковых образов слов и словосочетаний с их значениями;
- б) навыки сопоставления грамматических структур с их значениями.

Навыки сопоставления звуковых образов речевых единиц и их форм со значениями основаны на технике чтения и полностью зависят от нее.

Итак, в умении читать взаимодействуют 3 качества – зрительный образ, речедвигательный образ, значение речевого компонента. Эти навыки определяют умение читать. Читающий, опираясь на технику чтения и на осознание значений речевых единиц, восстанавливает содержание всего текста и понимает его смысл. Мало сформировать необходимые навыки, нужно еще думать и о развитии умения читать. Собственно умение читать должно быть названо в качестве цели обучения.

Чтение – сложный психический процесс, где принимают участие различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой. В основе процесса чтения, как отмечает Б.Г. Ананьев, положены «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [86, с. 106].

Письменная речь – это более развитый речевой этап, это зрительная форма существования устной речи. Письменная речь обозначается графическими значками, в процессе которой определяются новые связи между слышимым и видимым словом. Если устная речь в основном реализуется через деятельность речедвигательного и речеслухового анализаторов, то письменная речь является не слухомоторным, а зрительно-слухомоторным организацией.

**Опора на зрительный анализатор.** Зрительное восприятие – сложный нейробиологический процесс: это способность различать электромагнитные волны и узнавать пространственное расположение предметов или образов.

Повышение остроты зрения возможно при активной фиксации внимания. А.Р. Лурия считает, что процессы, которые происходят на отдельных этапах зрительного восприятия, носят не односторонний (афферентный), а

двусторонний – афферентно-эфферентный характер. Вместе с токами активности, которые отмечаются в зрительном нерве и центральных областях зрительного анализатора, можно установить потенциальные возможности сетчатки.

Для восприятия человеком письменной речи глаз имеет такое же значение, как ухо – для устной. Чтение написанного предъявляет органу зрения наиболее высокие требования, чем любая другая зрительная деятельность.

При письме и при чтении органы глаз выполняют разные задачи. При письме глаза прежде всего контролируют выполнение действия, координируют движения и следят за письмом, которое должно осуществляться в соответствии с нормой. При чтении глаза используются усиленно, чем при письме, выполняя двойную нагрузку: и моторную, и зрительную. Глаза следуют за строками и быстро передают небольшой отрывок текста в центральную часть сетчатки. При этом движение глаз при чтении совершают ритмические, баллистические рывки, настолько плавно, что воспринимаются как «скольжение». Когда человек при чтении делает остановку, то в это время прочитанный материал им воспринимается. При любом сложном зрительном восприятии требуется постоянное движение глаз, который фиксирует предмет, письменный знак и отдельные его признаки. Число таких рывков и акцентирующих пауз зависит от трудности текста. При каждой остановке глаза воспринимают 10–15 букв. Смысл читаемого влияет на количество прочитанного. Согласно исследованию Кайнза, за 0,1 секунду прочитывается 4–7 неосмысленных последовательностей букв и осмысленных – 20–25. Для прочтения короткого слова нужно меньше времени, чем для узнавания отдельной графемы.

Чтение отдельных букв и слогов, где участие зрительного анализатора интенсивнее, отличается от чтения предложения или целого текста, где отдельные компоненты могут дополнять друг друга по смыслу без верного восприятия всех деталей.

Согласно теории Эрдмана-Доджа, существует 3 зоны зрения:

- 1) зона самого точного зрения: она включает фиксированную букву;

2) зона отчетливого зрения: она включает по одной букве слева и справа от фиксированной;

3) зона нечеткого зрения.

Боковое зрение включает зоны отчетливого и нечеткого зрения. При легко понимаемом тексте боковым зрением охватывается большая группа букв.

Осмысление письменной речи нельзя отождествлять с чтением, оно вызывает потребность интеллектуальной переработки, нужной для извлечения смысла прочитанного. При осмысленном чтении вслух, например, участвуют следующие три компонента:

- 1) импрессивная зона: знаки воспринимаются, узнаются, отпечатлеваются в памяти;
- 2) центральная зона: информация расшифровывается, при этом связь представлений о звучании слова зависит от степени усвоения навыка чтения, а декодированное сообщение должно быть переработано перед произнесением вслух;
- 3) экспрессивная зона: исполнительный импульс доставляется к органам речи и реализуется как устная речь (чтение вслух).

При недостаточной практике чтения обычно следует читать вслух, чтобы лучше понимать смысл прочитанного, однако читающие много пробегают текст глазами и тут же понимают содержание прочитанного.

Уяснение прочитанного является сложным, состоящим из нескольких фаз, активным процессом. Группы графем воспринимаются зрением и в процессе осмысливания соединяются в слова. При этом не полностью воспринятые группы букв дополняются до нормы, определяется смысл слов.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что процесс чтения содержит не только работу органов зрения, но и гностико-мнестические процессы, к которым можно отнести акты репродукции, ассоциации и интеллектуальную переработку. Зрительное восприятие осуществляется так, как это необходимо для понимания слова или текста. Чтение ускоряется за счет сжатия периода зрительного восприятия. Этим часто объясняются ошибки при

чтении. Важность ожидания смысла для правильности чтения показывает реализация прочитанного: речь. Слово может быть осознано, прежде чем завершится зрительное восприятие, смысл же фразы не обязательно связывается со значением последнего слова.

**Механизм распознавания и антиципации.** Цель представленного вида речевой деятельности: выявление смысловых связей, понимание речевого произведения, представленного в письменной форме. В качестве предмета понимания в процессе чтения рассматривается содержание прочитанного. Образ содержания текста, как и любой другой образ, динамичен и для читающего представляет собой постоянную цепь статических моделей. Опираясь на теорию о кодовых переходах во внутренней речи Н.И. Жинкина, процесс понимания можно рассматривать как «результат нескольких компонентов:

- 1) осмысления, в единстве двух комплементарных звеньев – анализа и синтеза, проявляющихся на разных уровнях смысловой обработки языкового материала;
- 2) работы памяти – в единстве долговременной (постоянной) и кратковременной (оперативной);
- 3) упреждающего синтеза (опережающего отражения), проявляющегося в объединении, единстве двух элементарных звеньев любого отрезка речевой цепи» [87, с. 26].

Б.Ф. Ломов отмечает, что «наиболее адекватным для обозначения форм опережающего отражения является термин антиципация» [88, с. 73], который также выступает «в единстве двух комплементарных уровней: антиципирование элементов единиц языка или структуры предложения и антиципирование содержания или смысла» [89]. Уровневая структура механизма антиципации позволяет сделать предположение, что от степени его развития зависит уровень выдвигаемых гипотез сравнительно содержания воспринимаемого текста, уровень декодирования смысловых связей текста, его когерентности, так как, по Н.Т. Ерчаку, «поле значений, по сути дела, есть

абстракция от смыслового поля» [90]. Из вышеприведенного можно заключить следующее: адекватное понимание напрямую зависит от уровня формирования механизма антиципации.

Понимание содержания прочитанного достигается на основе понимания значений, которые входят в состав речевых посылок, и каждый читающий перерабатывает значения в соответствии со своим предыдущим речевым опытом, преобразуя их в те смыслы, которые интегрируются в понимание. Именно поэтому, по утверждению З.И. Клычниковой, «исключительное значение для понимания читаемого имеет прошлый опыт и знания читающего. Они обеспечивают антиципацию, являющуюся одним из механизмов понимания» [91].

Следовательно, успешное протекание процесса чтения представляется возможным лишь тогда, когда читающий имеет возможность выполнить достаточно быстро все операции, обеспечивающие узнавание и понимание воспринятых текста, при устремленности внимания на смысловую сторону читаемого.

Таким образом, по мнению И.М. Бермана, «первостепенное значение приобретает формирование навыков фразовой стереотипии, свертывания предложения по непосредственно составляющим, антиципации матричного развертывания – вызов на основе грамматических признаков матричной сочетательной схемы рецептивно порождаемого предложения и посинтагменная укладка слов в матричный контур» [92, с. 10].

По И.А. Зимней, «знание полного перечня качеств может служить ориентиром в работе, критерием адекватности используемых упражнений, а также критерием сформированности навыков» [54]. Определяя качества грамматических навыков чтения, нам удалось теоретически аргументировать правомерность выбора механизма антиципации, установить последовательность работы по выработыванию у студентов навыков опознавания и понимания трудных в синтаксическом плане конструкций

осложненных и бессоюзных сложных предложений по характерным для них признакам.

Общеизвестно, что антиципация пронизывает все формы и уровни психического отражения. Как писал Б.Г. Ананьев, «антиципация выступает как связующее звено, которое обеспечивает переходы от ощущения к восприятию, от восприятия к представлению и от представления к мышлению» [93] (Рис. 2.3).

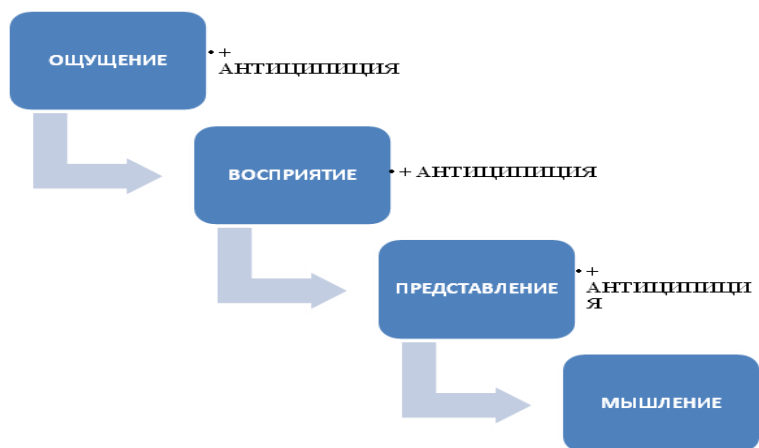


Рис. 2.3. Этапы антиципации

Анализ уровней психического отражения позволил выявить сенсорно-перцептивные операции, совершаемые субъектом. Автоматизируя данные операции, мы, таким образом, формируем механизм антиципации, что и способствует более эффективному, рациональному и экономному по средствам и временным затратам выработыванию грамматических навыков чтения.

Таким образом, механизм антиципации является результатом предельного увеличения «детерминированной части» акта принятия решения и константного уточнения «вероятностной части» прогноза, т.е., по Б.Ф. Ломову, антиципация – это не только опережение, но и та или иная степень полноты и точности предсказания [88, с. 75].

**Механизм речевой догадки** – сложный процесс, он начинается со зрительного восприятия, узнавания букв, слогов, затем осуществляется соотнесение букв со звуками, далее воспроизводится звукопроизносительный образ слова, то есть его прочтение. И, затем, в результате соотнесения звуковой

формы слова с его значением понимается читаемое. Следовательно, можно выделить два компонента процесса чтения:

- 1) технический – сопоставление зрительного образа написанного слова с его воспроизведением;
- 2) смысловой – осмысление реализуется на основе звуковой формы слова, с которым соотносится его значение.

Между данными сторонами процесса чтения наличествует тесная связь. С одной стороны, процесс осмысления прочитанного обуславливается характером восприятия, а с другой стороны, процесс зрительного восприятия тесно связан со смысловым содержанием ранее прочитанного. По движению глаз можно определить, какой перед нами читатель: у опытного чтеца движение совершается быстрыми скачками, от одной точки фиксации к другой, а у менее опытного движение не только вперед (вправо), но и назад. Возвращение к ранее прочитанному, движение назад, носит наименование регрессии. Процесс чтения совершается в момент остановки глаза на строке, а в процессе движения глаз восприятия прочитанного не происходит. При усложнении текста количество и длительность концентраций, происходят модификация, движения глаз от одной остановки до другой остается замедленным. Сравнительно редкими у опытных читателей являются регрессии, то есть возвращения назад с целью уточнения ранее воспринятого слова. В частности, например, при чтении сложного научного текста число регрессий будет существенно больше, чем в процессе чтения художественного текста. В процессе чтения опытный читающий воспринимает сразу слово или группу слов, но это не означает, что он пренебрегает буквенным составом слова. Быстрота чтения и правильность зрительного восприятия слова зависят: от длины, от сложности графического начертания букв, от характера компонентов, составляющих букву.

Вырабатывание навыка чтения реализуется в процессе продолжительного и целенаправленного обучения. Т.Г. Егоров выделил следующие «четыре ступени сформированности навыка чтения:

- 1) овладение звукобуквенными обозначениями;

- 2) послоговое чтение;
- 3) степень становления синтетических приемов чтения;
- 4) степень синтетического чтения» [36, с. 187 – 188].

Каждая из этих характеристик отличается своеобразием, качественными особенностями, установленной психологической структурой, своими задачами, трудностями и приемами овладения.

Г.Г. Граник и А.Н. Самсонова отметили, что чтение текста сопровождается прогностической активностью читателя, которая, соединяясь с его личным опытом, приводит к созданию в воображении целостной картины, собственной фабулы произведения [94, с. 72]. А.Н. Самсоновой опытным путем доказан потенциал формирования у чтеца гибкой установки с помощью работы над заглавием произведения, извлечения смысла из всех единиц смыслового восприятия – «от отдельного слова до целого текста, внимания к незнакомым словам, поиска в тексте скрытых вопросов и др.» [95, с. 147].

Е.А. Дьякова пишет, что человек в процессе чтения воспринимает не буквенный состав слова, а целое слово или группу слов. При этом узнавание слова реализуется по наиболее характерным буквам или их элементам. Особенную роль в процессе чтения у взрослых выступает смысловая догадка, которая обеспечивается пониманием смысла ранее прочитанного абзаца текста [95, с. 43]. Таким образом, техническая, или внешняя сторона процесса чтения тесно связана с его внутренней стороной – смысловым восприятием.

Без умения прогнозировать, то есть понимать целое до того, как будут восприняты все его элементы, нельзя сформировать верный навык чтения. Методисты считают, что прогнозирование – одно из основных механизмов чтения, важнейшей его особенностью. Школьники с нормальным речевым развитием не нуждаются в специальном обучении прогнозированию чтения, так как этот процесс у них происходит естественно, и в основе лежит интуиция. При этом опорой для чтеца является его «языковое чутье» и прежний речевой опыт. Если ученику известно слово, если оно имеется в его речевом опыте, то он его быстрее распознает в процессе чтения.



Таким образом, обобщая, можно сделать вывод о том, что значение упорядоченного прогнозирования в процессе чтения велика. Смысловая догадка оказывает воздействие как на технический компонент процесса чтения, так и на смысловой. Если смысловая догадка развита, то и темп чтения будет выше, так как человеку при чтении уже не нужно прочитывать слово до конца, но при этом важно, чтобы догадка была верной по смыслу и грамматически, а это уже влияет на смысловую сторону становления чтения.

**Механизм логического понимания текста** становится главным результатом процесса чтения.

А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.Н. Соколов анализируют процесс чтения и отмечают, что это «один из видов речевой деятельности, результатом которой является понимание прочитанного». В структуре чтения они обуславливают следующие уровни:

- мотивационный – наличие мотивов и цели чтения: получение какой-либо информации или удовлетворение от процесса чтения;
- аналитико-синтетический, уровень внутренней организации речевой деятельности: первичное зрительное знакомство с текстом, с заголовком, установка темы, прогноз содержания;
- исполнительский – смысловая обработка текста: выделение основной мысли текста; определение личностного отношения к событиям.

Таким образом, психолингвисты в смысловом восприятии текста различают четыре этапа:

- 1) смысловое прогнозирование, угадывание последующих частей;
- 2) «вербальное сличение», то есть опознание графических образов (знаков препинания, грамматических форм, а на уровне обучения чтению – букв), умение дифференцировать грамматические формы. Главное умение – делить тексты на синтагмы – словосочетания, то есть расчленение речевого потока;
- 3) определение смысловых связей, которые зависят от наличия в опыте ребенка ассоциаций, понятий;

4) понимание читающим подтекста, перевод авторского кода на личностный (пересказывает мысли своими словами) – это есть результат всей проделанной смысловой работы.

А.А. Смирнов, А.Н. Соколов, Н.И. Жинкин отмечают, что механизмы осмысления текста происходит тремя следующими путями:

- членение материала на темы, классификация текста по смыслу;
- выделение ключевых слов и предложений;
- замена текста какими-либо образами – словами-эквивалентами, визуальными образами, знаком, схематическим рисунком, графической моделью и т.д.

Если механизмы осмысления текста не сформированы у учащихся, то качество понимания содержания прочитанного будет низким.

Нужно отметить, что понимание текста зависит от многих факторов, назовем некоторые из них: способность концентрировать внимание, умение включать воображение, способность сохранять в памяти текстовую информацию, умения сравнивать, прогнозировать и извлекать смысл.

Как показывает практика, научиться понимать прочитанный материал намного сложнее, чем овладеть техникой чтения.

Осознавая сложность психолингвистического аспекта процесса чтения, необходимо вырабатывать у младших школьников специальные приемы работы с текстом с целью его полноценного восприятия. Одним из таких приемов является метод вопросов и ответов, а также метод выдвижения гипотез. Рассмотрим их подробнее.

Метод вопросов и ответов активизирует многие мыслительные процессы: мышления, память, внимание, воображение. Многие тексты различаются тем, что содержат явные или скрытые вопросы, возможность предугадывать развитие событий, поэтому необходимо научить школьника видеть в тексте вопросы, удерживать вопросы и ответы до тех пор, пока не появится ответ в тексте.

Прогнозирование (метод выдвижения гипотез) способствует пониманию текста, т.к. читающий всегда сознательно / неосознанно, правильно / неправильно в общих чертах предугадывает, о чем пойдет речь дальше.

Важна роль воображения в запоминании и понимании текста. Если воображение подключается во время чтения, то пересказ всегда отличается полнотой, последовательностью и точностью. Если у школьников начальных классов недостаточно развито воображение, то на первых этапах можно использовать пиктограммы, рисунки, иллюстрации, а на последующих – внутреннюю визуализацию. Некоторые приемы, повышающие качество понимания изучаемого текста представлены в приложении 1 (см.П.1).

**Механизм внутреннего речевого слуха.** Ученые Н.И. Гез, И.А. Зимняя, З.А. Кочкина, считают, что «развитие речевых навыков осуществляется в основном через слуховое восприятие». Н.В. Елухина в своих трудах не раз отмечала, что «обильное слушание тренирует слуховую память, слуховое восприятие и понимание речи на слух» [97, с. 18].

Без речевого слуха не может состояться коммуникация, т.к. если звуки речи не различаются на слух, то декодирование речи затрудняется или вообще становится невозможным. Н.И. Гез замечает: «Успешность смыслового восприятия во многом зависит от способности аудитора различать на слух звуки, звукосочетания, просодические признаки речи и удерживать в памяти их акустические качества, т.е. от сформированности речевого слуха – интонационного и фонематического» [98, с. 4].

Е.И. Исенина в своих работах рассматривается 2 механизма речевого слуха – различение и узнавание. «При различении объекта, образ которого не сформирован в памяти, вначале осознается как отличный от других объектов, образы которых сформированы» [99, с. 35].

Узнавание базируется на сформированном образе объекта в памяти. Выполняется аналитико-синтетическая обработка акустического сигнала, соотнесение выделенных признаков с образцом, хранящимся в памяти, и далее их смысловая интерпретация. М.Л. Вайсбурд отмечает: «узнаванию доступно

только то, что уже прежде воспринималось и именно в той же самой форме и с тем же самым значением» [100].

Речевой слух – это сложный компонент, он формирует способность воспринимать звучащую речь, распознавать и воспроизводить ее значимые фонологические средства.

Способность распознавать звуки речи и идентифицировать их с фонемами языка обеспечивается наличием в долговременной памяти человека специального запоминающего устройства, названного Н.И. Жинкиным «фонемной решеткой». Для каждой фонемы в этом устройстве имеется эталон, допускающий отклонения в определенных пределах. «При восприятии звука фиксируется наличие или отсутствие определенных информативных признаков (просеивание их через «фонологическое сито»), и звук относится к той или иной фонеме» [101].

Фонологичность речевого слуха – одно из фундаментальных положений фонетики и методики обучения слуховому восприятию речи, об этом говорили Н.С. Трубецкой, Л.В. Щерба и др. В.А. Артемов писал: «Фонематический слух служит для приема звуков речи. Звуки воспринимаются слушающим не просто как физические звуки, а как фонемы, как звуки, служащие для различения слов и их грамматических форм» [102, с. 241]. В то же время Н.И. Жинкин отмечал, что «у нормально слышащих людей речь принимается слухом. Буквенный код надо рассматривать как производный от звукового. Письмо появляется значительно позже звуковой речи» [101].

Фонематический слух, уже сформированный, предполагает развитие многих умений, основными из которых В.Ф. Занглигер считает следующие:

- слышать отдельные звуки в слове, разделять слова на звуки и составлять из заданных звуков слова;
- различать на слух все звуки языка, относящиеся к разным фонемам, не смешивая их друг с другом;
- соотнести услышанный звук с определенной фонемой языка [103, с. 44].

Многие ученые также считают, что кроме умений, выделяемых В.Ф. Занглигер, развитый фонематический слух включает следующие умения: перекодировать физические звуки в фонемы, мгновенно вычленять из речевого потока осмысленные звуковые комплексы, сличать их, дифференцировать, идентифицировать, образовывать акустико-артикуляционные образцы предъявляемых сигналов с опорой только на слуховое ощущение, удерживать предъявляемые сигналы (звуки) в кратковременной памяти, внутренне проговаривать предъявленный звуковой образец, соотносить предъявленные сигналы с определенным смысловым значением [103, с. 45].

Фонематический и интонационный слух функционируют взаимосвязано. А.А. Леонтьев отмечает подобие фонетического и интонационного слуха в том, что они «вырабатываются онтогенетически, т.е. усваиваются каждым человеком в ходе его развития. В обоих случаях человек имеет дело с единой природой воспринимаемых свойств раздражителей[104].

Н.И. Гез говорил, что необходимо участие фонематического и интонационного слуха при обучении восприятию устной речи одновременно[105, с. 32]. В.А. Артемова отмечает, что «интонация присуща всем единицам устной речи и все единицы речи без участия интонации являются неполноценными. Все единицы могут быть произнесены только с какой-либо интонацией [106].

Таким образом, речевой слух является основой восприятия устной речи и должен развиваться так, чтобы были созданы благоприятные условия для дальнейшего обучения аудированию. Внимание необходимо уделять формированию фонематического слуха, его механизмы: различение, идентификация, распознавание и осмысление элементов устной речи. Н.Н. Алексеевой подчеркивает, что на начальном этапе слушание должно развиваться в тесной связи с говорением, т.к. внешняя речь не только производится говорящим, но и воспринимается им на слух, способствуя установлению тесных связей между речедвигательным и слуховым анализаторами [107].

Итак, на начальной ступени значительное место в процессе развития речевого слуха отводится формированию имитационных навыков. Н.И. Жинкин отмечал, что «звуковой код произведен от речедвигательного» [101]. Если человек не будет уделять внимание развитию говорения, то речевой слух развиваться не будет.

А.Н. Соколов в работе «Внутренняя речь и мышление» отмечает, что «слова закрепляются в памяти учащихся путем их проговаривания вслух, шепотом или про себя [108, с. 45]. А.Н. Соколов делает вывод, что электроактивность речевых мышц при слушании иноязычной речи находится в прямой зависимости от скорости слушания [108, с. 46].

По словам А.Н. Соколова, «любое затруднение в восприятии и понимании речи неизбежно ведет к более развернутой форме внутренней речи, а также к переходу на родной язык обучаемых» [108, с. 46].

И.П. Павлова указывает, что «понимание звучащего речевого сообщения требует от аудитора, тем более иноязычного, достаточно развернутого речедвигательного произнесения слов, правильное «озвучивание слов про себя» возможно только при наличии четких произносительных навыков во внешней речи» [109, с. 42].

Таким образом, весь механизм аудирования снабжается благодаря слуховому анализатору и дополнительным – речедвигательному и зрительному. С помощью зрительного анализатора учащийся может подключить к вербально воспринимаемому материалу свои чувственные изображения о внешнем мире, используя предметное понимание. Школьники, начинающие овладевать языком, при слушании речи учителя и при усвоении произносительных навыков внимательно наблюдают за артикуляцией говорящего, находя в движении его губ помощь правильности собственной артикуляции.

**Видовая классификация чтения как формы речевой деятельности**  
Умение читать – это овладение всеми видами чтения. Эфирность перехода от одного вида чтения к другому зависит от изменения цели получения информации из читаемого текста. В соответствии с целевой установкой

различают следующие виды чтения: *просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое.*

Цель **просмотрового чтения** – получение данных о теме, идее, ряда вопросов, рассматриваемых в тексте. Это скоростное, выборочное чтение, чтение текста по частям для более подробного ознакомления с ним. Просмотровое чтение можно использовать при первичном ознакомлении с содержанием незнакомого текста, с целью установить, имеется ли в ней интересная для читателя информация.

Основная коммуникативная задача **ознакомительного чтения** состоит в том, чтобы в результате быстрого чтения текста извлечь содержащую в нем основную информацию: «Какие вопросы и каким образом они решаются в тексте?», «Что именно говорится в нем по данным вопросам?». Такое чтение требует умения распознавать главную и второстепенную информацию [110, с. 16].

**Изучающее чтение** – это точное понимание всей информации, содержащейся в тексте, и ее критическое осмысление. Это вдумчивое чтение, которое предполагает целенаправленный анализ содержания, прочитанного с опорой на языковые и логические связи текста. Его задача: формирование у учащихся умения самостоятельно преодолевать затруднение в понимании предлагаемого текста [110, с. 16].

**Поисковое чтение** направлено на быстрое установление в тексте вполне определенных фактов, характеристик, являясь сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения. Читающему знает, что искомая информация содержится в тексте, потому он сразу же обращается к отдельным частям, которые подвергаются чтению без подробного анализа.



Рис. 2.4. Виды чтения

Дифференциальные признаки видов чтения представлены в Приложении 2 (см.П.2).

### Выводы по второй главе

На настоящем этапе современного казахстанского образования предъявляются новые требования к преподаванию школьного курса русского языка и чтения, во многом обусловившие введение в процесс обучения школьников инновационных педагогических технологий, в том числе и на основе их интеграции, ставшей возможной в рамках применения технологии деятельностного обучения.

В нашем диссертационном исследовании сделан акцент на интеграцию уроков русского языка и чтения, позволивший установить связи между предметами. Интегративные уроки русского языка и чтения эффективно



формируют языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенции у учащихся, вооружая их основами знаний о языке (его устройстве и функционировании), развивают языковой и эстетический идеал.

## ГЛАВА III

### МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ

#### 3.1. Анализ действующих программ и учебников по русскому языку и чтению в начальной школе

Содержание любого учебного курса должно соответствовать программе, представляющей основной государственный документ, определяющий объём курса, последовательность изложения материала, круг знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению по данному учебному предмету [30; 62].

Учебная программа (Павленко В.К., Мендикенова Р.Т., Никитина С.Я., Кульгульдинова Т.А., Кунакова К.У.) разработана в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом среднего образования (начальное, основное, среднее, общее среднее образование). Программа по предметам образовательной области «Язык и литература» уровня начального образования включает Грамоту (1 класс); русский язык, литературное чтение (2-4 класс).

При составлении учебника авторами (Павленко В.К., Клыпа Г.В.) уделено внимание руководству познавательной деятельностью учащихся (развитию наблюдательности, мышления, практических действий), направленной на общее развитие младших школьников.

Грамота – учебный предмет, интегрированный по своему содержанию, относится к образовательной области «Язык и литература» и представляет собой целостную систему первоначального обучения видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо), ориентированную на личностные, системно-деятельностные и предметные результаты. Программа по данному предмету содержит подробные пояснительные записки (цель, задачи, периоды, где каждый период имеет свои цели и задачи, объём учебной нагрузки), базовое содержание учебного предмета, требования к уровню

подготовки. В процессе изучения содержания учебного материала учитываются межпредметные связи (русский язык – чтение, познание мира, математика, изобразительное искусство, музыка, физическая культура).

Объем учебной нагрузки по учебному предмету составляет 7 часов. Годовой объем учебной нагрузки- 231 час.

На первом этапе обучения русскому языку в школе, в курсе представлены фонетика, грамматика, правописание, тесно связанные с развитием речи. Именно такой подход к содержанию предмета «Русский язык» закладывает основу дальнейших сложных знаний, умений и навыков, способствующих продвижению личности в развитии наблюдательности, мышления и других факторов, характеризующих общее развитие ребенка.

Так, в 1 классе закладываются знания о соотношении между звуками и буквами, даются основы фонетического анализа слова, формируются представления об отличии предложения от отдельных слов, закладываются представления об отличии лексического знания слов от грамматического, чему способствует изучение частей речи русского языка (имени существительного, имени прилагательного, глагола, предлога).

Также в содержание обучения входят некоторые сведения, относящиеся к синтаксису простого предложения (главные члены предложения как его грамматическая основа), сведения о пунктуации предложения в зависимости от цели высказывания и интонации, наблюдение и сравнение признаков предложения и текста. Работа с текстом направлена на выявление существенных признаков текста (заглавия, главной мысли, абзацев), наблюдение за построением текста по определенному плану (термин «план»).

Важная роль в анализируемом учебнике отведена реализации свойства коллизий. Так, внимание первоклассников с первых шагов обучения обращается на случаи расхождения произношения и написания слова. Сопоставляются, например, произношение и обозначение парных согласных звуков, безударных гласных, гласных после шипящих в традиционных написаниях типа *жи, ши* и т.п., т.е. все эти случаи требуют рассмотрения по

орфограммам. В других случаях слова сопоставляются по другим признакам. Например, выражение «слова, близкие по смыслу» характеризует один из признаков родственных (однокоренных) слов. Но это же выражение употребляется для характеристики синонимов (термин в 1 классе не вводится). Учитель должен учитывать это противоречие, поэтому нужна проверка на «родственность» по наличию общей части – корня. Другое дело, что синонимический ряд может быть образован и из однокоренных слов (*ум – разум*), следовательно, могут встречаться слова, которые одновременно являются синонимами и родственными (однокоренными). Но чаще синонимы как слова, хотя и близкие по смыслу, не являются родственными. Именно такие примеры имеются в виду в заданиях на подбор слов, близких по значению (синонимов).

Учебник 2 класса начинается с работы над некоторыми правилами правописания с использованием термина «орфограмма» (например, в случаях употребления заглавной буквы в именах собственных и др.), в нем представлены система упражнений и заданий, направленных на развитие познавательных и коммуникативных способностей, самостоятельности и творческой активности учащихся, привлечению их жизненного и речевого опыта, развитию психологической и эмоциональной сферы, безусловно, формирующие жизненные представления детей, тем самым выходящие за рамки «ЗУНовой» парадигмы знаний.

Основы критического восприятия знаний учениками заложены в самом методическом аппарате учебника. Так, большая роль отводится приему сравнения при организации наблюдений учащихся над языком и речью, при нахождении сходства и различий языковых явлений, при использовании полученных знаний в жизненной практике.

Следовательно, включение авторами в программу грамматических сведений является не самоцелью, их назначение – создание условий развивающего эффекта обучения, а также языкового развития учащихся. Ставя грамматические задачи, учебник через конкретные приемы умственной

деятельности в процессе последовательной, систематической работы со словом, предложением, текстом, через их разносторонний анализ способствует решению задачи развития речи и мышления школьника, расширяет кругозор детей в области родного/неродного языка, создает языковую среду как условие формирования речевых умений.

Учебный материал создает базу для развития связной речи. Так, в учебниках представлены следующие виды материалов и упражнений:

- устные речевые упражнения;
- упражнения, знакомящие с простейшими изобразительно-выразительными средствами языка (рассказывание, восстановление деформированного предложения и небольшого текста, т. е. преобразующая речевая деятельность учащихся, составление собственных предложений с использованием наглядности и по грамматическим заданиям);
- даны первоначальные сведения о формах речи - диалоге, монологе ;
- введены сведения о синонимах, антонимах (без терминов), образных сравнениях, переносном значении слова, других «секретах речи»;
- учебник содержит задания для нахождения рифмы в стихотворениях, способствующие выработке чувства созвучия речи, восприятия ритма стихотворения, умения подобрать рифмующиеся слова и найти изобразительно-выразительные средства языка, что служит приобщению детей к искусству слова;
- введены простейшие начальные научно-практические сведения по стилистике речи (употребление метафор, синонимов, антонимов, междометий, диалога, монолога);
- расширены возможности детей в овладении нормативной литературной речью.

Для заданий повышенной трудности предусматриваются варианты помощи, что является одним из средств индивидуализации и тесно связано с реализацией одного из свойств методической системы обучения – свойства

вариантности, учитывающего прежде всего индивидуальные особенности школьников в процессе обучения. Отклик ребенка на помощь является одним из условий возможностей его продвижения в усвоении знаний и развитии.

Непременным достоинством анализируемых учебников является сама структура учебника, располагающая собственной системой условных обозначений, среди которых важны задания со звездочкой, непосредственное выполнение которых предполагает тщательный подход.

Следует отметить, что в учебниках представлены разнообразные виды упражнений и форм работы с учебником, в которых предпочтение отдается различным видам анализа материала: звукобуквенный анализ, составление предложений, воспроизведение слов в соответствии с различными грамматическими заданиями, осмысление словоизменений.

Упражнения учебника составлены с таким расчетом, чтобы каждый ученик выполнял их по возможности самостоятельно, однако данное требование не отрицает целесообразной подготовительной работы для уяснения учащимися предстоящих действий, поэтому каждое упражнение сопровождается инструкцией, т.е. указанием того, что надо сделать и в какой последовательности.

Стоит отметить, что задания для самостоятельной работы предваряются лаконичными и простыми инструкциями, например такие, как в упражнениях 6, 11, 16 (4), 83, 119, 120 и др., выяснением соответствующей познавательной задачи.

В анализируемых учебниках выдержан принцип переслаивания учебного материала, преследующий цель не задерживаться долго на одном и том же, а чередовать материал разных тем, поэтому количество упражнений по каждой теме определено из расчета одного-двух упражнений в день в зависимости от их объема (включая диктанты).

Последовательность упражнений внутри тем определяется постепенным усложнением материала, например, обозначение мягкости согласных звуков. Нарастание трудности упражнений происходит следующим образом: сначала

ученики имеют дело с одним случаем обозначения мягкости при помощи **ь** (№ 62, 63), а затем встречаются с разными случаями обозначения мягкости с помощью букв **е, ё, и**. В конце дети сами приходят к выводу: какими буквами может обозначаться мягкость согласных звуков.

Следующее упражнение дает представление о том, что буквы **е, ё, ю, я** не всегда обозначают мягкость согласных звуков: **е** обозначает мягкость согласного, так как стоит после него, а **ю** стоит перед согласным и не обозначает мягкости согласного. Как итог, дети выясняют два случая:

- 1) если **е, ё, ю, я** стоят после согласных, они обозначают мягкость согласных (*мел, мёл, Катюша, поляна*);
- 2) если **е, ё, ю, я** стоят в начале слова, они не обозначают мягкости согласных (*еда, ёлка, Юра, яблоко*).

После этих наблюдений ставится вопрос: а все ли узнали о таких интересных буквах? На этот вопрос дают ответ следующие упражнения, направленные на выявление звуковых значений букв **е, ё, ю, я**, через введение транскрипции (звуковой записи йотированных гласных).

В итоге нужно обобщить: **е, ё, ю, я** обозначают мягкость согласных звуков и могут обозначать два звука.

Удачной методической находкой анализируемых учебников является представленность групп упражнений на одну тему. Так, упражнения, № 1-9 направлены на общее ознакомление с такими понятиями, как «речь», «предложение», «слово». Уже при выполнении этих упражнений следует рассмотреть признаки понятия предложения и дать первые знания о границах предложения (законченность мысли) и способах определения предложения по вопросам (о чем говорится? что говорится?); основе предложения – главных членах; о знаках препинания, большой букве в начале предложения.

В большинстве упражнений этой группы устный анализ сочетается с письмом, что важно как в учебных целях (формирование навыков письма), так и в целях смены деятельности (умственной, моторной). Так, одним из основных вопросов при изучении темы «Предложение» является получение учащимися

знаний о том, как образуется предложение. В этой связи для более полного представления и понимания этой сложной темы будут способствовать интегрированные уроки, способствующие «выходу» на рамки «ЗУНовой» парадигмы знаний.

План интегрированного урока по русскому языку:

1. Задание: подобрать «весенние» слова (*солнце, капель, яркий, веселый, светит, звенит* и т.д.).

2. Беседа учителя с учениками: связаны ли эти слова между собой (*это отдельные слова*).

3. Составьте свои предложения.

Дети коллективно выбирают удачное, которое записывается на доске и в тетрадях, затем наблюдают, какие изменения произошли в словах при составлении предложения, на основе чего пробуют сделать вывод, нужно ли изменять слова при составлении предложения. После высказываний детей вывод читается по учебнику.

4. Подумайте, какая мысль содержится в предложении с «весенними» словами, для чего учитель подсказывает, какие вопросы можно поставить к этому предложению: *О чем говорится? Что говорится?*

Вывод о признаке понятия «предложение»: законченность мысли.

5. Найдите завершённые предложения, запишите их, правильно оформите. Докажите, что в полученных предложениях выражена определенная мысль (сообщение).

6. Почему все предложения связаны между собой?

7. Для наблюдения постановки знаков препинания в конце предложения проводится работа с предложением «*Кот любит рыбу*» (дети произносят предложение с разной интонацией и указывают, какие должны быть знаки.)

8. Пронаблюдайте над тем, в каких словах заключена основная мысль предложения. Обобщите наблюдение выводом об основе предложения. Установите связь между собой терминами «главные члены предложения» и «основа предложения».



9. Выполните самостоятельную работу: составьте предложения из группы слов: *пила, кошка, сломалась, пила, молоко*. Ученики устно составляют предложения, выделяют их основу. На этом материале дети наблюдают, что одинаково звучащие слова имеют разное значение. Желательно провести фонетический анализ одного из слов.

Таким образом, интегрированное обучение положительно влияет на развитие самостоятельности, познавательной активности и интересов учащихся. Содержание уроков, обучающая деятельность учителя обращены к личности ученика, поэтому способствуют всестороннему развитию способностей, активизации мыслительных процессов у учащихся, побуждают их к обобщению знаний, относящихся к разным наукам.

Интегрированные уроки способствуют формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом, способствуют более прочному усвоению знаний, побуждают к поисковой и исследовательской деятельности.

Примером успешной интеграции наук в учебной практике являются уроки по связной речи. Широко представлены в учебнике 2-го класса упражнения по организации практики устного общения: речевые упражнения в форме диалогической и монологической речи (дискуссия, беседа, обсуждение, сообщение). Следует напомнить, что выполнение подобных заданий предполагает использование в общении жизненного опыта детей, а также ситуаций из прочитанных рассказов, знакомых мультфильмов, применение знаний, полученных их других областей знаний.

В ходе учебных бесед, дискуссий дети знакомятся с правилами соответствия словаря речевого этикета ситуации и собеседнику, с правилами обращения, отклика, приветствия, прощания при непосредственном общении с родителями, со знакомыми, с друзьями, с учителем, в школе (разыгрывание соответствующих ситуаций).

Подобные уроки, знакомящие детей с основами письменной речи, с понятиями разговорная, деловая, научная, художественная речь, а также уроки

наблюдения в конкретных речевых ситуациях соответствия цели высказывания и стиля письменной речи (разговорная, деловая, научная, художественная) предусмотрены программой анализируемых учебников. Наглядно учителем демонстрируется применение интегрированного подхода на уроках русского языка при раскрытии темы: «Жанры литературной речи, устного народного творчества». При раскрытии особенностей каждого жанра (рассказ, сказка, загадка, стихотворение, скороговорка, шарада, пословица, поговорка и т.п.) учитель использует межпредметные связи, являющиеся средством активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Невозможно усвоить знания о типах речи: повествование (есть сюжет), описание (нет сюжета) без опоры на межпредметные знания. Например, *Сравните описание цветка подснежника в стихотворении, в учебнике по ботанике, в словаре и др.*

Полноценное усвоение знаний предполагает также формирование таких познавательных действий, которые составляют специфические приёмы, характерные для той или иной области знаний. Своеобразие их в том, что формирование этих приёмов возможно только на определенном предметном материале. Так, нельзя сформировать лингвистическое мышление без работы над языковым материалом. Без формирования специфических действий, характерных для данной области знаний, не могут быть сформированы и использованы и логические приёмы. Так, при изучении темы: «Текст» необходимо раскрыть понятия «тема», «название (заголовок)», «автор». Следовательно, продуктивная работа по названной теме возможна при овладении детьми специфическими приёмами познавательной деятельности, выходящими за рамки изучаемого предмета, в то же время определяющие успех в овладении им.

При изучении любого предмета надо заботиться не о количестве изученных фактов и не о количестве выработанных навыков, а о формировании обобщённых видов познавательной деятельности – логических и специфических.

К концу 2 класса учащиеся должны знать:

- повествовательные, вопросительные, побудительные, восклицательные предложения;
- части речи;
- имя существительное, род, число, изменение существительных по вопросам в предложении;
- имя прилагательное, род, число, согласование прилагательного с именем существительным;
- глагол, время глагола;
- предлоги;
- корень слова, однокоренные слова, правила правописания безударных гласных;
- имена собственные;
- парные согласные на конце слова и правила их правописания;
- словарь речевого этикета при непосредственном общении (приветствие, слова при прощании, обращение на «ты» и «вы», слова-извинения).

***Учащиеся должны уметь:***

- находить повествовательные, вопросительные, побудительные и восклицательные предложения;
- составлять предложения по рисунку, по заданиям учебника;
- распознавать части речи и их грамматические признаки (род, число имен существительных, род, число имен прилагательных, время и число глаголов), образовывать множественное число от единственного, единственное от множественного существительных и прилагательных в именительном падеже (без термина «падеж»);
- писать отдельно предлоги со словами;
- подбирать однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи;
- находить в словах орфограммы на изученные правила, различать проверяемые и непроверяемые безударные гласные;

- обозначать парные согласные на конце слов;
- различать слова с разделительными **ь** и **ы**;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков буквами **и, е, ё, ю, я, ъ**;
- приводить примеры слов с нужными орфограммами;
- писать слуховые и зрительные диктанты;
- использовать правила вежливости, понимать различия в реагировании в соответствии с ситуацией и собеседником: с родными, с учителем и одноклассниками на уроке, на перемене, на прогулке.

Из программы видно, что во 2 классе продолжается изучение основных категорий и явлений языка, начало которому положено в 1 классе (звуки, буквы, слог, слово, смысловоразличительная роль звуков речи, расхождение произношения и написания, ударение, части речи, изменение слов, относящихся к разным частям речи, предложение). По всем указанным темам происходит углубление знаний на более сложном материале. Части речи изучаются на основе понятий. Предложение рассматривается со стороны главных и второстепенных членов предложения. Работа над связной речью как сложным синтаксическим целым организуется вокруг понятия «текст» (анализ текста, текст-повествование, описание, рассуждение), а также путем ознакомления с разговорной, научно-деловой, художественной речью и изобразительно-выразительными средствами языка (образными сравнениями, эпитетами, синонимами, антонимами). Значительно расширяется список орфографических правил (правописание безударных гласных в корне слова, парных согласных, предлогов, разделительных **ь** и **ы** и др.). В современной теории школьного учебника существует целый арсенал понятий и терминов, употребляющихся при характеристике учебника как главного средства обучения. Это прежде всего понятия «функции учебника», «структурные компоненты учебника» и т.д.

Главная функция учебника – это руководство всеми видами познавательной деятельности учащихся, развитие наблюдательности, мышления, диапазона практических действий, что отвечает главной цели

развивающего обучения – направленности на общее развитие младших школьников. При этом значительная роль отведена элементам проблемного метода изложения знаний, проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде – мысль ученика направлена на поиск, получение знаний путем систематических наблюдений над языковыми фактами, доступных учащимся выводов на основе наблюдений. Указанные особенности определяются дидактическими принципами компетентностного подхода, в основе которой применительно к системе обучения находится понятие «интеграция», позволяющая создать у школьников целостное представление об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения) и находить общие платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция – средство обучения).

Интеграция предметов в современной школе – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих развитию творческих потенциалов учителей с целью более эффективного воздействия на учащихся.

Русский язык как предмет школьного образования – явление многоаспектное, и контакты его с другими предметами обнаруживаются не только в содержании. Связь между предметами, как отмечают учёные, выражается также и в том, «что один предмет служит как бы инструментом при решении вопросов и задач в другом предмете. Таким предметом для русского языка является, например, математика. Связь русского языка и математики является строго фиксированной, закрытой. Реализация ее особенно актуальна в тех разделах, материал которых легче всего поддается формализации. Поэтому интеграция предметов русского языка и математики – очень сложный процесс, и на практике его почти не осуществляют. Если же осуществляют, то очень редко.

Отметим ещё один вариант контактов, которые устанавливаются между русским языком и другими предметами в организационно – методическом плане.

Имеется в виду организационные формы обучения, характерные для разных школьных дисциплин, как базы для устных и письменных работ на уроках русского языка: составление примеров, ответы на вопросы, письма сочинений по личным впечатлениям и т.д. Наиболее распространённой является интеграция русского языка с чтением, природоведением, изобразительным искусством, музыкой. А также эти связи могут переплетаться ещё теснее, где интегрируются не два предмета, а три и даже больше.

Такие уроки способствуют глубокому проникновению учащихся в слово, в мир красок и звуков, помогают формированию грамотной устной и письменной речи учащихся, её развитию и обогащению, развивают эстетический вкус, умение понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство родной природы. Кроме того, интеграция предметов является средством интенсификации урока, расширяет его информативную ёмкость, способствует развитию интереса к предметам, к изучаемому курсу, повышает творческий потенциал учащихся.

### **3.2. Возможности педагогического процесса ВУЗа по подготовке будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения**

Качество содержания профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения предопределяется процессом взаимодействия учебной (лекции, практические занятия, СРСП и различные виды практик) и внеучебной (научные кружки, экскурсии, круглые столы и т.д.) деятельности вуза. Данные виды деятельности определяются различными нормативными документами, обязательными для высшей школы. Одним из таковых является «Государственный стандарт основного высшего образования по специальности». Госстандарт по специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» был утвержден Постановлением РК от 23.08.12

(г. Астана). Содержание данного документа определяет ряд требований к поступающим учащимся и к уровню готовности студентов выпускников.

Анализ показал, что в разделе «специалист должен уметь» нет формулировок, определяющих должный объем умений по организации и проведению уроков русского языка и чтения. Следовательно, государственный стандарт не в полной мере предусматривает объем подготовки учителя начальной школы. К документам, регламентирующим учебную деятельность, необходимо отнести рабочий учебный план по специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения, где конкретизируются программы по учебным дисциплинам, дисциплинам компонента по выбору и педагогических практик. Для определения возможности учебно-воспитательного процесса ВУЗа по подготовке будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения нам необходимо проанализировать документацию по учебной деятельности, так как она является ведущей для студентов высшей школы.

Анализ рабочего учебного плана по специальности «Педагогика и методика начального обучения» дает нам возможность выделить ряд дисциплин, способствующих формированию исследуемой готовности.

Мы перевели данные в процентное соотношение к общему объему изучаемых студентами специальности «Педагогика и методика начального обучения» дисциплин (Рис.3.1).

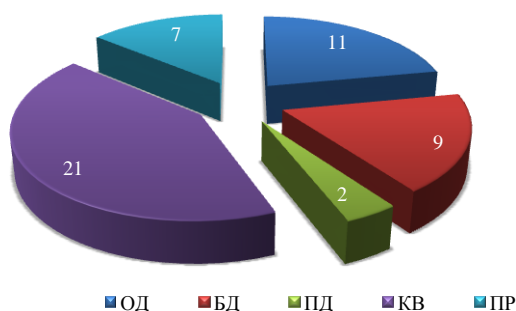


Рис.3.1.Соотношение изучаемых циклов дисциплин специальности «Педагогика и методика начального обучения»

Данные рисунка показывают, что ведущее место в формировании профессионально-педагогических знаний будущего учителя занимают дисциплины компонента по выбору (21 дисциплина).

Для определения дидактического ресурса изучаемых дисциплин по формированию готовности будущих учителей начальных классов для проведения уроков русского языка и чтения мы выбрали для анализа следующие дисциплины обязательного компонента:

- педагогика;
- основы современного русского (казахского) языка.

Педагогика как базовая дисциплина по данной специальности является важнейшим компонентом общей системы психолого-педагогической подготовки студентов, ориентированным на овладение методами научного анализа и прогнозирования педагогических явлений и процессов, обеспечение обращенности к индивидуальности.

*Целью* данного курса является формирование у будущих учителей комплексного взгляда на свою профессиональную деятельность, на свой объект работы – целостный педагогический процесс. Отсюда вытекает назначение курса: формирование у будущих учителей системы теоретических знаний и практических умений по переводу их в практические действия в условиях учебно-воспитательного процесса. Изучение данной учебной дисциплины дает возможность освоить теоретико-методологические основы педагогики, основные педагогические теории обучения и воспитания как целостного процесса формирования личности учащихся, ознакомиться с возрастными и индивидуальными особенностями детей, с современными парадигмами обучения и воспитания системы образования в Республике Казахстан.

Среди основных задач курса особую значимость для исследуемой нами проблеме имеют следующие:

- помочь будущим специалистам начальной школы овладеть научно-теоретическими основами современной педагогической науки;



- раскрыть место педагогики в системе человекознания, в глобализации образования;
- показать роль учителя начальных классов в организации педагогического процесса в начальной школе в условиях перехода на 12-летнее образование.

В процессе изучения данной дисциплины студенты должны овладеть:

- фундаментальными знаниями по общим основам педагогики;
- умением самостоятельно применять на практике полученные знания по педагогике;
- умением проектировать и осуществлять педагогический процесс в начальной школе;
- определять цели и задачи воспитания и обучения младших школьников на современном этапе.

Наиболее значимой в контексте формируемой нами готовности, на наш взгляд, является тема: «Современные образовательные технологии», изучение которой может способствовать овладению будущим учителем начальных классов современными техниками и технологиями, повышению эффективности их применения при подготовке и проведении уроков русского языка и чтения с учетом нового содержания казахстанского образования в условиях постепенного его перехода на 12-летнее образование.

В результате изучения курса «Педагогика» у студентов должно сформироваться системное видение целостного педагогического процесса и педагогические умения:

- осуществлять учебно-воспитательную работу в соответствии с закономерностями, принципами, воспитательными механизмами педагогического процесса;
- проектировать и диагностировать педагогический процесс в классе по основным характеристикам и прогнозировать дальнейшее его развитие;
- устанавливать отношения с учащимися и родителями;

- определять пути совершенствования педагогических процессов школы и семьи.

Таким образом, изучение курса «Педагогика» позволят будущим учителям начальных классов обрести методологическую основу преподавательской деятельности, соизмерить обучающие принципы конкретно-преподаваемой дисциплины с общими методологическими принципами педагогической науки.

Другой дисциплиной непосредственно формирующей предметные компетенции будущего учителя начальных классов для преподавания уроков русского языка и чтения является дисциплина «Основы современного русского (казахского) языка» (3 кредита, 135 часов). По окончании курса студент должен **знать:**

- структуру самого курса и взаимосвязи его разделов;
- особенности фонетической, лексической, словообразовательной, морфологической и синтаксической системы современного русского языка;
- основные направления современного русского литературного языка;
- лексико-грамматические особенности слов каждой части речи, закономерности взаимодействия частей речи;
- основные направления и теоретические подходы к описанию единиц и подсистем синтаксиса современного русского литературного языка.

В соответствии с целями и задачами курса студент должен **уметь:**

- квалифицированно выполнять фонетический, лексический, словообразовательный, морфологический и синтаксический анализ фактов современного русского языка;
- работать с лингвистической литературой и ориентироваться в современных лингвистических концепциях и направлениях, оценивать и сопоставлять научные взгляды и концепции, видеть и формулировать проблемные вопросы;

- определять принадлежность слова к той или иной части речи, его грамматическое значение и способ выражения данного грамматического значения.

Анализ программ по курсам «Педагогика», «Основы современного русского (казахского) языка» показал, что каждый из курсов располагает определенным дидактическим ресурсом для формирования теоретических знаний, необходимых будущему учителю начальных классов. Так, изучая психолого-педагогические дисциплины, студенты познают сущность педагогического процесса, у них формируется понимание места, роли и значения методики преподавания дисциплин, роли деятельностного подхода в обучении личности учащегося, формируется умение отбирать дидактический материал с учетом образовательных и возрастных возможностей обучающихся. При этом следует отметить, что содержание дисциплин социально-гуманитарного цикла способствует развитию качеств личности самого учителя: профессионального долга и социальной ответственности за воспитание подрастающего поколения, гуманизма, принципиальности, требовательности.

Таким образом, изучение типовых программ и содержания учебных дисциплин позволили выявить заложенный в них дидактический ресурс формирования у студентов готовности преподавать уроки русского языка и литературы. Вместе с тем аналитические данные свидетельствуют о том, что при отборе содержания изучаемых дисциплин не всегда учитывалась целенаправленная подготовка будущих учителей к проведению уроков русского языка и чтения. На основании сказанного объективно встает вопрос о необходимости специально продуманной работы в высшем учебном заведении по формированию лингводидактической подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения.

Для подтверждения данного факта нами был проведен аналитический этап эксперимента, на котором мы оценили уровень сформированности специальных компетенций учителей практиков со стажем от 3-х до 5 лет. Нами

была составлена анкета из 9 вопросов для практикующих учителей, которая состояла из следующих вопросов:

1. Как Вы понимаете понятие методика преподавания:

- совокупность всех методов, форм, средств обучения,
- чему и как обучать ребенка,
- это учение о способах, формах, методах и средствах обучения,
- владение технологиями обучения,
- знание основ преподавания предмета,
- процесс взаимодействия между учителем и учениками, где происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

2. На Ваш взгляд есть ли различия методики преподавания русского языка от методики преподавания чтения? Если есть, то в чем?

- да, есть,
- да, есть методика преподавания русского языка ориентирована на фонетику, морфологию, синтаксис, а методика преподавания чтения ориентирована на развитие речи,
- да, есть развитие речи устной и письменной.

3. Какие методики в преподавании урока чтения вы используете в своей практике?

- лично-ориентированное обучение,
- критическое мышление,
- развивающее обучение.

4. Проверяете ли Вы технику чтения у учащихся. Если да, то сколько раз?

- ежемесячно,
- да, каждую четверть,
- три раза в год.

5. Используете ли Вы дополнительный материал на уроке чтения? Если да, то какой и с какой целью?

- в качестве дополнения произведения изученных авторов,
- художественную литературу,
- да, произведения тех авторов, с которыми знакомимся на уроках,
- биографические данные об авторах произведений.

6. Даете ли, Вы на каникулы задания по дополнительному чтению для учащихся?

- да, рекомендую несколько,
- да, к внеклассному чтению,
- нет, им достаточно в период обучения.

7. Что Вы понимаете под понятием «интерактивная методика»?

- взаимодействие находится в режиме беседы,
- использование интерактивной доски,
- диалог между учителем и учеником в сети,
- организация учебного процесса, в ходе которого все ученики включены в режим диалога.

8. Ваши предложения по улучшению профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов.

- больше проводить практических занятий,
- обучать современным технологиям обучения,
- совершенствовать методики обучения,
- обучать практическим навыкам.

Участие приняли 45 городских учителей из города и 23 сельских учителя.

Анализируя ответы на 1 вопрос учителей города, следует сказать, что ответы представлены по-разному.

Анализируя ответы на 2 вопрос, мы обратили внимание на то, что всего 9 (20%) городских учителей из 45 и только 3 сельских (13%) из 23, дали правильный ответ и раскрыли методику как процедуру проведения урока в общем; 9 городских и 2 сельских респондента дали ответ «владение технологиями» и «знание основ предмета»; 27 городских и 18 сельских

оставили вопрос без ответа. Эти данные говорят нам о том, что учителя не понимают смысла понятия методики и приравнивают ее к единичной технологии обучения или сопоставляют ее со знаниями своего предмета, тем самым эти учителя не смогли ответить на 3 вопрос и показать различия между методикой преподавания русского языка и методикой чтения, что является закономерным исходя из ответов на второй вопрос.

Анализ 3 вопроса показал, что лишь 1 учитель смог показать различия между этими методиками. Со вторым и третьим вопросом связан и четвертый вопрос. Так, 15 городских учителей (33%) и 7 сельских (30%) учителей к методике преподавания уроков чтения относят личностно-ориентированное и таких учителей большинство, что, на наш взгляд, не дает качественно обучать чтению. 10 городских (22,2%) и 3 сельских (13%) используют технологию развивающего обучения на уроках чтения и только 6 городских (13,3%) и 1 сельский учитель (4,3%) отметили эффективную методику чтения – критическое мышление. 14(31%) городских и 12(52%) сельских учителей оставили вопрос без ответа, что говорит о том, что эти учителя проводят уроки чтения не на современном уровне, тогда как сегодня имеются все условия для получения высшего специального образования, повышения квалификации в рамках государственной программы «Орлеу».

Из 45 городских учителей 16 (35,5%) имеют средне-специальное образование, их средний возраст составляет 46 лет, 17 учителей получают высшее образование в момент исследования, их средний возраст составляет 34 года. Хуже обстановка в сельской школе 82 % имеют средне-специальное образование, средний возраст которых составляет 39 лет, из них только 22% на сегодняшний день получили высшее образование.

На вопрос, касающийся проверки техники чтения у учащихся младших классов, из 22 городских и 15 сельских учителей не проверяют технику чтения, 23 городских и 8 сельских проверяют технику чтения, но на наш вопрос: «С какой целью проводится эта процедура?» отвечают следующее: «требуется завуч»

– 70%, «требование программы» – 12%, «с целью мониторинга» – 2 %, не ответили на вопрос 16%.

На 6 вопрос никто из учителей не дал конкретный ответ, 29(64%) городских и 9 (39%) сельских учителей не отходят от произведений учебника и не использую дополнительные средства на уроке для расширения кругозора, для формирования читательских навыков произведения, выходящие за рамки учебника с целью мотивации ученика к чтению других произведений. 16 городских (35,5%) и 14 сельских (60%) не ответили на вопрос. С целью анализа ответов на 6 и 7 вопросы мы обратились в школьные библиотеки с вопросами: «Какую художественную литературу рекомендуют учителя детям?», «Какую литературу берут ученики самостоятельно без контроля учителя?».

На 7 вопрос 18 городских и 13 сельских учителей дали следующий ответ: «Для дополнительного чтения ничего не даю, так как считаю, что материала достаточно в процессе обучения». Ответы учителей на вопрос: «Каков критерий достаточности чтения на их взгляд?» таковы: «Дети и так перегружены», «Все равно они не будут читать, так как родители не будут контролировать», «Родители возмущаются, что детям некогда отдыхать», «Нам читать некогда». Были проведены родительские собрания во вторых классах, на которых мы выяснили следующие вопросы: «Какие книги вы покупаете и читаете детям?» 40% родителей городских школ ответили, что их детям достаточно интернета и телевидения, 29% ответили, что этим занимаются бабушки, 25% ссылаются на школу и домашним чтением не занимаются, а 6 % родителей оставили вопрос без ответа.

Ответы на 8 вопрос приводят к выводу, что большинство учителей не заинтересованы в активизации учеников на уроке и не используют современные педагогические технологии с этой целью, так как не владеют понятием «интерактивность».

На 9 вопрос 22 городских и 7 сельских учителей указали, что необходимо улучшать профессиональную подготовку будущих учителей в вузе,

совершенствовать методики обучения по предметам и обучать студентов современным технологиям (Табл.3.1).

**Таблица 3.1 - Результаты анкетирования учителей**

№ п\п	Содержание вопроса	город		село	
		Кол- во чело век	% соотнош ение	Кол- во челов ек	% соотно шение
<b>2 вопрос</b>					
1	совокупность всех методов, форм, средств обучения	5	11,1%	1	4,34%
2	чему и как обучать ребенка	4	8,8%	2	8,69%
3	владение технологиями обучения	5	11,1%	2	8,69%
4	знание основ преподавания предмета	4	8,8%	-	-
5	отсутствуют ответы	27	60%	18	
<b>3 вопрос</b>					
1	да, есть,	15	33,3%	8	34,7%
2	да, есть методика преподавания русского языка ориентирована на фонетику, морфологию, синтаксис, а методика преподавания чтения ориентирована на развитие речи	1	2,2%	-	-
3	да, есть развитие речи устной и письменной.	6	13,3%	4	17,3%
4	ответ отсутствует	23	51,1%	11	47,8%
<b>4 вопрос</b>					
1	личностно-ориентированное обучение	15	33,3%	7	30,4%
2	критическое мышление,	6	13,3%	1	4,34%
3	развивающее обучение.	10	22,2%	3	13%
4	ответ отсутствует	14	31,1%	12	52,1
<b>5 вопрос</b>					
1	ежемесячно,	2	4,44%	-	-
2	да, каждую четверть,	15	33,3%	5	21,7%
3	три раза в год.	6	13,3%	3	13%
4	ответ отсутствует	22	48,8%	15	65,2%
<b>6 вопрос</b>					
1	в качестве дополнения произведения изученных авторов,	5	11,1%	2	8,69%
2	художественную литературу,	7	15,5%	1	4,34%
3	да, произведения тех авторов, с которыми знакомимся на уроках,	11	24,4%	4	17,3%
4	биографические данные об авторах	6	13,3%	2	8,69%



	произведений.				
5	ответ отсутствует	16	35,5%	14	60,8%
<b>7 вопрос</b>					
1	да, рекомендую несколько,	8	17,7%	2	8,6%
2	да, к внеклассному чтению,	17	37,7%	3	13%
3	нет, им достаточно в период обучения.	18	40%	13	56,5%
4	Ответ отсутствует	2	4,44%	5	21,7%
<b>8 вопрос</b>					
1	взаимодействие находится в режиме беседы	1	2,22%	-	-
2	использование интерактивной доски,	3	6,66%	1	3%
3	диалог между учителем и учеником в сети	4	8,8%	2	8,69%
4	отсутствует ответ	27	60%	15	65,2%
<b>9 вопрос</b>					
1	больше проводить практических занятий	4	8,8%	3	13%
2	обучать современным технологиям обучения	8	17,7%	5	21,7%
3	совершенствовать методики обучения	24	53,3%	2	8,69%
4	ответ отсутствует	9	20%	13	56,5%

Таким образом, анализ проведенного анкетирования убеждает в необходимости вооружения будущих учителей начальных классов эффективной методикой обучения учащихся начальных классов. В связи с этим необходимо разработать и внедрить в учебно-воспитательный процесс ВУЗа по специальности «Педагогика и методика начального обучения» методику подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения. Такая методика практико-ориентированная позволит представить процесс формирования предметной и специальной компетенций в единой системе в условиях учебно-воспитательного процесса вуза.

Методика обучения будущего учителя к проведению уроков русского языка и чтения представляется нам, в виде последовательных шагов по формированию у студентов предметных и специальных компетенций, необходимых для эффективной работы с учениками начальной школы на уроках русского языка и чтения (Рис.3.2).



Рис.3.2 – Методика обучения будущего учителя начальных классов

### 3.3. Педагогический эксперимент: этапы проведения и его результаты

Опытно-экспериментальная работа проводилась с 2012 по 2016 учебные года, к эксперименту были привлечены студенты специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» Инновационного Евразийского университет (г. Павлодар), Павлодарского государственного педагогического института.

Исследование осуществлялось в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью нашего экспериментального исследования было выявление уровня готовности будущих учителей начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения.

В рамках констатирующего эксперимента решались следующие задачи:

- определить уровень готовности студентов к проведению уроков русского языка и чтения;
- экспериментально проверить эффективность методики обучения будущих учителей начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения.

На констатирующем этапе эксперимента нами были определены контрольная и экспериментальная группы, составившие 120 студентов 3-го курса по специальности «Педагогика и методика начального обучения».

После изучения дисциплины «Основы современного русского языка» и прохождения второй педагогической практики мы проверили уровень сформированности предметных компетенций (знания по курсу «Основы современного русского языка») методом тестирования (приложение 5) и специальных компетенций (владение методикой преподаваний русского языка и чтения) через выполнение письменной работы (приложение 6)

Выявление уровня предметных компетенций определялся с помощью тестовых заданий (20 заданий). Использовались следующие тесты:

*По теории современного русского языка:*

1. Порядок слов в предложении определяется логикой развития мысли, поэтому из одних и тех же слов для разных контекстов предложения могут строиться по-разному. Какой порядок слов в следующем предложении Вам кажется наиболее уместным для продолжения предложения *Котёнок Васька сидел на полу возле комода и ловил мух?*

- а) На комодe, на самом краю, лежала шляпа;
- б) Лежала шляпа на комодe, на самом краю;
- в) Шляпа лежала на самом краю, на комодe;
- г) На самом краю лежала шляпа на комодe.

2. Мысль в тексте может развиваться а) последовательно, образуя своеобразную цепочку, и б) параллельно, образуя как бы «пучок» мыслей. Какой способ развития мысли использован в следующем тексте?

*Заяц сидел у куста и тяжело дышал. Вдруг он вздрогнул. Миг - и белая пантера понёсся меж кустов. Потом метнулся к дереву и прыгнул на него (по В. Максиму).*

- а) последовательный;
- б) смешанный (последовательный и параллельный);
- в) параллельный;
- г) нарушены правила развития мысли.

*По методике преподавания русского языка*

3. Вставьте нужное слово.

*Для развития художественной речи школьников важна организация словесной творческой деятельности детей, основанной на эмоциональном восприятии окружающего. В рамках собственно коммуникативной, учебно-познавательной, педагогической, творческой видов деятельности должны создаваться ..., обеспечивающие школьникам, во-первых, желание вступить в общение, а во-вторых, понимание того, кому, зачем и при каких обстоятельствах адресуются их высказывания.*

- а) предложения;
- б) речевые ситуации;
- в) тексты;
- г) слова.

4. Большая часть орфографических задач в русском языке решается с помощью единого способа действия: «слабую позицию проверяй сильной» («опасное место» проверяй «безопасным»). При изучении каких орфографических тем младшие школьники осваивают именно этот способ действия?

- а) правописание разделительных **ъ** и **ь**, правописание безударных гласных;
- б) правописание предлогов и приставок;

в) правописание большой буквы в именах собственных и в начале предложения;

г) правописание проверяемых безударных гласных в разных частях слова, парных по звонкости/глухости согласных, непроизносимых согласных.

5. Выделите предложения с ошибками логического характера в предложениях с однородными членами.

1) В саду собирают яблоки, фрукты, груши. 2) Ребята были празднично одетые, красиво причёсаны. 3) По площади чётким строем шли офицеры и моряки. 4) Сказки любят не только дети нашей страны, но и других. 5) Я люблю не только рисовать, а лепить из пластилина. 6) Все люди и дети идут на площадь.

а) 1, 3, 6;

б) 1, 3, 5, 6;

в) 1, 2, 3, 4, 5, 6;

г) 2, 4, 5;

6. Выделите предложения с лишними по смыслу словами: «масло масляное».

1) Во дворе много маленьких малышей. 2) В гнезде жили пернатые птицы. 3) Мне понравился геройский поступок героя книги. 4) Дети переночевали в лесу. 5) Все люди празднуют этот праздник. 6) Пахнет весной. 7) Журавль клювом клюнул мальчика.

а) 3, 4, 5, 6, 7;

б) 1, 2, 3, 5, 7;

в) 2, 5, 6;

г) 1, 2;

7. Укажите правильную последовательность этапов анализа текста над изложением.

1) орфографическая подготовка; 2) анализ структуры текста с выявлением микротем, выделением частей, выяснением особенностей содержания каждой из них, составлением плана или обдумыванием предложенного; 3) беседа по

содержанию, цель которой – проверить, понят ли текст в целом, его тема, основная мысль, задача автора; 4) языковой анализ, включающий, во-первых, наблюдение над использованием ярких, точных слов, форм слов, синтаксических конструкций; во-вторых, предупреждение различных речевых недочётов.

- а) 1, 2, 3, 4;
- б) 2, 1, 4, 3;
- в) 3, 2, 4, 1;
- г) 3, 4, 1, 2.

8. Что не входит в требования к слушанию как виду речевой деятельности?

1) I класс – сосредоточенно слушать учителя до 5 минут; 2) II класс – умение сосредоточенно слушать учителя и товарищей до 8 – 10 минут; 3) IV класс – сознательно, правильно и бегло читать вслух доступные по содержанию и форме тексты со скоростью 60 и более слов в минуту; 4) III класс - слушать чтение, рассказ учителя или товарищей с элементами смысловой сортировки материала до 12-15 минут (выделять новые факты, распознавать неизвестное, устанавливать последовательность и причинность событий).

- а) 1;
- б) 2;
- в) 3;
- г) 4.

9. Слова води(тель), строи(тель), учи(тель)

- а) родственные, так как у них есть общая часть;
- б) не родственные, так как их нельзя объяснить с помощью одного и того же слова;
- в) родственные, так как есть общая часть и сходство по смыслу;
- г) родственные, так как во всех есть часть –**тель**.

10. В каком варианте изменений глаголов **играть, читать, бегать** передаётся значение: действие совершает в момент речи тот, к кому обращаются?

- а) играешь, читаешь, бегаешь;
- б) играл, читал, бегал;
- в) играли, читали, бегали;
- г) играю, читаю, бегаю.

11. Восстановите последовательность работы над орфографическим правилом.

1) Коллективное выведение правила. 2) Работа над формулировкой правила и уточнение необходимого способа действия. 3) Постановка учебной задачи путём создания проблемной ситуации, цель которой – мотивация изучения правила. 4) Первичное закрепление.

- а) 3, 1, 2, 4;
- б) 1, 2, 3, 4;
- в) 3, 2, 1, 4;
- г) 2, 4, 3, 1.

12. Представьте себе, что первоклассники к концу обучения грамоте задание на постановку ударения выполняют с трудом. Каковы возможные последствия этой ситуации?

- а) будут трудности в усвоении действия основного закона русского письма в правописании орфограмм парных согласных;
- б) это вызовет трудности в усвоении действия основного закона русского письма в правописании орфограмм безударных гласных;
- в) это затруднит усвоение русского алфавита;
- г) вызовет затруднения при изучении состава слова.

Оценивание результатов тестирования проводилось по балльно-рейтинговой системе в рамках существующей методики расчета в условиях кредитной системы Республики Казахстан. (Табл. 3.2)

**Таблица 3.2 – Шкала оценивания знаний и умений студентов**

Оценка по буквенной системе	Баллы	Процентное содержание	Оценка по традиционной системе
A	4,0	95-100	отлично
A-	3,7	90-94	
B+	3,3	85-89	хорошо
B	3,0	80-84	
B-	2,7	75-79	
C+	2,3	70-74	удовлетворительно
C	2,0	65-69	
C-	1,7	60-64	
D+	1,3	57-59	
D	1,0	53-56	
D-	0,7	50-52	
F	0,0	Ниже 50	неудовлетворительно

По данной шкале:

Уровень «А» - *высокий уровень* – условно обозначает высокую степень знаний по предмету «Основы современного русского языка». Студенты, достигшие этого уровня, имеют глубокие теоретические знания о теории современного русского языка и методике его преподавания. Свободно владеют понятийным аппаратом, умеют делать обоснованные обобщения, свободно владеют речью, умеют логично и последовательно изложить материал.

Уровень «В» - *средний уровень*, который характеризуется владением необходимых основных теоретических знаний. Студенты этой уровневой группы владеют относительно прочными теоретическими знаниями по основам современного русского языка и методике его преподавания. Хорошо владеют понятийным аппаратом, но при его использовании допускают неточности. Допускают небольшие ошибки при анализе языкового материала, а также испытывают затруднения в логичном и последовательном изложении материала.

Уровень «С» - *низкий уровень*, для которого характерно владение теоретическими знаниями по русскому языку и методике ее преподавания не в полном объеме. Студент в основном знает содержание понятия, но допускает



ошибки в их использовании. Испытывает затруднения в изложении. Не умеет делать обобщения и выводы.

Уровень сформированности специальных компетенций (владение методикой преподаваний русского языка и чтения) мы определяли через выполнение письменной работы, например:

Письменная работа № 1. Лингвистические и психофизиологические основы методики обучения грамоте

1. Ознакомьтесь со словарем-справочником по методике русского языка.

Выберите примеры тех понятий, которые:

- связывают методику с дидактикой (дидактико-методические) – не менее 10 понятий;
- относятся к области преподавания предмета, к его теории и практике – не менее 10 понятий;
- 10 таких понятий, которые связаны с процессом обучения непосредственно, с деятельностью учителя и учащихся, так называемой технологией обучения.

2. Укажите лингвистические основы обучения грамоте в разных методических системах (составьте таблицу).

3. Объясните механизм чтения ребенка на разных этапах овладения чтением (составьте схему).

4. В чем суть позиционного принципа чтения?

5. Каковы механизмы и методы обучения письму?

6. Составьте схему (порядок) анализа букваря. По этой схеме проанализируйте основные современные буквари. Какой из ныне действующих букварей вы предпочитаете? Почему?

Письменная работа №2. Методика изучения грамматики

1. Опираясь на Программу начальной школы по русскому языку, составьте список грамматических, словообразовательных понятий, изучаемых в начальных классах.

2. Составьте схему морфологического разбора всех изучаемых в начальной школе частей речи. Объясните последовательность операций в ходе анализа.

3. Приведите пример рассуждения ученика при морфемном разборе слов: *побелка, звездочка*.

4. Выберите слова, которые нецелесообразно давать для морфемного анализа в начальной школе: *широкий, школьный, забор, березовый, здание, линия, снежный, читать*. Выбор обоснуйте.

5. Подготовьте фрагменты уроков: «род имен существительных», «число имен существительных», «склонение имен существительных», «типы склонения имен существительных».

6. Подготовьте фрагменты уроков: «род имен прилагательных», «число имен прилагательных», «склонение имен прилагательных», «типы склонения имен прилагательных».

7. Подготовьте фрагменты уроков: «время глаголов», «неопределенная форма глаголов», «спряжение глаголов».

### Письменная работа № 3. Методика орфографии в начальной школе

1. Определите принцип, какому соответствуют данные слова: *собака, вода, шубка, магазин, Надежда (имя), нож, жить, луна, рак, дочь, ванна, лесной*.

2. Укажите виды и опознавательные признаки орфограмм: *По узкой тропинке шагает отряд*.

3. Подготовить текст к проверке уровня орфографической зоркости учащихся 4 класса.

*Проснулся журавль на болоте, моховой кочке, клювом пригладил перья, закурлыкал во весь голос. Полетел на горах горошку поклевать. Поел, на речку слетал, напился, в чистую воду посмотрелся.*

4. Разработать группу упражнений, формирующих орфографическую зоркость учащихся.

5. Сравните две формулировки главного принципа русского правописания. В чем Вы видите общность и различие подходов?

1) «Ведущим принципом русской орфографии является морфологический. Он основан на одинаковом написании (независимо от их произношения) морфем значащих частей слова. Например, корень *дом* во всех случаях обозначается этими тремя буквами, хотя в словах *домашний* и *домовой* звук [о] корня произносится по-разному: [да]машний. [дъ]мовой. То же наблюдается в приставке *от-*, пишущейся с буквой *т*, несмотря на ее произношение: *отпуск* - [от] и *отбой* - [ад]...».

2) «Фонематическое письмо - это такое, в котором одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях, как бы она ни звучала в том или ином фонетическом положении. В результате получается то, что каждая морфема, коль скоро она содержит одни и те же фонемы, пишется всегда одинаково». Результаты письменной работы оценивались по следующим критериям и показателям, представленным в таблице (Табл. 3.3).

**Таблица 3.3- Критериально-оценочный аппарат заданий**

Виды заданий	Общее кол-во вопросов	Характер действия	Критерии	Параметры	Время исполнения задания
Закрытые тестовые задания	20	Выбор правильного ответа из числа данных ответов	а) выбор сделан правильно б) выбор сделан неправильно	1 балл 0 баллов	1 мин. на 1 тестовое задание
		Максимальная оценка закрытого тестового задания		1 балл	
Письменные задания	3	Использование комплексов мыслительных и вербальных операций и действий, выполняемых на креативном	1) Критерий информативности (полнота, логичность, четкость и ясность изложения) 2) Критерий	1. Оптимальный уровень - 5 баллов. Выполнение задания соответствует всем пяти критериям.	

	речемыслительном уровне	опоры на теоретические знания при выполнении задания 3) Корректное использование навыков и умений, необходимых для выполнения задания и обеспечивающих их на основе теоретических знаний 4) Критерий терминологической и языковой правильности 5) Оригинальность выполнения задания	2. Достаточный уровень – 4 баллов. Выполнение задания соответствует трем-четырем из перечисленных критериев. 3. Удовлетворительный уровень – 3 балла. только двум ведущим из перечисленных критериев, а именно 2-му и 3-му критериям. 4. Неудовлетворительный уровень – 2 баллов. Выполнение задания соответствует только одному из перечисленных критериев
--	-------------------------	--	---

После проведения заданий на этапе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты сформированности **предметной** компетенции (знания по курсу «Основы современного русского языка») у студентов специальностей «Педагогика и методика начального обучения», которые отражены в таблице и на рисунке (Табл. 3.4 и Рис.3.3).

**Таблица 3.4 – Результаты тестирования (Предметная компетенция)**

Уровни группа	Кол-во	констатирующий эксперимент, %					
		высокий	Кол-во	средний	Кол-во	низкий	Кол-во
контрольная	60	28,3 %	17	56,7 %	34	15 %	9
экспериментальная	60	33,4%	20	53,3 %	32	13,3 %	8

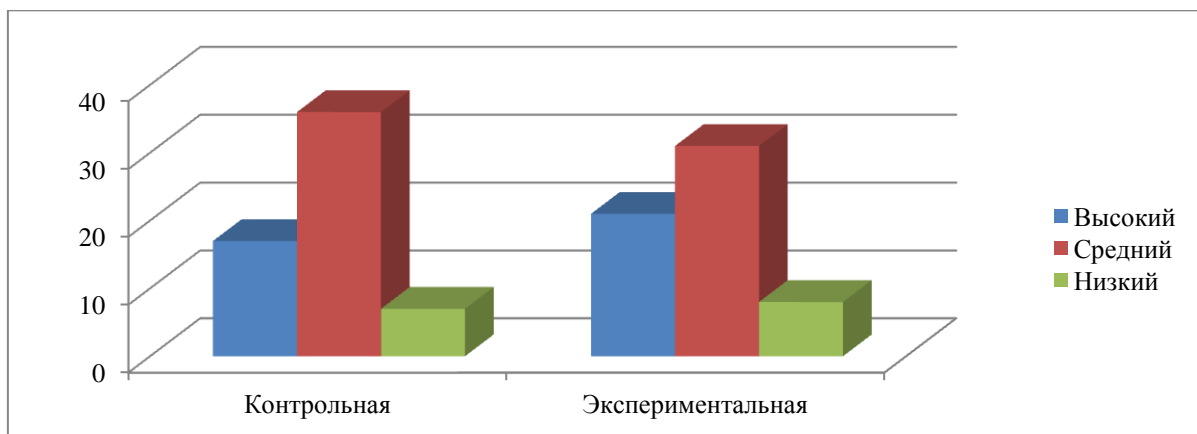


Рис.3.3. Результаты тестирования (предметная компетенция)  
констатирующий эксперимент

В таблице 3.5 и рис. 3.4 представлен анализ результатов письменных заданий после прохождения курса «Основы современного русского языка» и педагогической практики у студентов по специальности «Педагогика и методика начального обучения» в контрольной и экспериментальной группах на выявление сформированности у них **специальных** компетенций.

**Таблица 3.5 – Результаты письменной работы (специальная компетенция) констатирующий эксперимент**

Задания	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	оптим.	дост.	удовл.	неуд.	оптим.	дост.	удовл.	неуд.
№1	10	21	18	11	11	22	20	7
№2	8	18	19	15	9	17	21	13
№3	11	15	20	14	12	18	19	11

Аналитические данные показали, что уровень знаний в контрольной и экспериментальной группах практически одинаков.

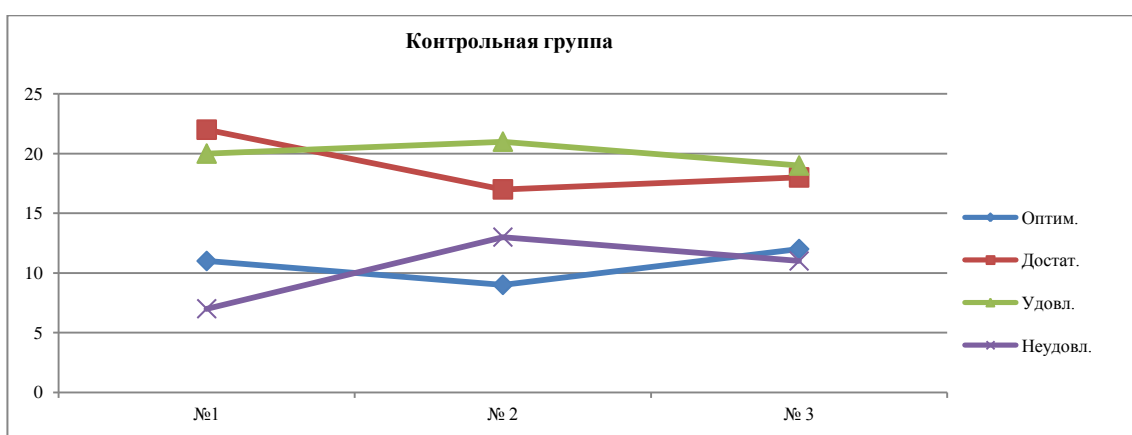
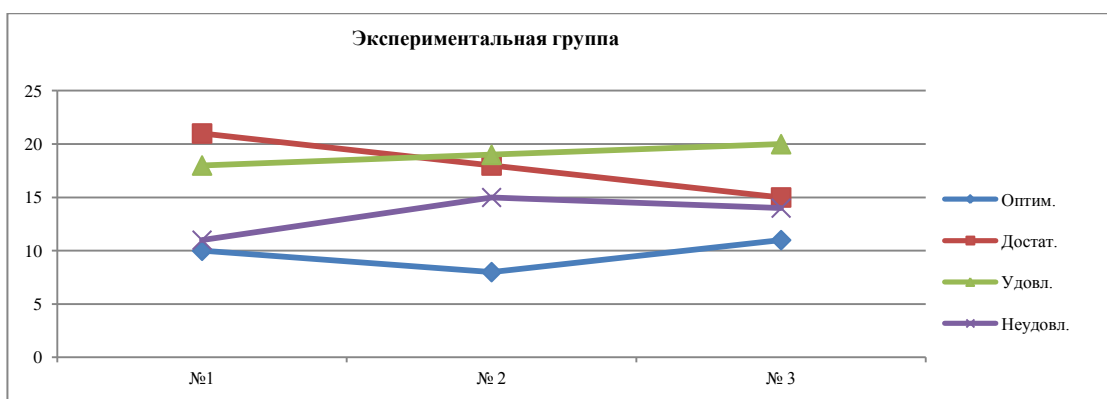


Рис.3.4 Результаты письменной работы (специальная компетенция) констатирующий эксперимент

Таким образом, констатирующий эксперимент показал, что у студентов не сформированы предметные компетенции хотя они находились в условиях педагогической практики в школе и ими руководили опытные учителя-практики, методисты. В связи с этим, мы приходим к выводу о необходимости и разработки введения в рабочий учебный план специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» теоретической дисциплины «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и практико-ориентированной дисциплины «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции». В условиях формирующего эксперимента, были прочитаны студентам 3 курса по специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» в 6 семестре.

Разработанная нами дисциплина «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» (3 кредита, 135 часов) предназначена для студентов

третьего курса, обучающихся по специальности 5В0010200 «Педагогика и методика начального обучения». В современной системе педагогического образования она отнесена к дисциплинам по выбору и направлена на формирование языковой, лингвистической, коммуникативной и лингвокультурной компетенций.

Структура курса включает лекции, лабораторные занятия, СРСП и СРС. Форма контроля - компьютерное тестирование, защита курсовой работы.

*Цель курса:* подготовить студентов к педагогической деятельности, к реализации образовательной, развивающей и воспитательной функций русского языка; научить будущих учителей начальных классов осознанному подходу к использованию методического наследия, традиционного и инновационного опыта работы.

*Задачи курса:*

- показать основные закономерности обучения младших школьников русскому языку;
- создание у них установки на овладение глубокими и прочными теоретическими знаниями по организации процесса обучения русскому языку в начальной школе;
- формирование профессионально-педагогических и методических умений и навыков.

Знания и умения, которые студент должен приобрести по окончании изучения данной дисциплины: должен **знать:**

- методологию дисциплины - психолого-педагогические теоретические основы, методическое наследство, методику педагогических исследований, принципы, методы и приемы обучения русскому языку;
- содержание и структуру курса русского языка в школе (система начального образования в Казахстане и место русского языка, учебные программы, учебники, воспитательный потенциал предмета);
- средства обучения русскому языку в начальной школе;
- типы и структуру уроков обучения грамоте, русского языка,

литературного чтения;

- систему планирования по русскому языку;
- критерии и нормы оценок за устные ответы и письменные работы учащихся.

**Должен уметь:**

- анализировать материал школьных программ и учебников, устанавливать связь между конкретным содержанием и теоретическими положениями дисциплины (закономерности, принципы и подходы к обучению), выделяя основное, существенное в содержании;
- обоснованно выбирать метод и методические приемы, самостоятельно подбирать и правильно использовать учебный материал по русскому языку и чтению;
- составлять календарный, тематический, календарно-тематический и поурочный планы;
- анализировать тексты, определять виды текстов, составлять план;
- проводить творческие работы, устные и письменные; диктанты различных видов;
- использовать различные виды наглядности, технические средства;
- творчески пользоваться материалом учебников и учебных пособий, планировать изучение разделов и тем курса русского языка, циклы уроков и отдельные уроки, внеклассные мероприятия;
- организовывать и проводить не только традиционные уроки, но и нетрадиционные формы занятий;
- вести научно-исследовательскую работу по совершенствованию методики обучения русскому языку и чтению в начальных классах.

**Должен владеть:**

- простейшими методами педагогических исследований (наблюдение, анкетирование, тестирование, изучение и анализ научно-методической литературы, обобщение педагогического опыта, эксперимент, методы количественного и качественного анализа результатов эксперимента);



- методикой воспитания культуры речевого поведения, речевого этикета.

На изучение дисциплины **«Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе»** выделяется 3 кредита. Программа курса включает 3 модуля.

В первом модуле студенты знакомятся с основами методики обучения грамоте, которая включает изучение следующих тем:

- лингвистические и психофизиологические основы методики обучения грамоте;
- современные проблемы развития методики обучения грамоте;
- особенности современного метода обучения грамоте;
- формирование первоначального навыка чтения и письма;
- уроки чтения и письма в период обучения грамоте.

Во втором модуле рассматриваются вопросы, связанные с методикой изучения классного чтения:

- литературоведческие и психолого-педагогические основы работы с текстом;
- развитие речи на уроках чтения;
- методы внеклассного чтения в начальной школе.

Третий модуль включает методику преподавания русского языка как учебного предмета:

- методика изучения фонетики, лексикологии;
- методика изучения грамматики;
- методика орфографии в начальной школе;
- современный урок русского языка;
- методика развития речи младших школьников.

В Таблице 3.6 «Тематико-содержательный план обучения» представлены содержание и структура дисциплины «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе». В таблице 3.7 Модульно-рейтинговая структура учебного комплекса с указанием вопросов по модулям, представлено также

содержание и структура 3-х модулей: методика обучения грамоте, методика обучения чтению, методика преподавания грамматики, правописания и развития речи. Указаны изучаемые вопросы, обязательная литература, темы, содержание лекций, включающие попытки интегрированного обучения русскому языку и чтению в начальной школе.

Таблица 3.6

## ТЕМАТИКО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ПЛАН ОБУЧЕНИЯ УК (5-Й СЕМЕСТР, 15 НЕДЕЛЬ)

№	Наименование и содержание УК (подтемы)	Формы и содержание организации УК					
		Лекционные занятия		Лабораторные работы, СРСП		СРС	
		Количество во часов	Формы и методы организации УК	Количество часов	Формы и методы организации УК	Количество во часов	Формы и методы организации УК
<b>Модуль 1 – МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ</b>							
1.	Лингвистические и психофизиологические основы методики обучения грамоте	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
2.	Современные проблемы развития методики обучения грамоте	1	Метод научной дискуссии	2/2	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
3.	Особенности современного метода обучения грамоте	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
4.	Формирование первоначального навыка чтения и письма	1	Метод научной дискуссии	2/2	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
5.	Уроки чтения и письма в период обучения грамоте	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
<b>Модуль 2 – МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ</b>							
6.	Литературоведческие и психолого-педагогические основы работы с текстом	1	Метод научной дискуссии	2/2	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
7.	Развитие речи на уроках чтения	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
8.	Методы внеклассного чтения в начальной школе	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
<b>Модуль 3 – МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ, ПРАВОПИСАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ</b>							
9.	Методика изучения фонетики, лексикологии	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод

10.	Методика изучения грамматики	2	Метод научной дискуссии	4/4	Частично-поисковый метод	6	Частично-поисковый метод
11.	Методика орфографии в начальной школе	1	Метод научной дискуссии	2/1	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
12.	Современный урок русского языка	1	Метод научной дискуссии	2/2	Частично-поисковый метод	5	Частично-поисковый метод
13.	Методика развития речи младших школьников	2	Метод научной дискуссии	4/4,5	Частично-поисковый метод	6,5	Частично-поисковый метод
	<b>Итого</b>	<b>15</b>		<b>30/22,5</b>		<b>67,5</b>	

**ТАБЛИЦА 3.7 МОДУЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНАЯ СТРУКТУРА УК С УКАЗАНИЕМ ВОПРОСОВ ПО МОДУЛЯМ**

Содержание	Модуль 1 – МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ	Модуль 2 – МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ	Модуль 3 – МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ, ПРАВОПИСАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ
<b>Изучаемые вопросы</b>	Лингвистические и психофизиологические основы методики обучения грамоте. Современные проблемы развития методики обучения грамоте. Особенности современного метода обучения грамоте. Формирование первоначального навыка чтения и письма. Уроки чтения и письма в период обучения грамоте	Литературоведческие и психолого-педагогические основы работы с текстом. Развитие речи на уроках чтения. Методы внеклассного чтения в начальной школе	Методика изучения фонетики и графики. Методика изучения грамматики. Методика орфографии в начальной школе. Современный урок русского языка. Методика развития речи младших школьников
<b>Обязательная литература</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Зиновьева Т. И., Курлыгина О.Е. Задания для итогового контроля за усвоением знаний курса «Методика обучения русскому языку» // Двухступенчатая подготовка учителей начальных классов в системе «педагогический колледж – университет». – М., 2005.</li> <li>2. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2009. – 472 с.</li> <li>3. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. – М. 2007.</li> <li>4. Теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика начального обучения» /Под ред. М.С. Соловейчик. – М., 2010.</li> </ol>		

<b>Темы лекцион ных занятий</b>	<p><b>Лекция № 1. Лингвистические и психофизиологические основы методики обучения грамоте.</b> Значение обучения грамоте в общей системе учебно-воспитательной работы школы. Лингвистические основы методики обучения грамоте. Психофизиологические основы методики обучения, грамоте. <b>Лекция № 2. Современные проблемы развития методики обучения грамоте.</b> Современный «Букварь» для начальной школы. Предпосылки, история создания и введения в практику «Букваря» В.Т. Павленко и Т.К. Абеновой, его особенности. Обучение грамоте в условиях дифференцированного подхода к учащимся. Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте в его современном виде. Традиционное и новое в современной организационно-методической системе обучения грамоте. <b>Лекция № 3. Особенности современного метода обучения грамоте.</b> Процесс обучения грамоте. Подготовительный период, его задачи, содержание и специфики работы, подготовка учащихся к усвоению звуков и букв. Круг знаний, умений и навыков, усваиваемых детьми в подготовительный период. Наглядные пособия и дидактический материал на</p>	<p><b>Лекция № 6. Литературоведческие и психолого-педагогические основы работы с текстом.</b> Учебно-воспитательное и развивающее значение классного чтения, задачи уроков классного чтения. Принципы построения программы и учебников по чтению. Требования к уроку чтения. Совершенствование умения читать. Характеристика навыка чтения. Литературоведческие и психолого-педагогические основы работы с текстом в начальных классах. Методы и приёмы обучения младших школьников чтению, работе с произведением. Работа над художественным произведением во 2-4 классах. Анализ художественного произведения: языковой анализ, пробный анализ, анализ развития действия, анализ художественных персонажей. Вторичный синтез. Виды работ с текстом. Типы уроков чтения, их структура. Подготовка учителя к урокам чтения. <b>Лекция № 7. Развитие речи на уроках чтения.</b> Развитие речи на уроках чтения. Система работы в разные годы обучения. Методика внеклассного чтения. Место внеклассного чтения в системе начального обучения русскому языку. Понятие о самостоятельном детском чтении. Учебно-воспитательные и развивающий цели и задачи самостоятельного детского чтения в начальной школе. Этапы и периоды</p>	<p><b>Лекция № 9. Методика изучения фонетики и графики.</b> Значение задачи обучения младших школьников грамматике русского языка на современном этапе развития школы. Лингвистическая основа методики обучения младших школьников русскому языку. Программа по русскому языку. Анализ учебников по русскому языку для начальной школы. Методика изучения вопросов фонетики и графики. Фонетико-графический разбор в начальных классах. <b>Лекция № 10-11. Методика изучения грамматики.</b> Методические основы формирования грамматических и словообразовательных понятий у младших школьников. Основные этапы усвоения. Методика применения грамматических упражнений. Работа над составом слова в связи с изучением частей речи. Методические основы изучения частей речи в начальной школе. Развитие речи учащихся и процессе изучения. <b>Лекция № 12. Методика орфографии в начальной школе.</b> Организация работы над орфографическим правилом. Орфографические упражнения, критерии их выбора. Системность упражнений. Методические условия формирования орфографического навыка. Понятие «орфограмма», парные звонкие и глухие согласные, непроизносимые согласные в корнях слов, овладение правописанием приставок, слов с разделительным</p>
---	--	---	---

уроках при подготовке детей к чтению и письму. Система работы учителя и учащихся в основной период обучения грамоте. Зависимость методики обучения от порядка изучения звуков и бука Развитие учащихся и процессе обучения грамоте (речь, мышление).

**Лекция № 4. Формирование первоначального навыка чтения и письма.**

Формирование первоначального навыка чтения. Приемы звуко-слогового анализа и синтеза при овладении позиционным принципом чтения; чтение слогов и слов по ориентирам. Развитие речи учащихся в период обучения грамоте: работа над словом, предложением, связной речью.

**Лекция № 5. Уроки чтения и письма в период обучения грамоте.**

Послебукварный период обучения грамоте, его задачи и содержание. Требования к чтению учащихся в конце периода обучения грамоте. Недостатки чтения, их причины. Способы их устранения. Орфоэпическая работа на уроках обучения грамоте. Уроки чтения и письма в период обучения грамоте, их типы, варианты и структура. Интегрированные уроки обучения грамоте. Учебно-воспитательные и познавательные задачи уроков.

формирования учащихся-читателей: подготовительный, начальный, основной, заключительный. Характеристика каждого этапа.

**Лекция № 8. Методы внеклассного чтения в начальной школе.**

Детские книги как учебный материал для уроков внеклассного чтения, их специфика. Принципы отбора детских книг к урокам внеклассного чтения по годам и этапам обучения: количественные и качественные критерии отбора, соответствие гигиеническим нормам и читательским возможностям учащихся. Методы внеклассного чтения в начальной школе: объяснительное, воспитательное, литературно-художественное чтение, чтение вслух, обзоры детских книг, формирование читательской самостоятельности в 1-4 классах и метод чтения-рассматривания как ведущий метод. Приёмы обучения самостоятельной читательской деятельности (по этапам и классам). Занятия и уроки внеклассного чтения, общие требования к ним. Знания, умения и навыки младших школьников в системе внеклассного чтения. Формы и методы учёта и оценки уровня читательской готовности младших школьников (по этапам обучения). Виды и формы внеурочной и внешкольной работы с детской книгой.

твёрдым знаком, разделительным мягким знаком. Методика обучения письму слов с непроверяемыми орфограммами и удвоенными согласными. Виды и приемы работы по орфографии.

**Лекция № 13. Современный урок русского языка.**

Общая характеристика и требования к уроку. Типы урока и их структура. Активизация познавательной деятельности учащиеся на уроке русского языка. Развивающее обучение русскому языку по системе Л.В.Занкова. Контрольные работы, методика их проведения. Тестирование. Нормы оценки знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку. **Лекция № 14-15. Методика развития речи младших школьников.** Задачи и пути развития речи младших школьников. Развитие речи – ведущий принцип обучения русскому языку в начальных классах. Методика работы над словарём. Лексикология как лингводидактическая основа методики словарной работы. Задачи и направления словарной работы в начальной школе. Связная речь и задачи её развития. Виды и задачи упражнений в связной речи. Методика уроков устных и письменных сочинений. Оценка изложений и сочинений. Речевые ошибки учащихся. Система упражнений по развитию связной речи учащихся 1-4 классов.

Сегодня в учебном процессе вуза на лекционных занятиях используют интерактивные методы обучения.

Для формирования **специальных** компетенций мы ввели практико-ориентированный спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции», которая является дисциплиной компонента по выбору рабочего учебного плана специальности 5В010200 «**Педагогика и методика начального обучения**», призванная помочь будущим учителям овладеть навыками проведения данных уроков в условиях компетентностного обучения.

*Цель спецкурса* – формирование у студентов теоретико-методических знаний и профессиональных навыков их применения в условиях интеграции предметов.

*Задачи* учебно-методического комплекса по учебной дисциплине «Практикум по проведению уроков русского языка и чтения с элементами интеграции»:

- сформировать у студентов профессионально-методические умения в организации учебного процесса по русскому языку и литературному чтению с элементами интеграции;
- сформировать профессиональные умения учителя, способного обеспечить ребенку полноценное языковое образование и речевое развитие.

**Таблица 3.8 – Содержание программы по курсу «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции»**

**Календарно-тематический план**

№	Название темы	Вид занятия	Содержание занятия	Кол-во часов
1	Уроки в начальной школе с элементами интеграции	Лекция	Сущность и особенности интегрированного обучения в начальной школе	2 ч.
		Практическое	Технология организации и проведения уроков с элементами	2 ч.

		занятие	интеграции в начальной школе	
		СРСП	Сущность понятия интеграция	3 ч.
		СРС	Педагогические возможности уроков с элементами интеграции	2 ч.
2	Система работы по развитию речи в начальной школе.	Практическое занятие	Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников на уроках с элементами интеграции.	1 ч.
		СРСП	Реализации элементов интеграции в практике начальной школы	2 ч.
		СРС	Речевые ошибки и пути их устранения. Требования к речи.	2 ч.
3	Методика проведения занятий по русскому языку и чтению.	Практическое занятие	Разработка практических занятий в условиях внутри предметной интеграции уроков русского языка и чтения	1 ч.
		СРСП	Адаптация учащихся к условиям внутрипредметной интеграции	2 ч.
		СРС	Словарно-лексическая и словообразовательная работа. Развитие синтаксического строя речи	2 ч.
4	Методика обучения чтению.	Лекция	Методика обучения чтению в подготовительный, основной и заключительный периоды обучения грамоте.	1 ч.
		Практическое занятие	Межпредметные связи как основа интегрированного обучения.	1 ч.
		СРСП	Элементы интеграции на уроках русского языка и чтения	2 ч.
		СРС	Формы интегрированного обучения.	2 ч.
5	Типология и структура уроков обучения грамоте. Требования к уроку.	Лекция	Типы уроков в период обучения грамоте. Структура.	1 ч.
		Практическое занятие	Структура занятия в условиях интеграции	1 ч.
		СРСП	Урок русского языка и чтения с элементами интеграции (составление конспекта урока)	2 ч.
		СРС	Требования к урокам в начальной школе.	2 ч.
6	Чтение как	Лекция	Методика формирования навыка	1 ч.



	учебный предмет в начальной школе.		чтения	
		Практическое занятие	Развития ребенка и активизации познавательной деятельности на уроках русского языка и чтения с элементами интеграции	2 ч.
		СРСП	урок русского языка и чтения с элементами интеграции (составление конспекта урока)	2 ч.
		СРС	Навыки чтения как производная уроков русского языка	2ч.
7	Методика чтения и анализа художественного произведения.	Практическое занятие	Текст как лингводидактический ресурс формирования коммуникативной компетенции ученика начальных классов	2 ч.
		СРСП	Анализ урока русского языка и чтения с элементами интеграции	2 ч.
		СРС	Работа с текстом (этапы работы)	3 ч.

Итого: Лекции – 5; Практические занятия – 10; СРСП – 15; СРС-15

После изучения дисциплины «Теория и технология обучения русскому языку в начальных классах» и практико-ориентированного спецкурса «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции», студенты вышли на 3 педагогическую практику (4 курс, 7 семестр).

На итоговом этапе эксперимента, в условиях активной педагогической практики мы провели заключительный замер методом тестирования, письменных заданий и написанием курсовой работы. Метод тестирования показал следующий результат, Таблица 3.10, Рис. 3.5.

**Таблица 3.9 – Результаты тестирования (предметная компетенция)**

Уровни группа	Кол-во	контрольный эксперимент, %					
		высокий	Кол-во	средний	Кол-во	низкий	Кол-во
контрольная	60	30 %	18	58,3 %	35	11,7 %	7
экспериментальная	60	48,3%	29	53,3 %	28	5 %	3

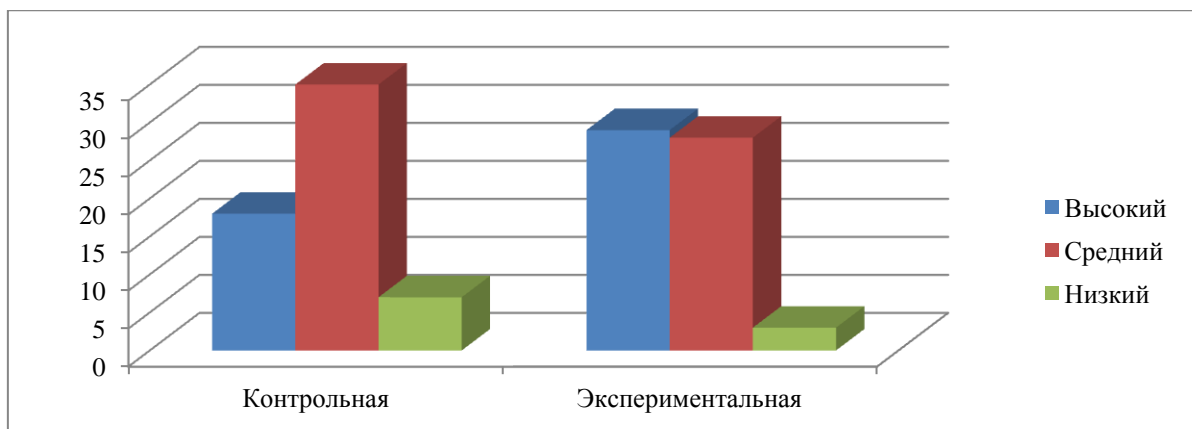


Рис.3.5. Результаты тестирования (предметная компетенция),  
контрольный эксперимент

Результаты сформированности специальной компетенции (методики преподавания русского языка и чтения) после курса «Теория и технология обучения по русскому языку в начальной школе и спецкурса «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции» у студентов специальностей «Педагогика и методика начального обучения» были проверены через выполнение письменных работ результаты отражены в таблице 3.10.

**Таблица 3.10 – Результаты письменной работы (специальная компетенция) контрольный эксперимент**

Задания	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	оптим.	дост.	удовл.	неуд.	оптим.	дост.	удовл.	неуд.
№1	14	26	16	4	12	22	19	7
№2	15	27	15	3	10	19	21	10
№3	18	29	10	3	13	21	16	10

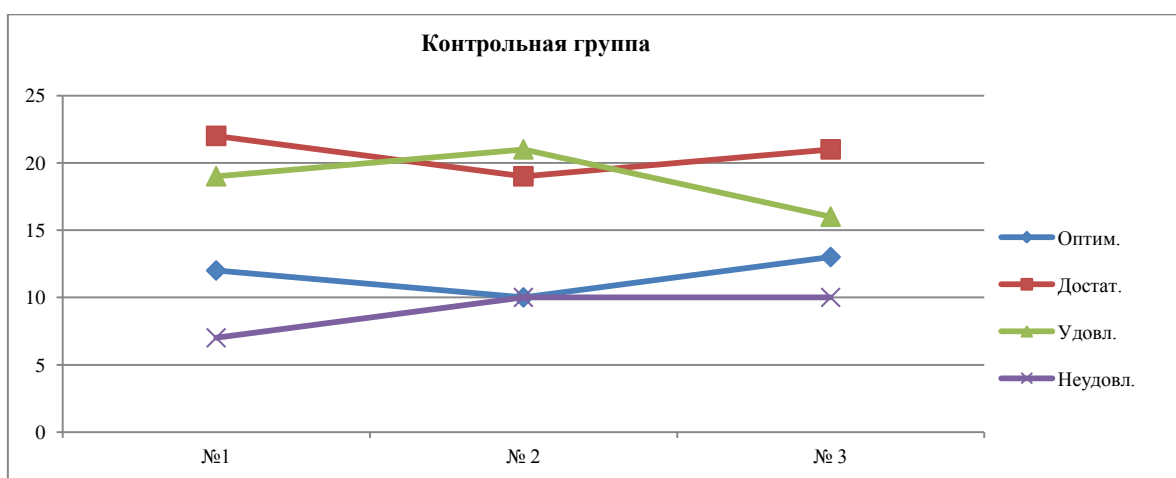
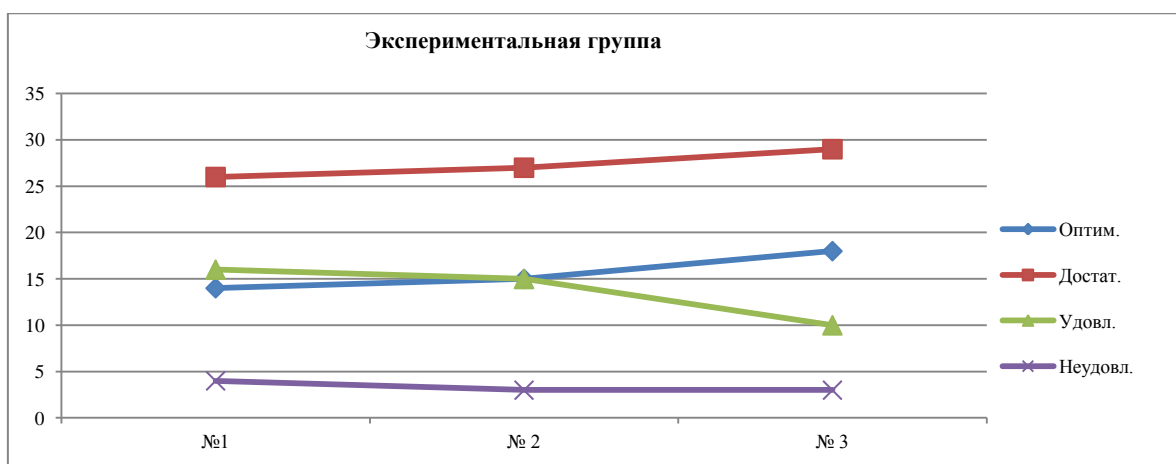


Рис.3.6. Результаты письменной работы (специальная компетенция) контрольный эксперимент

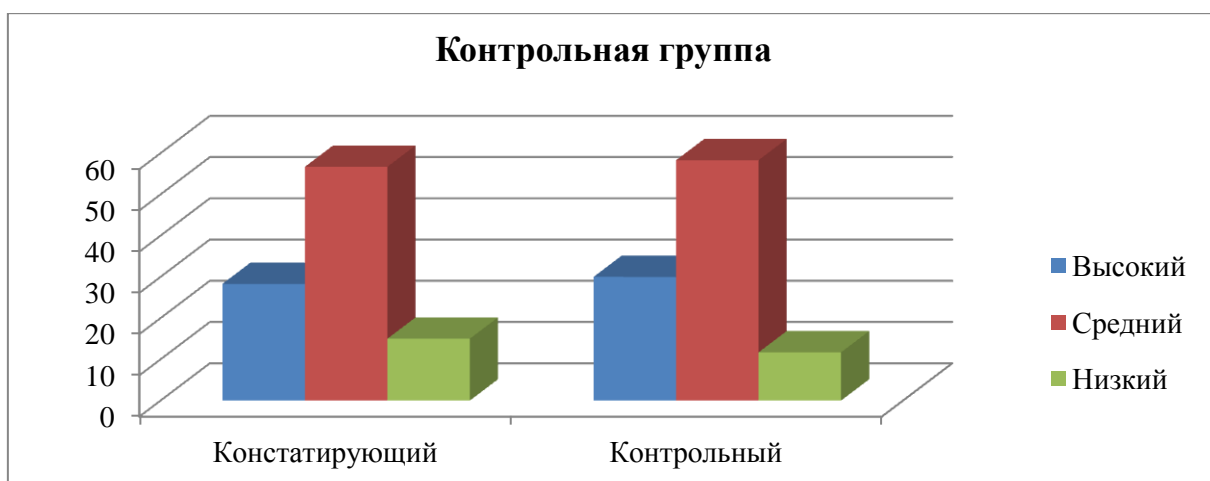
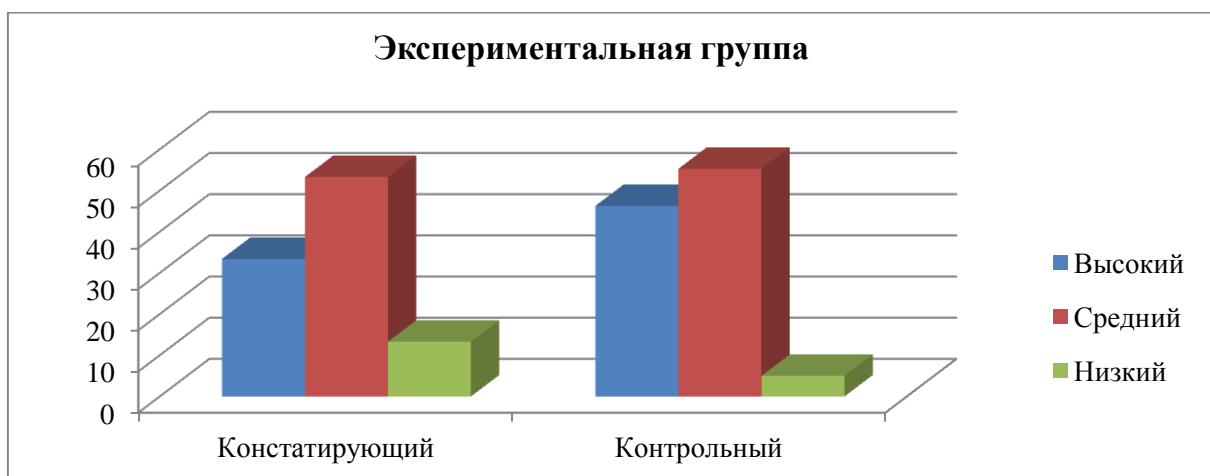
В результате после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе произошли улучшения при выполнении письменных заданий, так как более углубленно изучались темы по методике. По окончании исследований, мы увидели, что у студентов экспериментальной группы в сравнении с контрольной произошла положительная динамика роста знаний и умений, представленные в таблице 3.11 и на рисунке 3.7.

Также в период прохождения практики студентами совместно с учителями практиками были составлены планы интегрированных уроков например таблица 3.11 и в приложении 8

В результате после проведения эксперимента мы сравнили и увидели, что уровень в экспериментальной группе повысился.

**Таблица 3.11 - Сравнительные результаты констатирующего и контрольного в экспериментальной группе.**

Уровни	Результаты эксперимента %			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констат.	Контрольный	Констат.	Контрольный
Высокий	33,4%	46,3%	28,3%	30%
Средний	53,3%	55,3%	56,7%	58,3%
Низкий	13,3%	5%	15%	11,7%



**Рис. 3.7. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного в экспериментальной группе.**

Анализ результатов показывает, что в экспериментальной группе с высоким уровнем произошло увеличение на 12,9%, со средним на 2%, а низкий уровень уменьшение на 8,3%.

Тем самым доказана возможность целенаправленного формирования готовности будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения путем внедрения в учебный процесс специальности «Педагогика и методика начального обучения» методики обучения. В результате были составлены студентами совместно с учителями-практиками конспекты уроков таблица 3.12. и приложение 8.

При посещении уроков учителей начальных классов студенты научились проводить анализ урока (пример анализа урока русского языка).

Анализ урока по русскому языку, проведенного во 2 «А» классе

**Дата:**

**Класс:** 2 «А»

**Учитель:**

**Предмет:** русский язык

**Оборудование:** тетрадь, карточки со словами, карточка с проверочной работой по вариантам.

На начало урока класс был полностью подготовлен, помещение проветрено, выдан раздаточный материал. Наталья Васильевна мобилизовала внимание детей, рабочая обстановка была создана.

**Тема:** Закрепление умений писать слова с безударной гласной и парной согласной.

**Цель:** закреплять умение писать слова с безударной гласной и парной согласной.

**Предметные:**

1. умеют видеть изучаемые орфограммы в слове;
2. знают правила правописания слов с безударной гласной и парной согласной;
3. умеют подбирать проверочные слова для слов с безударной гласной и парной согласной;
4. умеют писать слова с безударной гласной и парной согласной

**Метапредметные:**

1. знают отличие живой и неживой природы из курса «Окружающий мир»;
2. знают отличительные признаки животных и растений из курса «Окружающий мир».

**Универсальные:**

1. формировать умение работать в паре;
2. формирование умений слышать и слушать своего товарища;
3. формирование грамотной научной речи у учащихся;
4. воспитание бережного отношения к окружающему миру.

**Тип урока:** урок закрепления знаний.

**Структура урока:**

1. Организационный момент

2. Постановка целей урока
3. Актуализация знаний
4. Закрепление знаний
5. Подведение итогов

В организационном моменте дети были настроены на работу учителем. Ученики поприветствовали педагога и гостей. Дети были посажены по очереди: сначала девочки, а затем мальчики. Наталья Васильевна с первых минут урока следила за правильной посадкой учащихся и их осанкой.

Так как 2 «А» класс обучается по программе ГОСО РК, то тема и цели урока были сформулированы учениками.

На этапе актуализации знаний учащиеся вспомнили правила по написанию слов с безударной гласной в корне и парной согласной.

На следующем этапе Наталья Васильевна предлагала детям различные задания, направленные на закрепление ранее изученного материала.

Итоги урока также были подведены самими учениками.

#### **Содержание урока:**

Урок интегрированный. На протяжении всей работы по русскому языку по закреплению умений писать слова с безударной гласной и парной согласной параллельно велась работа по окружающему миру, в которой закреплялись знания по теме «Живая и неживая природа». Также проявлялись межпредметные связи с математикой во время проведения физминутки (был повторен устный счет в пределах 20), с чтением на этапе подведения итогов (ученики рассказывали стихи о бережном отношении к природе). Соблюдались и предметные связи.

Материал для урока учителем был подобран правильно и соответствовал гигиеническим требованиям. Содержания урока соответствовал требованиям программы. На данном уроке дети продемонстрировали очень хорошие знания по предметам.

На протяжении всего урока Наталья Васильевна вела работу по развитию универсальных навыков. А именно работе в парах. При работе в парах учителем была выдержана методика.

В ходе работы большое внимание уделялось формированию умения у детей слышать и слушать своих одноклассников (дети рассказывали ранее изученный материал другу), воспитанию бережного отношения к природе.

#### **Методика проведения урока:**

Наглядный материал использовался на всех этапах урока и соответствовал гигиеническим требованиям. Разнообразные задания (вспомнили окружающий мир, разделили природу на группы, вставили пропущенные буквы, составили и записали предложения, отгадали загадки).

Все задания были четко озвучены учителем и проверялись на каждом этапе.

#### **Психологические основы урока:**

На уроке развивалось и поддерживалось внимание, шла работа по развитию памяти, внимания, воображения.

#### **Работа и поведение учащихся на уроке:**

На уроке наблюдалась высокая активность детей. Наталья Васильевна

полностью контролировала дисциплину на уроке, пресекала попытки детей выкрикивать с места и разговаривать друг с другом.

Поведение учителя на уроке:

Учитель на протяжении всего урока вела себя сдержано, была собрана, отлично ориентировалась в материале, была доброжелательна с учениками, была позитивно настроена.

**Выводы и предложения:**

По мнению присутствующих урок достиг целей и задач, был проведен на высоком методическом уровне.

Предложенная нами разработанная и внедренная дисциплина «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции» имеет специфическую направленность на формирование предметных и специальных компетенций.

В результате внедрения методики обучения русского языка и чтения с элементами интеграции у будущих педагогов значительно расширилась знания по:

- методологии дисциплины - психолого-педагогические теоретические основы, методики педагогических исследований, принципы, методы и приемы обучения русскому языку;
- средствам обучения русскому языку в начальной школе;
- типам и структуре уроков обучения грамоте, русскому языку, литературному чтению с элементами интеграции;
- системе планирования по русскому языку и чтению;

Умения:

- анализировать материал школьных программ и учебников, вскрывать связь между конкретным содержанием и теоретическими положениями дисциплины (закономерности, принципы и подходы к обучению), выделяя основное, существенное в содержании;

- обоснованно выбирать метод и методические приемы, самостоятельно подбирать и правильно использовать учебный материал по русскому языку и чтению;
- составлять поурочный планы;
- анализировать тексты, определять виды текстов, составлять план;
- проводить творческие работы, устные и письменные; диктанты различных видов;
- обеспечивать высокую познавательную активность, формировать самооценку, самостоятельный поиск знаний у детей младшего школьного возраста;
- творчески пользоваться материалом учебников и учебных пособий, планировать изучение разделов и тем курса русского языка, циклы уроков и отдельные уроки, внеклассные мероприятия;
- организовывать и проводить не только традиционные уроки, но и уроки с элементами интеграции;
- обнаруживать, классифицировать речевые орфографические, пунктуационные и другие ошибки учащихся, проводить работу над их устранением и предупреждением;
- вести научно-исследовательскую работу по совершенствованию методики обучения русскому языку в начальных классах.

По окончании курса студент должен владеть навыками:

- организации учебного процесса по русскому языку и литературному чтению с элементами интеграции;
- применять полученные знания в предлагаемых педагогических ситуациях.

Таким образом, проведенная нами опытно-экспериментальная работа подтверждает эффективность разработанной нами методики подготовки будущего учителя начальных классов проведению уроков русского языка и чтения.



## Выводы по третьей главе

Нами разработаны и введены в учебный процесс вузовского преподавания дисциплины компонента по выбору: «Теория и технология обучения по русскому языку в начальной школе» (3 кредита, 135 часов) и практико-ориентированный спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции» (1 кредит, 45 часов). Данные элективные дисциплины направлены на формирование предметных и специальных компетенций у студентов, которые позволят им успешно адаптироваться к дальнейшей практической деятельности.

Разработанный нами спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции» дает возможность:

- повысить уровень подготовки будущих учителей начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения;
- успешно применять традиционные и инновационные методы обучения, в том числе и интегрированные уроки;
- усилить внимание на воспитательную и развивающую составляющие процесса обучения.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы (констатирующий эксперимент) по подготовке будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения показали необходимость совершенствования процесса подготовки будущего учителя. Поэтому нами разработана интегративная методика обучения будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения, успешно апробированная при внедрении дисциплин по выбору «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурс «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции» в вузовской практике.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность данной методики.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Новые требования к преподаванию школьного курса русского языка и чтения во многом обусловили введение в процесс обучения инновационных педагогических технологий, а опыт многолетней работы убеждает, что наибольшую эффективность в обучении можно достигнуть на основе их интеграции.

Одной из инновационных технологий построения урока является построение урока в рамках внутрипредметной интеграции, где осуществляется развитие речи детей, обогащается их словарный запас. В нашем исследовании мы делаем акцент на интеграцию уроков русского языка и чтения в начальной школе. Уроки данного вида эффективны в рамках программ по языковым предметам, которые направлены на развитие у детей четырех видов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. Тем самым обеспечивается прочная взаимосвязь между семи разделами русского языка, содержанием, обучением и оцениванием. В связи с этим пути решения обозначенных проблем в нашем исследовании привели нас к разработке методики подготовки будущего учителя начальных классов к преподаванию предметов русского языка и чтения в рамках внутрипредметной интеграции.

2. В ходе исследования определены лингводидактические основы методики подготовки будущего учителя начальных классов в рамках компетентностного подхода. Именно компетентностный подход позволяет применить результаты образования в практической деятельности педагога.

В осуществления данного вида профессиональной деятельности будущий педагог начальных классов должен обладать: *ключевыми компетенциями*, универсальными, обеспечивающими успешную педагогическую деятельность в целом; *предметными компетенциями*, являющимися специфическими, обеспечивающими успешное преподавание уроков в начальной школе;

*специальными компетенциями, узко направленными, обеспечивающими решение сопутствующих педагогических задач.*

Таким образом, сформированность ключевых, предметных и специальных компетенций студентов во время обучения в вузе, обеспечивает профессионализм учителя в дальнейшей профессиональной деятельности в начальной школе.

3. Ход и результаты проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанной нами интегративной методики подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения. Совершенствованию данной методики способствовало внедрение в учебный план вуза дисциплины по выбору «Теория и технология обучения русскому языку в начальной школе» и спецкурса «Практикум 1: проведение уроков русского языка и чтения с элементами интеграции». Составление студентами планов-конспектов интегрированных уроков русского языка и чтения, проведение занятий по ним в начальной школе с последующим их анализом во время педагогической практики свидетельствуют о сформированности у студентов профессиональных компетенций (предметных и специальных) также подтверждают эффективность данной методики.

### **ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

Научно-методическое описание и методические рекомендации, а также материалы диссертации могут послужить для:

- создания учебно-методических комплексов с элементами интеграции для преподавателей и студентов, а также учителей школ;
- уточнения и дополнения к действующим государственным образовательным стандартам, программам и учебникам русского языка и чтения для начальной школы на компетентностной основе;
- для совершенствования общей методики преподавания русского языка в начальной школе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Галимова, А.Г.** Стратегия «Казахстан-2050» как главный фактор инновационного развития и конкурентоспособности национальной экономики. – Астана, 2015.
2. Закон Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» от 11 июля... Заголовок главы 3 с изменением, внесенным Законом РК от 27 июля 2007 года. – № 320.
3. Модернизация и рост конкурентоспособности экономики Казахстана. Под ред. О. Сабдена. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011.
4. **Жумагулов, Б.Т.** О задачах по реализации послания Президента страны Н. А. Назарбаева народу Казахстана и Государственной программы развития образования на 2011 -2020 годы //Выступление по Посланию Президента страны «Построим будущее вместе» в ЕНУ им. Л.Гумилева //www.edu.gov/kz 02.02.2011/.
5. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан: образование высшее профессиональное бакалавриат (основные положения). – Астана, ГОСО РК 3.001. – 2012.
6. Закон «Об Образовании» с изменениями и дополнениями. – Алматы, 2007.
7. **Коган, Е.Я.** Компетентностный подход и новое качество образования / Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Под ред. А.В. Великановой. – Самара: Профи, 2001.
8. **Бермус, А.Г.** Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005.
9. **Лебедев, О.Е.** Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3-12.
10. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Учебно-методическое пособие / [Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова]. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.

11. **Канн-Калик, В.А.** К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в вузе. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
12. **Хуторский, А.В.** Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5.
13. **Хмель, Н.Д.** Педагогический процесс в общеобразовательной школе, Алма – Ата: Мектеп, 1984. – С. 252.
14. **Андреева, С.М.** Формирование коммуникативной культуры «вторичной» языковой личности иностранных студентов-филологов в процессе обучения русскому языку. Подготовительный факультет [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С. М. Андреева.
15. **Асипова, Н.А.** Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников [Текст]: авторефер. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н. А. Асипова. – Алматы, 1997. – 47 с.
16. **Границкая, А.С.** Научить думать и действовать. [Текст] / А.С. Границкая. – М., Просвещение, 1991.
17. **Хасия, Т.В.** Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 237.
18. **Калашникова, О.В.** Общекультурная компетенция как личностная характеристика преподавателя высшей школы [Текст]. / О.В. Калашникова // Молодой ученый. – 2013. – №11. – С. 608-611.
19. **Задорожная, Н. П.** Совершенствование устной монологической речи учащихся старших классов на уроках русского языка в киргизской школе [Текст] дис....канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. П. Задорожная. – Москва, 1985. – 185 с.
20. **Турчинов, А.И.** Профессионализация и кадровая политика: проблемы развития теории и практики. – М.: Флинта, 1998.
21. **Ангеловский, А.А.** Профессиональная компетентность как необходимое условие профессионализма (психолого-акмеологический анализ) [Текст]. / А.А. Ангеловский // Актуальные вопросы современной

- педагогике: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 7-13.
22. **Астафурова, Т.Н.** Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1997. – 41 с.
  23. **Мамедова, А.В.** Компетентностный подход как основа диагностирования коммуникативной компетентности специалиста [Текст]. / А.В. Мамедова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 29-33.
  24. **Маркова, А.К.** Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
  25. **Меркурьева, Ю.** Во что обходится компетентность? // Антикризисный менеджмент, 2004. – № 5. – С. 45.
  26. **Сластенин, В.А.** Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
  27. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М., 2010. – С. 8.
  28. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / Под ред. проф. В.А. Козырева и проф. Н.Ф. Радионовой. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – С. 9.
  29. **Давыдов, В.В.** Психическое развитие в младшем школьном возрасте [Текст]. / В. В. Давыдов: в кн. Возрастная и педагогическая психология / Ред. А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1979. – гл. IV.
  30. **Давыдов, В.В.** Проблемы развивающего обучения [Текст]. / В.В. Давыдов. – М., Педагогика, 1986.
  31. **Ермоленко, М.Н.** Введение в педагогическую профессию. – М., 1999.

32. **Выготский, Л.С.** Мышление и речь [Текст]. /Л. С. Выготский. – М., 1934. – с. 318.
33. **Гончаренко, В.М.** Мониторинг развития профессионально-педагогической компетентности педагогов общеобразовательной школы: Диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / В.М. Гончаренко. – Екатеринбург, 2003. – 161 с.
34. Дидактика средней школы [Текст]. / Под редакцией М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. – М., 1975.
35. **Добаев, К.Д.** Что такое куррикулум? [Текст]. / К.Д. Добаев // Кутбилим, № 29, 5 сентября 2008 г. – с. 5.
36. Выбор методов обучения в средней школе [Текст]. / Под редакцией Ю.К. Бабанского. – М., 1981.
37. **Смординова, М.В.** К вопросу о формировании предметной компетенции преподавателя литературы [Текст]. / М.В. Смородинова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.) Т.1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 22-24.
38. Основы обучения. Дидактика и Методика / [В.В. Краевский, А.В. Хуторской]. – М.: Академия, 2007. – 347 с.
39. **Смординова, М.В.** Технология формирования предметной компетенции учащихся основного звена общеобразовательной школы [Текст]. / М.В. Смородинова // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 93-94.
40. **Добаев, К.Д.** О некоторых возможностях и перспективах развития методики русского языка в киргизской школе [Текст]. / К. Д. Добаев. // Русский язык и литература в школах Кыргызстана. – 2010, № 4.
41. **Егоров, Т.Г.** Психология овладения навыком чтения [Текст]. / Т. Г. Егоров – Изд-во АПН РСФСР, М., 1953. – С. 187-188.

42. **Загвязинский, В.И.** Педагогическое творчество учителя [Текст]. / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
43. **Дергачева, О.Е.** Основные положения теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М., 2002. – С. 103-121.
44. **Сластенин, В.А.** Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
45. **Лукьянова, М.И.** Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие. – М., 2004. – С. 14.
46. **Задорожная, Н.П.** Рассказывать легко? [Текст] / Н.П. Задорожная // Русский язык и литература в школах Кыргызстана. – 2009, № 2. – С. 24-30.
47. **Занков, Л.В.** Обучение и развитие [Текст]. / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 1975. – С. 18.
48. **Кондубаева, М.Р.** Проблемы многоязычного образования в условиях Казахстана [Текст]. / М.Р. Кондубаева / Вестник КазУМО и МЯ им. Абылай хана. – 2003. – №1(5). – С.105-113.
49. **Афанасьева, Н.** Личностный подход в обучении. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy.1septembe./ru/2001/32/710.htm>.
50. **Рогова, М.К.** Терминология и проблемы, связанные с ней в методике преподавания русского языка на подготовительном этапе // В помощь преподавателям русского языка иностранцам. – М.: МГУ, 1964. – С. 70-74.
51. **Маркова, А.К.** Психология труда учителя: Книга для учителя / А.К. Маркова. М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
52. **Куннакова, К.У.** Лингводидактические основы обучения русской фразеологии в 5-7 классах казахской школы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / К.У.Куннакова. – Алматы, 1995. – 24 с.



53. **Манликова, М.Х.** Методика преподавания русского языка в киргизской школе [Текст]: хрестоматия / Сост. М.Х.Манликова. – Бишкек: КРСУ, 2012. – Кн. 1. – 359 с.
54. **Занков, Л.В.** Дидактика и жизнь [Текст] / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 1968.
55. **Дахин, А.** Компетенция и компетентность // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-191.
56. **Бакулина, И.** Проблема коммуникативных умений учителя // Педагогические технологии. – 2008. – № 2. – С. 19.
57. **Жумашева, Т.С.** Формирование коммуникативной компетенции у учащихся педагогического колледжа [Текст]. / Т.С. Жумашева, С.К. Ошакпаева // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 958-962.
58. **Кобзева, Н.А.** Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку [Текст]. / Н.А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – №3. – Т.2. – С. 119-121.
59. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст]. / [Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев]. – Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16-21.
60. **Зимняя, И.А.** Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]. / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – С. 99.
61. **Андреева, С.М.** Формирование коммуникативной культуры «вторичной» языковой личности иностранных студентов – филологов в процессе обучения русскому языку. Подготовительный факультет [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / С. М.Андреева – М, 2003. – 146 с.
62. **Зимняя, И.А.** Личностно-деятельностный подход в обучении русскому как иностранному [Текст]. / И.А. Зимняя. // Русский язык за рубежом. – 1985. – № 5.
63. **Зимняя, И.А.** Психология обучения неродному языку [Текст]. / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989.

64. **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология [Текст]. / И.А. Зимняя. 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004.
65. **Иманалиева, Э.С.** О функционировании русского языка в школах Кыргызской Республики [Текст]. / Э.С. Иманалиева // Сб. научных трудов и аналитических материалов «Русский язык в Кыргызстане». – Бишкек, КРСУ, 2006. – С. 198.
66. **Кабанова-Меллер, Е.Н.** Психология формирования знаний и навыков у школьников [Текст]. / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 8.
67. **Зимняя, И.А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3-10; С. 9.
68. **Быстрова, Е.А.** Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Быстрова. – М., 1981. – 51 с.
69. **Добаев, К.Д.** О реализации методов обучения на уровнях обучения углубленного изучения русского языка [Текст]. / К.Д. Добаев // – РЯЛКШ. – 1987. – №2. – С. 22-26.
70. **Сергеев, И.С.** Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007. – 132 с.
71. **Кабанова-Меллер, Е.Н.** О роли наглядного материала в процессе абстракции и обобщения [Текст]. / Е.Н. Кабанова-Меллер. // Вопросы психологии. – 1955. – № 2.
72. **Бейсембаев, А.Р.** Проложенная колея: от компетентного педагога к успешному ученику. – / Павлодар: ИП Сытина Н.И., 2011.
73. **Яблоновская, О.В.** Интеграция уроков русского языка и литературного чтения с целью формирования понятия о видах предложения (3-4 класс): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Яблоновская. – Москва, 2003. – 190 с.

74. **Каясова, Т.А.** Интеграция как основа формирования литературного пространства на уроках литературного чтения и русского языка в начальной школе: 2 класс: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Каясова; [Место защиты: Сам. гос. пед. ун-т]. – Самара, 2007. – 202 с.
75. **Никитина, Е.Е.** Творческие работы как основа интеграции языкового и литературного образования младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Е. Никитина. – Москва, 2007. – 139 с.
76. **Белова, Н.А.** Научно-методическая подготовка студентов-русистов к интеграции филологических дисциплин в школьном образовании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.А. Белова; [Место защиты: ГОУВПО «Московский педагогический государственный университет»]. – Москва, 2008. – 472 с.
77. **Товбаева, М.М.** Научно-методические основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.М. Товбаева; [Место защиты: Акад. обр-я Таджикистана]. – Душанбе, 2010. – 170 с.
78. **Куртева, О.В.** Формирование коммуникативно-речевой компетенции при интегрированном изучении русского языка: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02: О.В. Куртева. – КИШИНЭУ, 2012. – 184 с.
79. **Валиджанова, С.Р.** Основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе средствами адаптированного художественного текста коммуникативной и лингвокультурной ценности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Р. Валиджанова; [Место защиты: Академия обр-я Таджикистана]. – Душанбе, 2016. – 172 с.
80. **Федорец, Г.Ф.** Проблема интеграции в теории и практике обучения.– Л.: РГПУ, 1989. – 94 с.
81. **Монахова, Г.А.** Образование как рабочее поле интеграции // Педагогика, 1997. – №5. – С. 52-55.
82. **Лялина, В.Н.** Интегрированные уроки – одно из средств развития интереса к учебным предметам // Нач. школа. – 1995. – №11. – С. 21-25.

83. **Суравегина, И.Т.** Интеграция разных областей знания как проблема общего среднего экологического образования // Проблемы интеграции в естественно-научном образовании. Ч.1.– СПб., 1994. – С. 44-46.
84. Чтение как вид речевой деятельности на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному в иранской аудитории [Текст]. / С.Г. Мехтиханлы // Филологические науки в России и за рубежом: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 64-66.
85. **Бутаева, Д.А.** Обучение чтению текстов на занятиях по иностранному языку [Текст]. / Д.А. Бутаева, Д.С. Уралова // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 527-528.
86. Основы педагогического мастерства: Учеб. Пособие для пед. Спец. Высш. Уч. заведений/И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич
87. **Кан-Калик, В.А.** Грамматика общения. – Москва: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
88. **Леонтьев, А.А.** Педагогическое общение. – М., 1979.
89. **Мудрик, А.В.** Социальная педагогика (9-е издание, исправленное). Учебник для студ. учреждений высш. образования. – Москва, 2014.
90. **Кашина, Е.Г.** Размышления у парадного подъезда: профессиональная позиция современного преподавателя иностранного языка // Учитель, ученик, учебник: материалы VII Международной научно-практической конференции: сборник статей. Москва, КДУ. – 2014. – Т.1. – С. 317-321.
91. **Уманский, Л.И.** Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. / Избранные труды – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – 208 с.
92. **Кузьмина, Н.В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
93. **Мунирова, Л.Р.** Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1993. – 205 с.

94. **Марковец, Л.Н.** Формирование коммуникативной деятельности у старшеклассников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Киев, 1980.
95. **Леднев, В.С.** Некоторые актуальные вопросы предметной структуры содержания общего среднего образования [Текст]. / В. С. Леднев // Советская педагогика. – 1973. – № 3.
96. **Леднев, В.С.** Содержание общего среднего образования: Проблемы структуры [Текст]. / В. С. Леднев. – М.: Педагогика. – 1980. – 262 с.
97. **Леонтьев, А.А.** Психологические аспекты личности и деятельности [Текст]. / А.А. Леонтьев // ИЯШ 1978. – № 5.
98. **Бунаков, Н.Ф.** Руководство для учителей к книге «В школе и дома». – М., 1986. – С. 3.
99. **Сухомлинский, В.А.** Сердце отдаю детям. – Киев, 1969. – С. 169.
100. **Иманалиева, Э.С.** О функционировании русского языка в школах Кыргызской Республики [Текст]. / Э.С. Иманалиева // Русский язык в Кыргызстане: сб. науч. тр. – Бишкек: КРСУ, 2006. – С. 196-200.
101. **Каган, М.С.** Человеческая деятельность [Текст]. / М.С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
102. **Берман, И.М.** и др. Чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс // Методика преподавания иностранных языков в вузе. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза. Вып.85. – 1974. – С. 36-45.
103. **Лурия, А.Р.** Очерки психофизиологии письма. Издательство АПН РСФСР. – М., 1950.
104. **Лурия, А.Р.** Мозг человека и психические процессы. – М.: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1963.
105. **Цветкова, Л.С.** Мозг и интеллект: Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. – М.: Просвещение, 1995. – 304 с.
106. **Лурия, А.Р.** Основные проблемы нейролингвистики. – М., 1975.
107. **Манликова, М.Х.** Хрестоматия по методике преподавания русского языка. Учебно-методическое пособие [Текст] / М.Х.Манликова.-Бишкек, 2011.-369с.

- 108.
109. **Ананьев, Б.Г.** Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. – Известия АПН РСФСР. Вып. 70. – С. 106.
110. **Жинкин, Н.И.** О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38.
111. **Ломов, Б.Ф.** Память и антиципация // Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М.: Педагогика, 1991. – С. 73-81.
112. **Пассов, Е.И.** Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – Минск, 2003.
113. **Ерчак, Н.Т.** Особенности понимания художественного текста взрослыми и детьми. / Вопросы психологии. – № 3. – 1994.
114. **Клычникова, З.И.** Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст]: пособие для учителя. – Изд. 2-е, испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
115. **Львов, М.Р.** Методика развития речи младших школьников [Текст] / М.Р. Львов.- М.: Просвещение, 1985.-176с.
116. Основы теории речевой деятельности [Текст]/ Отв.ред. А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1974.-368с.
117. Русский язык и культура речи [Текст]: учебное пособие/ под ред. О.Я.Гойхмана. –М.: Инфра - М, 2004.-192с.
118. **Берман, И.М.** Фразовые стереотипы и обучение чтению текстов /И.М Берман, Н.Л. Белоцерковская // Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного / И.М Берман, Н.Л. Белоцерковская. – М.: МГУ, 1971. – С. 10-32.
119. **Ананьев, Б.Г.** Человек как предмет познания: Избранные психологические труды [Текст]: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 232 с.
120. Роль установки в процессе восприятия текста (на материале художественного текста) // Вопросы психологии / [Г.Г. Граник, А.Н. Самсонова]. – 1983. – №2. – С. 72-79.

121. **Самсонова, А.Н.** Роль установки в процессе понимания текста (на материале художественного текста): дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.07 / А.Н. Самсонова. – М., 1994. – С. 147, 233.
122. **Ушинский, К.Д.** Педагогические соч. в 6-ти т. – Т. 2. – М., 1988.
123. **Елухина, Н.В.** Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 1. – С. 18.
124. **Гез, Н.И.** Теоретические и экспериментальные исследования в области взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности // Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности в практике преподавания русского языка как иностранного / Под ред. Ю.А. Дементьева. – М.: Моск. гос. ин-т иностр. яз. им. М.Тореза, 1989. – Вып. 346. – С. 4-11.
125. **Исенина, Е.И.** Механизмы речевого слуха и обучение восприятию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. – 1975. – №2. – С. 35-41.
126. **Вайсбурд, М.Л.** Обучение пониманию иностранной речи на слух. – М.: Просвещение, 1965. – 240 с.
127. **Жинкин, Н.И.** Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
128. **Артемов, В.А.** Психология наглядности при обучении иностранным языкам // Преподавание иностранных языков: теория и практика / Под ред. В.А. Артемова. – М.: Наука, 1971. – С. 241-258.
129. **Занглигер, В.Ф.** Формирование фонематического слуха на начальном этапе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 1962. – №2. – С. 44-57.
130. **Леонтьев, А.А.** Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
131. **Шейман, Л.А.** Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе [Текст]. / Л.А.Шейман. – Фрунзе: Мектеп, 1981. – Ч. I. – 236 с.

132. **Артемов, В.А.** Психология обучения иностранным языкам. – М.: Высш. шк., 1969. – 145 с.
133. **Алексеева, Н.Н.** Комплексный подход к обучению видам речевой деятельности на русском языке нерусских студентов (на материале научного стиля речи): дис. ... канд. пед. наук. – М., 1983. – 193 с.
134. **Соколов, А.Н.** Внутренняя речь при изучении иностранных языков // Вопросы психологии. – 1965. – №5. – С. 43-55.
135. **Каипова, В.П.** Самостоятельная работа учащихся на уроках русского языка в киргизской школе [Текст]: дис. ... д-ра. пед. наук: 13. 00. 02 / В.П. Каипова. – М., 1980. – 184 с.
136. **Фоломкина, С.К.** Текст в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1985. – №3. – С. 16-21.
137. **Егоров, Т.Г.** Очерки психологии обучения детей чтению. – М., 1963.
138. **Редозубов, С.П.** Букварь для обучения чтению и письму. Учебник. – Под ред. И.Ф. Сладковского. – 10-е изд., перераб. – М.: Учпедгиз, 1962. – 95 с.
139. **Романичева, Е.С.** Постигание поэтики художественного произведения в процессе его историко-функционального изучения: теория и практика // Сб. ст. Поэтика художественного текста на уроках литературы. // Отв. ред. О.Ю. Богданова. – М., М 11 У, 1997. – С. 69.
140. **Выготский, Л.С.** Психология искусства. – СПб.: Азбука, 2000. – С. 118.
141. **Бермус, А.Г.** Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: <<http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.html>>.
142. **Фрумин, И.Д.** Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003.
143. **Тагаева, Г.С.** Методика составления тестов по русскому языку и чтению (для 4 класса общеобразовательной школы с кыргызским языком обучения) / Г.С. Тагаева. – Б.: Аль Салам, 2012. – 64 с.



144. **Филатова, Л.О.** Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. – 2005. – №7. – С. 9-11.
145. **Русова, Н.Ю.** Грамотность и компетентность как параметры качества образования // Текст. Культура. Образование: Научно-методическое пособие. – Н.Н., 2009. – С. 302-303.
146. **Харакоз, П.И.** Методика начального обучения русскому языку в киргизской школе [Текст]. / П.И. Харакоз. – Фрунзе: Киргизучпедгиз, 1962. – 333 с.
147. **Быстрова, Е.А.** Обучение русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках [Текст]: учеб. пособие для студентов пед.вузов / Е.А.Быстрова –М.: Дрофа, 2004.-240с.
148. **Баринава, Е.А.** Методика русского языка [Текст]: учеб. пособие для фак. рус.яз. и лит. пед. институтов / Е.А.Баринава, Л.Ф.Боженкова, В.И.Лебедев; Под ред. Е.А.Баринавой.- М.: Просвещение, 1974.-С.264.
149. **Хуторской, А.В.** Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61.
150. **Романичева, Е.С.** Введение в методику обучения литературе: учебное пособие. – М., 2012.
151. **Есипов, Б.П.** Проблема улучшения самостоятельной работы учащихся на уроке /Б.П. Есипов. – М.: Педагогика, 2001. – 415 с.
152. **Лернер, И.Л.** Дидактическая система методов обучения. – М.: Просвещение, 1976.
153. Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я. Рез. – М., 1977. – С. 67-78.
154. **Бабанский, Ю.К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М., 1982.
155. **Василюк, И.П.** Языковая национальная личность и аспекты ее изучения в отечественной лингвистике и лингвокультурологии [Текст]. / И. П. Василюк – //http: elibrari.ru|item=11723872.

**Приемы, повышающие качество понимания изучаемого текста**

1. Выдвижение предположений, гипотез

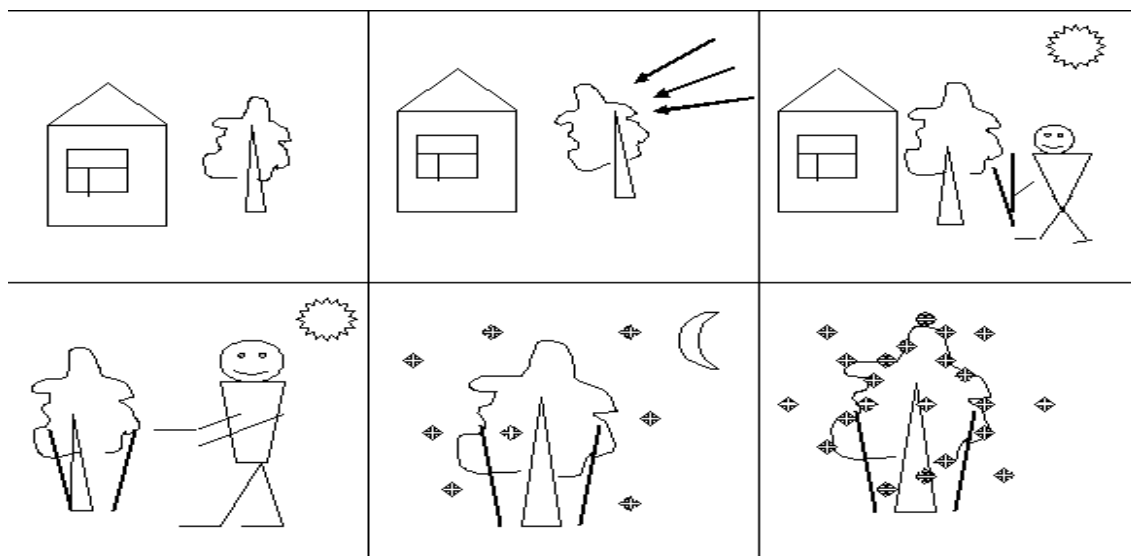
Ознакомившись с заглавием текста, учащиеся выдвигают предположения, о чем будет текст. Эта догадка основывается на личном жизненном опыте, наблюдениях и на собственных прогностических способностях. По мере чтения идет проверка гипотез.

2. Пиктограммы

Учащиеся, слушая текст, условно зарисовывают смысл фразы с помощью пиктограмм, а затем пересказывают с опорой на пиктограммы (Рисунок 5).

**Яблонька (1-2 кл.)**

*«Около дома росла яблоня. Поднялся сильный ветер. Он стал крутить и ломать ее. Коля принес колья. Мальчик подвязал яблоню. Ночью выпал снег. Пушистый мех укутал деревце».*



Пиктограмма текста

3. Визуализация

Школьник закрывает глаза и слушает текст, который прочитывается учителем, и представляет услышанное в виде образов, «живой картинке», а затем еще раз самостоятельно прочитывает текст и пересказывает его.

4. Ключевые слова

Читая, ученик подчеркивает ключевые слова для лучшего запоминания и смыслового понимания содержание текста. Затем по подчеркнутым ключевым словам как можно точнее пересказывает содержание текста. Например, запись текста с использованием плана и опорных слов (2 класс):

<i>План текста</i>	<i>Ключевые слова</i>
1. Проказник Васька.	1. Живет, пушистый, большой, проказник
2. Гнездо грача.	2. Однажды, заметил, гнездо, мгновенно, полез
3. Получил по заслугам.	3. Увидел, клюнул
4. Домой!	4. Бросился

### 5. Графическая модель

Учащиеся выделяют важные смысловые звенья, определяют связь между ними, составляют графическую схему текста, которая будет служить опорой для понимания прочитанного и пересказа.

### 6. Опорные сигналы

Младшим школьникам предлагается прочитать текст, а затем восстановить его только с помощью рисунков, схем и символов, затем продемонстрировать его с помощью опорных сигналов и сравнить результаты.



Текст на основе опорных сигналов

### 7. Прием постановки вопросов

Учащиеся читают текст и составляют к нему ряд вопросов. Далее одни ученики зачитывают вопросы, а другие полный ответ на данные вопросы. Этот прием учит не только вчитываться в текст, понимать его, но и составлять правильно сформулированные вопросы.

### 8. Прием эвристических вопросов

Школьникам задаются ключевые вопросы: *Кто? Что? Когда? Зачем? Где? Чем? Как? Почему?* Ответы на эти вопросы побуждают детей высказывать необычные идеи и решения относительно исследуемого текста.

- Задавать вопросы в указанном порядке:
1. Кто? Что?
  2. Если я правильно понял, то...
  3. Почему?
  4. Чем отличается?
  5. Как вы думаете, ... ?
  6. Как бы вы поступили, если... ?

Прием шести вопросов

### 9. Прием маркировки текста

Этот прием имеет три варианта. Учащимся предлагают при чтении текста разделить заключенную в нем информацию следующим образом:

1 вариант (для учащихся 1-2 кл.): зеленым маркером выделить знакомый им материал, а красным – новый, неизвестный.

2 вариант (учащимся 3-4 кл.): галочкой (V) выделить то, что им уже известно; знаком минус (-) пометить то, что не известно; восклицательным знаком (!) – то, что является для них интересным; вопросительным знаком (?) – если у них возникло желание узнать о чем-то подробнее.

3 вариант: учащимся предлагают быстро, но внимательно прочитать текст, затем выбрать и подчеркнуть главную мысль или ключевое слово, характеризующее данный текст.

Варианты маркирования текста могут быть различными.

"V" – это я знаю

"+" – это новое для меня

"-" – я думаю иначе

"?" – необходимо разъяснение

"!!" – это меня очень заинтересовало и др.



Маркирование текста

### 10. Прием «Сказка»

Учитель предлагает учащимся прочитать текст и придумать сказку с любыми героями и любым сюжетом таким образом, чтобы ее основная мысль отражала сущность данного учителем текста.



Прием «Сказка»

### 11. Прием снежного кома

Для запоминания текста, повышения качества техники чтения учащимся предлагается чтение текста в следующей последовательности: сначала читают 1-ое предложение, затем 1+2 предложение, потом 1+2+3 и т.д.

### 12. Пересказ по кругу

На уроке учащиеся дважды читают новый текст, затем пересказывают текст, каждый школьник производит его по одной фразе. Потом еще раз прочитывают текст, исправляют ошибки, если они были, если что-то упущено. Затем самостоятельно пересказывают текст.

### 13. Прием наращивания текста

Учащиеся читают текст, заучивая по 1 предложению. Затем воспроизводят текст, повторяя предложения, сказанные предыдущими учениками, и добавляют каждый раз свое предложение.

### 14. Прием «Объясни другому»

Каждый учащийся читает только один абзац и осмысливает его. Потом дети по порядку пересказывают одноклассникам свою часть текста, в процессе пересказа восстанавливая весь текст. Затем учащиеся прочитывают весь текст, с целью оценки своей работы.

#### 15. Прием восстановления текста

Учитель предлагает учащимся прочитать части разрезанного текста и коллективно восстановить его последовательность (Рисунок 9), а далее результат работы сравнивают с образцом. Например:

Восстановить текст стихотворения Сергея Есенина по рифмам:  
обдает – поет;  
корней – ручей;  
по коре – в серебре;  
душистая – золотистая;  
расцвела – завила.

#### 16. Прием отсечения

Учащиеся читают текст и зачеркивают второстепенные мысли и факты. Затем перечитывают оставшиеся фрагменты текста и пересказывают его.

#### 17. Прием чередования чтения с осмыслением

Учащиеся читают абзац, затем останавливаются для того, чтобы переосмыслить прочитанное. По необходимости школьник может отметить важную информацию.

#### 18. Стратегия серьезного чтения

Метод «Стратегия серьезного чтения» широко используется в США. Его цель – дать возможность обучаться лучше, быстрее, с большей эффективностью. Этот метод способствует запоминанию, заостряя внимание на главном в изучаемом материале. В нем предусмотрен ряд этапов: беглое ознакомление, постановка вопросов, отметки при чтении, пересказ, повторный просмотр, собственные комментарии.

Дифференциальные признаки видов чтения

Критерии	Виды чтения		
	Ознакомительное	Изучающее	Просмотровое, поисковое
Объем текста	Относительно большие тексты (повествовательного характера)	Объем текстов небольшой (чаще, тексты-описания)	Объем текстов значительно больше текстов для ознакомительного чтения
Степень информационной насыщенности	Невысокая	Высокая	Существенного значения не имеет
Степень сложности предлагаемого языкового материала	Языковой материал не должен вызывать затруднений у учащихся; незнакомые слова (не более 5 слов на страницу) не должны затрагивать основной информации текста	Только знакомый учащимся материал и грамматические конструкции; количество незнакомых слов может быть выше, чем при ознакомительном чтении (можно использовать словарь)	Языковой материал и грамматические конструкции максимально приближены к речи носителей языка
Примеры заданий	Определите основную мысль (идею) текста. Установите основные факты текста. Разбейте текст на части, составьте назывной план. Составьте список вопросов, охватывающих основные события. Объясните заголовки текста.	Составьте подробный план текста. Нарисуйте схему событий, описанных в тексте. Изложите ваше мнение о фактах и событиях текста.	Определите, о чем говорится в тексте. Определите тематику. Найдите в тексте цитату о .... Найдите в тексте факты, подтверждающие/опровергающие события.

### Проверьте себя

1. Прочитайте текст этого параграфа с карандашом в руках. Проверьте свое понимание текста через постановку вопросов к каждому из его фрагментов, относительно завершеному по смыслу.

2. Прочитайте текст композитора М. Таривердиева:

#### **«Можно ли прожить без Моцарта?»**

Иногда говорят: можно прожить без Бетховена, без Моцарта, без Чайковского. Можно прожить без Пушкина и без Лермонтова, можно прожить без картин великих наших мастеров, вообще без большого искусства... Можно!.. Ну, наверное, можно прожить и всю жизнь без любви... Но будет ли эта жизнь полной и настоящей? Нет, не будет. Изгоняя из своей жизни большое искусство, мы невероятно обедняем себя».

У данному тексту можно предложить следующие задания:

– Подготовьте устное высказывание, сопоставьте мнение автора текста с собственным взглядом на проблему.

Этапы выполнения задания:

– Дайте ответ на вопрос, поставленный в заголовке, так, чтобы он прозвучал до чтения текста.

– Сформулируйте, выделив «смысловые вехи» текста, свое оценочное суждение.



Лист наблюдения урока

Дата и период	
Класс	
Предмет	
Язык обучения	
Количество обучающихся в классе	
Количество присутствующих на уроке	
Наблюдатель	

Фокус наблюдения деятельности учителя	Комментарии
<b>Реализация педагогических подходов</b>	
1) Образовательная среда (психологический климат, безопасность на уроке)	
2) Целесообразность формы организации урока	
3) Соответствие учебной деятельности ЦО	
4) Применение методов активного обучения (активизирующих мыслительную деятельность обучающихся)	
<i>А. Учитель строит диалог с учеником для мотивации их в начале урока</i>	
<i>Б. Учитель задает вопросы ученикам и получает ответы на каждом этапе урока</i>	
<i>В. Учитель вовлекает в диалог большое количество детей</i>	
<i>Г. Качество постановки вопросов в диалоге</i>	
5) Организация групповой работы в классе	
<i>А. Рациональность применения групповых и парных форм работы</i>	
<i>Б. Качество постановки задач и формулировки заданий группе</i>	
<i>В. Уровень организации работы в группе</i>	
<i>Г. Качество оценивания групповой работы учеников.</i>	
6) Доступность учебного материала, используемого учителем	
7) Учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся	
<i>А. Стиль вербального взаимодействия с учениками в соответствии с их возрастом и ЗБР</i>	
<i>Б. Темп ведения урока в соответствии с их возрастом и</i>	

<i>ЗБР</i>	
<i>В. Степень вовлеченности всех обучающихся</i>	
8) Учет потребностей учащихся	
9) Развитие критического мышления у обучающихся	
<i>А. Владение умением постановки учебного вопроса</i>	
<i>Б. Владение техниками стимулирования КМ учащихся</i>	
10) Реализация связи между целями обучения с воспитательным аспектом	
<b>Фокус наблюдения деятельности обучающегося</b>	
Активное участие обучающихся в учебной деятельности	
Справляются ли обучающиеся с предложенными заданиями	
Обучающиеся рефлексируют, оценивают происходящее на уроке	
<b>Использование ресурсов</b>	
Обеспечение и доступ к ресурсам (ИКТ, канцелярские товары, учебное оборудование и др.)	
Учитель использует методические рекомендации, предложенные в УМК на уроке	
Обучающиеся понимают смысл материала, изложенного в учебниках	
Обучающиеся понимают смысл материала, изложенного в рабочих тетрадях	
<b>Обратная связь на уроке</b>	
Учитель наблюдает и комментирует прогресс/успехи обучающихся	
Учителем регулярно предоставляется позитивная и конструктивная обратная связь для лучшего усвоения учебного материала и достижения результатов (в какой форме, на каком этапе)	
Критерии оценивания обозначены, известны каждому обучающемуся и используются для проверки достижения целей обучения (если предполагается на уроке)	
<b>Реализация ценностей</b>	
Отображаются ли ценности общенациональной идеи в процессе обучения (гражданское равенство, трудолюбие, честность, культ учености и образования, толерантность, преданность и патриотизм)	
<b>Общие выводы</b>	
<b>Рекомендации</b>	

**Тестовые задания для студентов специальности 5В010200**

**«Педагогика и методика начального обучения»**

1. Порядок слов в предложении определяется логикой развития мысли, поэтому из одних и тех же слов для разных контекстов предложения могут строиться по-разному. Какой порядок слов в следующем предложении Вам кажется наиболее уместным для продолжения предложения *Котёнок Васька сидел на полу возле комода и ловил мух?*

- а) На комодe, на самом краю, лежала шляпа;
- б) Лежала шляпа на комодe на самом краю;
- в) Шляпа лежала на самом краю на комодe;
- г) На самом краю лежала шляпа на комодe.

2. Мысль в тексте может развиваться а) последовательно, образуя своеобразную цепочку, и б) параллельно, образуя как бы “пучок” мыслей. Какой способ развития мысли использован в следующем тексте?

Заяц сидел у куста и тяжело дышал. Вдруг он вздрогнул. Миг – и беляк понёсся меж кустов. Потом метнулся к дереву и прыгнул на него. (По В. Максимову.)

- а) последовательный;
- б) смешанный (последовательный и параллельный);
- в) параллельный;
- г) нарушены правила развития мысли.

3. Выделите предложения с ошибками логического характера в предложениях с однородными членами.

1) В саду собирают яблоки, фрукты, груши. 2) Ребята были празднично одетые, красиво причёсаны. 3) По площади чётким строем шли офицеры и моряки. 4) Сказки любят не только дети нашей страны, но и других. 5) Я

люблю не только рисовать, а лепить из пластилина. 6) Все люди и дети идут на площадь.

а) 1, 3, 6;

б) 1, 3, 5, 6;

в) 1, 2, 3, 4, 5, 6;

г) 2, 4, 5;

4. Выделите предложения с лексической ошибкой (словом сказано не то, что оно обозначает).

1) На полях появились восходы пшеницы. 2) Котёнок был такой маленький, такой беззащитный. 3) Девочка бросила в клетку снежный клубок. 4) Ребята лепят снежную бабу. 5) Слон не боялся наказов. 6) Автобус проехал путь за два часа. 7) Мех поднялся дыбом.

а) 2, 4, 6, 7;

б) 1, 3, 5, 7;

в) 2, 4, 6;

г) 1, 5;

5. Выделите предложения с лишними по смыслу словами: «масло масляное».

1) Во дворе много маленьких малышей. 2) В гнезде жили пернатые птицы. 3) Мне понравился геройский поступок героя книги. 4) Дети переночевали в лесу. 5) Все люди празднуют этот праздник. 6) Пахнет весной. 7) Журавль клювом клюнул мальчика.

а) 3, 4, 5, 6, 7;

б) 1, 2, 3, 5, 7;

в) 2, 5, 6;

г) 1, 2;

6. Учитель организовал общение детей на интересную тему и спросил: «А что нам помогло узнать друг о друге, обменяться мыслями?»

Предполагаемый ответ:

а) язык;

- б) слова;
- в) предложения;
- г) речь;

7. Почему текст должен включать несколько предложений? Какой признак текста без этого невозможно обеспечить?

- а) наличие темы;
- б) наличие основной мысли;
- в) развитие мысли;
- г) наличие темы и основной мысли.

8. Какое предложение не вписывается в стиль текста?

- 1) Красавица-рябина тоже принарядилась. 2) Она красные бусы надела.
- 3) Эти плоды являются хорошим кормом для птиц.

- а) 3;
- б) 1;
- в) 2;
- г) ни одно.

9. Укажите правильную последовательность этапов анализа текста над изложением.

1) орфографическая подготовка; 2) анализ структуры текста с выявлением микротем, выделением частей, выяснением особенностей содержания каждой из них, составлением плана или обдумыванием предложенного; 3) беседа по содержанию, цель которой – проверить, понят ли текст в целом, его тема, основная мысль, задача автора; 4) языковой анализ, включающий, во-первых, наблюдение над использованием ярких, точных слов, форм слов, синтаксических конструкций; во-вторых, предупреждение различных речевых недочётов.

- а) 1, 2, 3, 4;
- б) 2, 1, 4, 3;
- в) 3, 2, 4, 1;
- г) 3, 4, 1, 2.

10. Вставьте нужное слово.

Для развития художественной речи школьников важна организация словесной творческой деятельности детей, основанной на эмоциональном восприятии окружающего. В рамках собственно коммуникативной, учебно-познавательной, педагогической, творческой видов деятельности должны создаваться ..., обеспечивающие школьникам, во-первых, желание вступить в общение, а во-вторых, понимание того, кому, зачем и при каких обстоятельствах адресуются их высказывания.

- а) предложения;
- б) речевые ситуации;
- в) тексты;
- г) слова.

11. Какая установка слушающего (при обучении слушанию как виду речевой деятельности) наиболее важна (эффективна) при обучении языку как неродному?

- а) коммуникативная (принять сообщение и передать другому);
- б) познавательная;
- в) мнемическая (запомнить);
- г) исследовательская.

12. Что не входит в требования к слушанию как виду речевой деятельности?

1) I класс – сосредоточенно слушать учителя до 5 минут; 2) II класс – умение сосредоточенно слушать учителя и товарищей до 8 – 10 минут; 3) IV класс – сознательно, правильно и бегло читать вслух доступные по содержанию и форме тексты со скоростью 60 и более слов в минуту; 4) III класс - слушать чтение, рассказ учителя или товарищей с элементами смысловой сортировки материала до 12-15 минут (выделять новые факты, распознавать неизвестное, устанавливать последовательность и причинность событий).

- а) 1;
- б) 2;

в) 3;

г) 4.

13. Большая часть орфографических задач в русском языке решается с помощью единого способа действия: «слабую позицию проверяй сильной» («опасное место» проверяй «безопасным»). При изучении каких орфографических тем младшие школьники осваивают именно этот способ действия?

а) правописание разделительных Ъ и Ь, правописание безударных гласных;

б) правописание предлогов и приставок;

в) правописание большой буквы в именах собственных и в начале предложения;

г) правописание проверяемых безударных гласных в разных частях слова, парных по звонкости – глухости согласных, непроизносимых согласных.

14. Слова води(тель), строи(тель), учи(тель)

а) родственные, так как у них есть общая часть;

б) не родственные, так как их нельзя объяснить с помощью одного и того же слова;

в) родственные, так как есть общая часть и сходство по смыслу;

г) родственные, так как во всех есть часть –**тель**.

15. В каком варианте изменений глаголов **играть, читать, бегать** передаётся значение: действие совершает в момент речи тот, к кому обращаются?

а) играешь, читаешь, бегаешь;

б) играл, читал, бегал;

в) играли, читали, бегали;

г) играю, читаю, бегаю.

16. Восстановите последовательность работы над орфографическим правилом.

1) Коллективное выведение правила. 2) Работа над формулировкой правила и уточнение необходимого способа действия. 3) Постановка учебной задачи путём создания проблемной ситуации, цель которой – мотивация изучения правила. 4) Первичное закрепление.

а) 3, 1, 2, 4;

б) 1, 2, 3, 4;

в) 3, 2, 1, 4;

г) 2, 4, 3, 1.

17. Представьте себе, что первоклассники к концу обучения грамоте задание на постановку ударения выполняют с трудом. Каковы возможные последствия этой ситуации?

а) будут трудности в усвоении действия основного закона русского письма в правописании орфограмм парных согласных;

б) это вызовет трудности в усвоении действия основного закона русского письма в правописании орфограмм безударных гласных;

в) это затруднит усвоение русского алфавита;

г) вызовет затруднения при изучении состава слова.

18. Сравните темы сочинений. Выберите из них те, которые предполагают рассуждение.

1) «За что я люблю свою кошку (собаку)», 2) «Наша кошка», 3) «Как кошка умывается», 4) «Как однажды Мурка напроказничала», 5) «Кошкина мордочка», 6) «Мурка играет», 7) «Почему о домашних животных нужно заботиться».

а) 1, 7;

б) 1, 3, 4, 7;

в) 3, 4;

г) 2, 5, 6.



19. Ну и гроза была сегодня ночью! Гром гремел над самой крышей, так что уши закладывало. Молния освещала всё вокруг, как днём. Я залез с головой под одеяло и ждал, когда кончится весь этот ужас.

Определите стиль речи:

- а) разговорный;
- б) художественный;
- в) научный;
- г) публицистический.

20. Грамматические понятия в учебниках русского языка строятся по принципу:

- А) формальный признак - термин - смысловой признак
- В) пример - формальный признак - термин
- С) свободное построение
- Д) смысловой признак - термин - формальный признак
- Е) термин - смысловой признак - формальный признак

План интегрированного урока

<b>УРОК: Русский язык и литература</b>		<b>Школа:</b>	
<b>Дата: 2 четверть</b>		<b>ФИО учителя: Кенжебаева Г.С., Каужапарова Ж.Т.</b>	
<b>КЛАСС: 2</b>		<b>Количество присутствующих:</b>	<b>Количество отсутствующих:</b>
<b>Цели обучения урока в рамках учебной программы по предмету</b>	2.1.2.1 формулировать, отвечать на простые вопросы по содержанию; 2.3.8.4 обозначать на письме непроверяемые безударные гласные.		
<b>Цели обучения</b>	<b>Все учащиеся смогут:</b> <input type="checkbox"/> формулировать, отвечать на простые вопросы по содержанию; обозначать на письме непроверяемые безударные гласные.		
	<b>Большинство учащихся будут уметь:</b> <input type="checkbox"/> составлять вопросы по картинке; выписывать слова, из составленных вопросов на орфограмму с непроверяемой безударной гласной.		
	<b>Некоторые учащиеся смогут:</b> <input type="checkbox"/> придумать свой текст по заданной теме и составить к нему вопросы; подобрать синонимы к словам с непроверяемой безударной гласной.		
<b>Языковая цель</b>	<b>Учащиеся могут</b>		
	<b>Ключевые слова и фразы:</b>		
	<b>Стиль языка, подходящий для диалога/письма в классе:</b> <i>Вопросы для обсуждения:</i> <i>Можете ли вы сказать, почему...?</i> <i>Подсказки:</i>		
<b>Предыдущее обучение</b>	2.1.6.1 составлять текст на заданную тему на основе опорных слов; 2.3.1.1 писать короткий текст-описание.		
<b>План</b>			
<b>Планируемые сроки</b>	<b>Планируемые действия (замените записи ниже запланированными действиями)</b>		<b>Ресурсы</b>

Начало урока	<p><b>1. Психологическийнастрой.</b></p> <p>Ребята!Готовы к уроку? (Да)На вас надеюсь я, друзья.</p> <p>Мы хороший дружный класс. Все получится у нас!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Я думаю, что урок получится интересным и познавательным. А для этого нужно быть очень внимательным и старательным.</li> <li>- Чтобы подготовить руку к письму, вспомним написание строчной и заглавной буквы «р».</li> <li>- Вспомните, из каких элементов они состоят?(Образец на доске)</li> <li>- Запишите в тетрадь.</li> </ul> <p>И этим буквам мы будем уделять повышенное внимание на уроке.</p> <p><b>2. Проблемная ситуация.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Вот так горе! Вот беда!</li> </ul> <p>В словах запутались слова. Все они из трех слогов Кто помочь словам готов? (На доске записаны слова)</p> <p>Собака, роща, камыш.</p> <p>Вода, роман, народ.</p> <p>Добела, родина, газета.</p> <p>Колос, рота, ваза.</p> <p><b>Работа в группе.</b></p> <p><u>Задание:</u> Из каждого слова взять только первый слог и составить новое слово, которое записать в тетрадь. Проверка: карточки со словами на доске. Сорока, ворона, дорога, корова.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Что общего у всех слов? (Безударная буква «о», сочетание оро, три слога).</li> <li>- На какие группы можно разделить эти слова?</li> <li>- Какое слово лишнее? Почему?</li> </ul> <p><u>Работа в парах.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Составьте устно предложение с любым из этих слов. Поставьте к нему вопрос</li> </ul>	На интер. доске показ письма буквы «р».
--------------	---	---

	<p>(взаимопроверка в группе).</p> <p>- А я составила предложение о правилах дорожного движения со словом дорога. (Всегда внимательно переходите через дорогу). Поставьте к нему вопрос.</p> <p><b>Постановка цели урока:</b></p> <p>- Над какой орфограммой будем работать?</p> <p>Научимся ставить вопросы по содержанию предложения.</p> <p>Когда человек путешествует, он использует путеводитель. И мы сегодня, путешествуя по нашей Родине, будем использовать маршрутные листы.</p>	
Середина урока	<p>Работа по маршрутным листам.</p> <p>1. Задание.</p> <p>Прочитай стихотворение(индивидуальное и жужжащее).</p> <p>Родина Родина – слово большое, большое! Пусть не бывает на свете чудес, Если сказать это слово с душою, Глубже морей оно, выше небес! В нем умещается ровно полмира: Мама и папа, соседи, друзья. Город родимый, родная квартира, Бабушка, школа, котенок ... и я. Зайчик солнечный в ладошке, Куст сирени за окошком И на щечке родинка – Это тоже Родина.</p> <p>Ответь на вопросы в паре.</p> <p>1)Как называется стихотворение? 2)Что такое Родина?</p> <p>Пропиши словарные слова «родина», «город». Раздели на слоги, поставь ударение.( Взаимопроверка.)</p> <p>2. Рассмотрю картинку и составь 2 вопроса по ней. Задай вопрос группе.</p>	Картинки, задания по маршрутным листам.



(примерные слова: автобус, город, дорога, улица).

3. Составь свой рассказ на тему «Мой родной край». Расскажи группе. использовал.

Конец урока

Наше путешествие подходит к концу. По какой стране мы путешествовали?

Сейчас мы поиграем в игру «Да, нет» и узнаем, чему научились.

Тест «Да-нет»

- 1) Родина – слово большое, большое? **Да**
- 2) Можно считать Павлодар нашей Родиной? **Да**
- 3) Человек может жить без Родины? **Нет**
- 4) Слова с непроверяемой гласной нужно запомнить? **Да**
- 5) Слова *город, автобус, дорога, улица* можно отнести к этой орфограмме? **Да.**

Проверьте, правильно ли написали слова, на орфограмму «Непроверяемая безударная гласная в слове» Самопроверка по ключу.

Автобус, город, дорога, улица.

Запомните, как они пишутся, поставьте ударение, подчеркните букву, которую надо запомнить.

Оцени свою работу в группе:



- понравилось работать в группе.



- хотелось работать с другими детьми.

Карточки с тестами.

**Дополнительная информация**

**Дифференциация - как вы планируете более полную**

**Оценивание – как вы планируете проверить**

**Межпредметные связи. Обеспечение безопасности**

<p><b>поддержку в обучении всех учащихся? Как вы планируете стимулировать более способных учащихся?</b></p>	<p><b>уровень обученности учащихся?</b></p>	<p><b>и здоровьесберегающих условий обучения.</b></p>
<p>( маршрутные листы)</p>	<p>Тест «Да-Нет»</p>	<p>Познание мира и ПДД</p>
<p><b>Рефлексия</b></p> <p>Были ли цели урока/цели обучения реалистичными? Что учащиеся изучили сегодня?</p> <p>Какой была обучающая среда/атмосфера обучения на уроке?</p> <p>Хорошо ли осуществлена запланированная учителем дифференциация обучения?</p> <p>Придерживался ли я времени отведенного для различных этапов урока? Что я изменил и реализовал в плане урока и почему?</p>	<p><b>Используйте пространство ниже, чтобы подвести итоги урока. Ответьте на самые актуальные вопросы об уроке из блока слева.</b></p>	
<p><b>Итоговая оценка.</b></p> <p>Какие два аспекта в обучении прошли очень хорошо (как в преподавании, так и в учении)?</p> <p>1: 2:</p> <p>Какие два обстоятельства могли бы улучшить урок (как в преподавании, так и в учении)?</p> <p>1: 2:</p> <p>Что я узнал из этого урока о классе или отдельных учениках, которые помогут учителю в проведении следующего урока/ов?</p>		

## План интегрированного урока

<b>УРОК: русский язык и литература</b>		<b>Школа:</b>	
<b>Дата: 1 четверть</b>		<b>ФИО учителя: Ряснова И.И., Серякова Н.В.</b>	
<b>КЛАСС: 2 класс</b>		<b>Количество присутствующих: 25</b>	<b>Количество отсутствующих:</b>
<b>Цели обучения урока в рамках учебной программы по предмету</b>	2.1.6.1 составлять текст на заданную тему, на основе опорных слов 2.2.7.1 подробно пересказывать текст, опираясь на опорные слова/на вопросы/план/иллюстрации 2.3.1.1 писать короткий текст- описание объектов природы		
<b>Цели обучения</b>	<b>Все учащиеся смогут:</b> -составлять текст на заданную тему, на основе опорных слов; Подробно пересказывать текст, опираясь на опорные слова/на вопросы/план/иллюстрации; Писать короткий текст-описание объектов природы		
	<b>Большинство учащихся будут уметь:</b> - составлять тексты на заданную тему и записывать его, на основе опорных слов по плану; подробно пересказывать текст		
	<b>Некоторые учащиеся смогут:</b> - составлять текст на заданную тему и записывать его без опорных слов; подробно пересказывать текст по плану без опорных слов и вопросов		
<b>Языковая цель</b>	<b>Учащиеся могут:</b> -владеть навыком связной речи; умением пересказывать текст		
	<b>Ключевые слова и фразы:</b> заголовок, план, опорные слова, словосочетания, текст, вопросы, иллюстрация		
	<b>Стиль языка, подходящий для диалога/письма в классе:</b> <i>Вопросы для обсуждения:</i> <i>Можете ли вы сказать, почему...?составленный вами текст является текстом</i> <i>Подсказки:</i>		
<b>Предыдущее обучение</b>	Определение темы текста и основной мысли; Определение с помощью учителя типа и структуры текста по их особенностям		
<b>План</b>			
<b>Планируемые сроки</b>	<b>Планируемые действия (замените записи ниже запланированными действиями)</b>		<b>Ресурсы</b>
Начало урока	В одной сказочной стране Злой волшебник заколдовал интересные добрые сказки. Почти все слова сказочных текстов разлетелись по свету. Волшебник даже названия стер. Чтобы расколдовать сказки вам нужно по оставшимся словам их вспомнить. (коза, козлята, волк, кузнец, съел/лиса, журавль, в гости, тарелка кувшин) - знакомы ли вам эти сказки? - как вам удалось угадать, какую сказку заколдовал Злой волшебник? (по главным словам, эти слова помогают вспомнить героев, события) -как бы вы назвали такие слова? (опорными словами)		Карточки с опорными словами. 5 групп
Середина урока	- Ребята, а кто сможет подробно пересказать свою сказку? (опрос уч-ся) По опорным словам можно не только пересказывать, но и самим		Иллюстрац ии к сказкам

	составлять тексты. У вас на партах лежат карточки со словами. Прочитайте их. Какие ассоциации у вас возникли, что вы себе представили, когда читали эти слова. (ответы уч-ся) (В рощу, поют, чижи, стучат, дятлы, душистые ландыши, чудесная прогулка). Коллективное составление и запись текста из данных слов.	Карточки с опорными словами
Конец урока	Самостоятельно составить текст по опорным словам (зима, весна, травка, птицы, хорошо). Дескрипторы: - использование всех опорных слов при составлении текста и употребление слов, делающим текст более полным, ярким, красивым; - использование всех опорных слов, но текст менее яркий и полный; - использование не всех опорных слов В группах взаимопроверка. Кто доволен своей работой? У кого все получилось? У кого возникли трудности при выполнении заданий? Выберите какой смайлик подходит к вашей работе	Карточки с опорными словами  Смайлики (красный, желтый, зеленый)
<b>Дополнительная информация</b>		
Дифференциация - как вы планируете более полную поддержку в обучении всех учащихся? Как вы планируете стимулировать более способных учащихся?	Оценивание – как вы планируете проверить уровень обученности учащихся?	Межпредметные связи. Обеспечение безопасности и здоровьесберегающих условий обучения.
<b>Рефлексия</b> Были ли цели урока/цели обучения реалистичными? Что учащиеся изучили сегодня?  Какой была обучающая среда/атмосфера обучения на уроке?  Хорошо ли осуществлена запланированная учителем дифференциация обучения?  Придерживался ли я времени отведенного для различных этапов урока? Что я изменил и реализовал в плане урока и почему?	Используйте пространство ниже, чтобы подвести итоги урока. Ответьте на самые актуальные вопросы об уроке из блока слева.	
<b>Итоговая оценка.</b> Какие два аспекта в обучении прошли очень хорошо (как в преподавании, так и в учении)? 1: 2: Какие два обстоятельства могли бы улучшить урок (как в преподавании, так и в учении)? 1: 2: Что я узнал из этого урока о классе или отдельных учениках, которые помогут учителю в проведении следующего урока/ов?		



1.(коза, козлята, волк, кузнец, съел тарелка кувшин)

/лиса, журавль, в гости,

1.(коза, козлята, волк, кузнец, съел тарелка кувшин)

/лиса, журавль, в гости,

2.В рощу, поют, чижи, стучат, дятлы, душистые ландыши, чудесная прогулка).

Коллективное составление и запись текста из данных слов.

2.В рощу, поют, чижи, стучат, дятлы, душистые ландыши, чудесная прогулка).

Коллективное составление и запись текста из данных слов.

3.Самостоятельно составить текст по опорным словам (зима, весна, травка, птицы,хорошо).

3.Самостоятельно составить текст по опорным словам (зима, весна, травка, птицы,хорошо).

### План интегрированного урока

<b>УРОК Русский язык и литература</b>		<b>Школа:</b>	
<b>Дата:3 четверть</b>		<b>ФИО учителя: Щегляева Т.В., Коптелова А.В.</b>	
<b>КЛАСС:2</b>		<b>Количество присутствующих: 20</b>	<b>Количество отсутствующих:-</b>
<b>Цели обучения урока в рамках учебной программы по предмету</b>	<b>2.2.5.1.Различать синонимы, антонимы, использовать их в речи; омонимы при помощи словаря.</b> <b>2.3.9.1. Определять род имён существительных и прилагательных.</b>		
<b>Цели обучения</b>	<b>- Все учащиеся смогут:</b> Различать синонимы, антонимы, использовать их в речи; омонимы при помощи словаря. <b>- Определять род имён существительных и прилагательных.</b>		
	<b>Большинство учащихся будут уметь:-</b> Составлять словосочетания по заданной грамматической модели (сущ. + прил.)		
	<b>Некоторые учащиеся смогут:-</b> Различать омонимы без помощи словаря.		
<b>Предыдущее обучение</b>	Знают, какие слова обозначают предметы, признаки предметов, действие предметов. Знакомы с понятиями: синонимы и антонимы. Умеют определять род имён существительных и прилагательных.		
<b>План</b>			
<b>Планируемые сроки</b>	<b>Планируемые действия (замените записи ниже запланированными действиями)</b>		<b>Ресурсы</b>



	<p>- Я вам показываю движение, вы выполняете его, а затем движение наоборот.</p> <p>Встать – сесть.  Руки вверх – вниз.  Наклон вперёд – наклон назад.  Наклон вправо – влево.  Скажу я слово высоко, а ты ответишь – ...низко.  Скажу я слово далеко. Ты отвечаешь – ...близко.  Скажу я слово потолок, а ты ответишь –...пол.  Скажу я слово потерял. И скажешь ты – ...нашёл.  Скажу тебе я слово трус. Ответишь ты – ...храбрец.  Теперь начало я скажу. Ну, отвечай, - ...конец!</p> <p><b>3. Подбери антонимы к словам:</b>  горе - _____  конец - _____  жара - _____  утро - _____</p> <p>- Определи часть речи антонимов, укажи их род.</p> <p><b>4. Найдите омонимы в стихах и подчеркните:</b>  - Кто вы?  - Мы лисички, дружные сестрички.  - Ну, а вы-то кто же?  - Мы лисички тоже!  - Как, с одной-то лапкой?  - Нет, ещё – со шляпкой...  - Уточните лексическое значение слова «лисички». (с использованием словаря по необходимости)</p> <p>- Составьте предложение с данными омонимами.</p>	
<p>Конец урока</p>	<p><b>4.Рефлексия.</b>  <b>Игра «Почтовый ящик».</b>  Работа на карточках.Разобрать слова и определить , где синонимы, антонимы, омонимы.  Разнести по правильным адресам.  Адреса: <b>СИНОНИМЫ, АНТОНИМЫ, ОМОНИМЫ</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Смелый, храбрый.</li> <li>2.Весёлый, грустный.</li> <li>3.Опрятный, аккуратный.</li> <li>4.Есть-принимать пищу, есть- быть, находиться.</li> <li>5. Бык-животное, бык-опора моста.</li> <li>6. Весёлая, радостная.</li> <li>7. Холодный, горячий</li> <li>8. Старые, новые</li> <li>9. Дети, ребята.</li> </ol> <p><b>Итог урока.</b>  Самым интересным для меня было.....  Что нового вы узнали на уроке?  Теперь я умею.....  Кто хочет кого-нибудь похвалить?  Мне было трудно.....  Доволен ли ты своей работой?</p>	<p>Карточки, почтовые ящики.</p>

	<p>- Как вы думаете, зачем надо изучать эту тему?</p> <p>- Итак, сегодня мы с вами убедились, как богат и разнообразен русский язык. Мне хотелось бы, чтобы вы умели пользоваться этим богатством в своей устной и письменной речи.</p>	
<b>Дополнительная информация</b>		
Дифференциация - как вы планируете более полную поддержку в обучении всех учащихся? Как вы планируете стимулировать более способных учащихся?	Оценивание – как вы планируете проверить уровень обученности учащихся?	Межпредметные связи. Обеспечение безопасности и здоровьесберегающих условий обучения.
Разные виды работ: индивидуальная, работа в парах и в группах.	Через игру «Почтовый ящик»	Познание мира, Естествознание. физкультура
<p><b>Рефлексия</b></p> <p>Были ли цели урока/цели обучения реалистичными? Что учащиеся изучили сегодня?</p> <p>Какой была обучающая среда/атмосфера обучения на уроке?</p> <p>Хорошо ли осуществлена запланированная учителем дифференциация обучения?</p> <p>Придерживался ли я времени отведенного для различных этапов урока? Что я изменил и реализовал в плане урока и почему?</p>	<p>Используйте пространство ниже, чтобы подвести итоги урока. Ответьте на самые актуальные вопросы об уроке из блока слева.</p>	
<p><b>Итоговая оценка.</b></p> <p>Какие два аспекта в обучении прошли очень хорошо (как в преподавании, так и в учении)? 1: 2:</p> <p>Какие два обстоятельства могли бы улучшить урок (как в преподавании, так и в учении)? 1: 2:</p> <p>Что я узнал из этого урока о классе или отдельных учениках, которые помогут учителю в проведении следующего урока/ов?</p>		