

Повышение качества преподавания в начальной школе в контексте анализа результатов Всероссийских проверочных работ 2016 года и использования в образовательном процессе их результатов

Всероссийские проверочные работы призваны обеспечить единство образовательного пространства РФ и поддержку реализации ФГОС начального общего образования за счет предоставления образовательным учреждениям единых проверочных материалов и единых критериев оценивания учебных достижений.

Основная цель ВПР – своевременная диагностика уровня достижения обучающимися образовательных результатов; информирование участников образовательных отношений о состоянии освоения ООП начального общего образования и готовности младших школьников к продолжению образования на уровне основной школы.

ВПР, не являясь государственной итоговой аттестацией, выполняют функции годовых контрольных работ. Вместе с тем, такие проверочные работы выстроены на единой критериальной основе, что позволяет диагностировать уровень подготовки младших школьников не только в разрезе ОУ, но и региона в целом.

Русский язык

Из 1 части наибольшее затруднение вызвало у учащихся задание 1К1 (*Умение писать текст под диктовку, соблюдая в практике письма изученные орфографические и пунктуационные нормы*)

Из 2 части плохо справились с заданиями:

№ 6 (*Умение распознавать основную мысль текста при его письменном предъявлении; адекватно формулировать основную мысль в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления*);

№ 7 (*Умение составлять план прочитанного текста (адекватно воспроизводить прочитанный текст с заданной степенью свернутости) в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления*);

№ 8 (*Умение строить речевое высказывание заданной структуры (вопросительное предложение) в письменной форме по содержанию прочитанного текста*);

№ 9 (*Умение распознавать значение слова; адекватно формулировать значение слова в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления*);

№ 13 (*Умение распознавать имена прилагательные в предложении, распознавать грамматические признаки имени прилагательного*);

№ 15 (*Умение распознавать глаголы в предложении, распознавать грамматические признаки глагола*).

Затруднения вызвали у учащихся задания:

- №11 (*умение классифицировать слова по составу*)
- №16 (*умение выразить просьбу, благодарность или отказ в письменной форме в соответствии с нормами речевого этикета в*

ситуации межличностного общения, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы)

Также допущены ошибки:

1. Безударная гласная в корне слова и приставке, парная согласная в корне слова и на конце; разделительный Ъ и Ь знаки; непроизносимые согласные;
2. Неправильно выписаны формы различных частей речи.
3. Неверно указаны морфологические признаки различных частей речи.
4. Указаны не все морфологические признаки различных частей речи.
5. Формулирование отказа/просьбы в соответствии с заданной речевой ситуацией (в тексте содержится вежливое слово, но допущены орфографические или пунктуационные ошибки)

В соответствии с вышеизложенным учителям начальных классов рекомендуется:

1. Продолжить изучение тем: «Глагол» - орфограмма буква в безударных личных окончаниях глаголов, «Безударные падежные окончания имен существительных».
2. Повторить теоретический материал по теме «Части речи». Отработать умение проводить морфологический разбор различных частей речи.
3. Выполнение различных заданий на отработку умений определения грамматической основы предложения.
4. Продолжить изучение тем: «Определение падежей имен существительных и имен прилагательных», «Определение спряжения глагола».
5. Дифференцировать морфологические признаки существительных в зависимости от форм единственного и множественного числа и глаголов настоящего и прошедшего времени.
6. Усилить работу по распознаванию различных частей речи в предложении.
7. Выстроить работу на уроках развития речи по составлению и записи текстов, направленных на знание норм речевого этикета с учетом орфографических и пунктуационных правил русского языка.
8. Систематически использовать пропедевтические упражнения на умение задавать вопросы к текстам.
9. Продумать перечень (подборка) творческих домашних заданий по каждой теме.

Математика

Наибольшее затруднение вызвали у учащихся задания:

1. № 8 (*Умение решать текстовые задачи в 1–2 действия*)
2. № 9 (*Овладение основами логического и алгоритмического мышления*)
3. № 10 (*Овладение основами пространственного воображения*)
4. №11 (*Овладение основами логического и алгоритмического мышления*)

Также допущены ошибки:

1. Неверно определили границу геометрической фигуры по заданным параметрам для нахождения периметра

2. Неверно произведено арифметическое действие с числами в сложном числовом выражении в пределах 1000.

В соответствии с вышеизложенным рекомендуется:

1. Повторить таблицу величин по измерению массы.
2. Решение различных заданий на нахождение единиц времени
- с соответствующими преобразованиями и арифметическими действиями
- с именованными числами и обязательным использованием моделирования ситуативной задачи.
3. Совершенствовать вычислительные навыки различных арифметических действий. Повторно рассмотреть алгоритм деления многозначного числа на однозначное.
4. Провести работу над ошибками (фронтальную и индивидуальную), рассматривая два способа решения задач. Конкретизировать составные части задачи с правилами ее оформления, где запись ответа должна строго соответствовать постановке вопроса задачи.
5. Выполнение различных заданий на определение правильной последовательности временных отношений по выстраиванию очередности.
6. Повторить ранее изученные темы «Элементы множества» и «Целое, части целого».
7. Провести работу над ошибками (фронтальную и индивидуальную) с использованием схематичного изображения условия задачи

Окружающий мир.

Результаты выполнения работ по окружающему миру показали средний уровень знаний участников мониторингового исследования по данному предмету.

Низкий уровень знаний продемонстрировали учащиеся в следующих заданиях:

1. № 6(2-3) (*овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений; осознанно строить речевое высказывание, вычленять содержащиеся в тексте основные события, сравнивать между собой объекты, проводить несложные наблюдения и ставить опыты*);
2. № 8КЗ (*оценивать характер взаимоотношений людей в различных социальных группах*);
3. № 9 (*сформированность уважительного отношения к России, своей семье, культуре нашей страны, её современной жизни; готовность излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения. Осознавать свою неразрывную связь с разнообразными окружающими социальными группами*);
4. № 10 (*сформированность уважительного отношения к родному краю, умение описывать достопримечательности столицы и родного края*)

С целью повышения качества преподавания математики и окружающего мира в начальной школе **рекомендуем:**

1. Педагогам основательно изучить планируемые результаты по предметам и ознакомить с ними обучающихся и их родителей;
2. Систематически наблюдать за усвоением базового опорного уровня знаний всеми обучающимися;
3. Разработать карты индивидуального контроля, отражающие положительную или отрицательную динамику в обучении каждого учащегося в соответствии с планируемыми результатами;
4. Разработать индивидуальные маршруты для учащихся с низкими результатами освоения ооп ноо;
5. При составлении календарно-тематического планирования выделить большее количество часов на изучение проблемных тем;
6. При подготовке к урокам четко определять планируемые результаты, которые должны быть реалистичными, понятными, достижимыми;
7. Необходимо тщательно обдумывать и подбирать содержание урока, формы и виды деятельности обучающихся;
8. Содержание текстов и заданий к ним, должны способствовать формированию у обучающихся универсальных учебных действий, гражданской идентичности, экологической культуры, навыков здорового и безопасного образа жизни;
9. В ходе образовательного процесса мотивировать учащихся к учебной деятельности;
10. Применять в образовательном процессе современные педагогические технологии: системно-деятельностный подход, проектно-исследовательскую деятельность, личностно-ориентированное обучение, развитие критического мышления, здоровьесберегающие технологии;
11. Включать в содержание уроков материал регионального характера;

Рекомендации

1. Администрации образовательных организаций разработать Положение об оценке достижения планируемых результатов ООП НОО
2. ШМО учителей начальных классов: рассмотреть и провести детальный анализ результатов ВПР на заседании МО начальных классов и разработать план коррекционной работы по проблемным темам
3. Учителям использовать результаты анализа для совершенствования методики преподавания русского языка, математики и окружающего мира
4. Выписать перечень планируемых результатов по предмету (русский язык, математика, окружающий мир) из Примерной ООП НОО (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15).
5. Подобрать несколько заданий для проверки того, насколько усвоен каждый из этих предметов.
6. Провести повторение по разделам учебной предметной программы.

7. Выполнить несколько проверочных работ на все разделы программы, вместе обсуждать возможные стратегии выполнения работы, особенности формулировок заданий и т.д.

При отборе заданий важно выдерживать такие принципы:

- Задания должны быть разнообразными, чтобы, с одной стороны, не формировать стереотипов о том, что тот или иной планируемый результат проверяется всегда одинаково одним и тем же типом задания, с другой стороны, для того, чтобы совершенствовать знания и умения, поскольку одна из целей обучения – научить применять знания в разных ситуациях, а выполнение разных по типу заданий как раз этому и способствует;
- Заданий на оценивание достижения каждого планируемого результата должно быть достаточно для того, чтобы сделать вывод о достижении этого планируемого результата, по 1-2 заданиям такой вывод вряд ли будет объективным;
- Задания должны быть разноуровневыми: большая часть заданий должна позволять проверить достижение планируемого результата на базовом уровне, но как минимум одно задание должно позволять проверить достижение планируемого результата на повышенном уровне.

8. Вести учет выявленных пробелов для адресной помощи в ликвидации слабых сторон обучающихся.

9. Обучить учащихся приемам саморегуляции и рефлексии;

10. Создать условия для работы с одаренными детьми и систематически работать с ними ;

11. Поддерживать внеучебные интересы учащихся -во внеурочное время предусмотреть деятельность кружков по математике и окружающему миру, вовлекать учащихся в исследовательские группы, ориентировать их на участие в конкурсах и олимпиадах по предметам;

12. Вести систематическую работу с родителями по активизации их участия в образовательном процессе;

Методика работы над сочинением в начальной школе.

Работа по развитию речи учащихся в школе многогранна. Одно из ее направлений – написание сочинений разных видов.

Обучение сочинению – это актуальный вопрос современности. Посредством сочинений, учителю легче окупиться во внутренний мир ребенка, познать его.

Согласно программе по развитию речи, во всех классах даются сочинения типа рассказа, но во 2 классе в сочинения вводятся элементы описания, а в 3 классе – элементы рассуждения. Система работы в каждом классе представлена как устными рассказами, так и письменными сочинениями. Устные рассказы выделяются в особый раздел, так как они проводятся в основном в связи с чтением, что и определяет их методику.

Все сочинения в начальных классах как устные, так и письменные составляются по плану. От готовых планов в первый год обучения дети подводятся к коллективному составлению плана сочинения, а затем и к самостоятельной работе над ними. Что является важной целью в обучении выражения своих мыслей в разных видах сочинений.

К различным видам сочинений даются вопросы для подготовительной беседы. Основная задача этих вопросов – привести в систему впечатления и наблюдения детей, помочь им осознать свой жизненный опыт, определить отношение к тем фактам, которые составляют сюжет рассказа. Если сочинения проводятся по сюжетным картинкам или экранному пособию, то даются вопросы для выяснения их содержания.

К каждому устному рассказу и письменному сочинению даются слова, к ним предлагаются синонимы, учащиеся их используют по-своему усмотрению.

За год обучения в 1-ом классе учащиеся приобретают первоначальный опыт связного изложения собственных мыслей, т.е. опыт работы над сочинением. Первые сочинения невелики по объему, основным источником для них является личный жизненный опыт. В них описывается начало того или иного действия или события, его развитие и конец. Эти сочинения сюжетны, а потому считаются наиболее доступными для учащихся.

Для проведения сочинений в 1-ом классе не требуются специальные уроки. Сочинения являются составной частью уроков русского языка. Тематика сочинений подсказывается, а иногда и определяется содержанием читаемых произведений. В ходе работы над сочинением закрепляются те орфографические навыки и умения, которые получают учащиеся на уроках грамматики. Все сочинения выполняются под руководством учителя. Работа носит обучающий характер.

В процессе подготовки и проведения сочинений необходимо выработать у первоклассников:

1. Умение коллективно составлять и под руководством учителя писать небольшие рассказы о своих играх, забавах, работе.

2. Умение излагать свои мысли по готовому плану, составленному в форме вопросов;
3. Умение строить простое предложение: правильно располагать в нем слова, видеть границы предложения;
4. Умение находить для выражения своих мыслей наиболее точные и выразительные слова.

Письменным сочинениям в 1-ом классе предшествуют различные обучающие устные упражнения: составление упражнений, объединенных темой, восстановление деформированного текста по серии сюжетных картинок, устные ответы на вопросы, объединенные темой, составление предложений по сюжетным картинкам, устные рассказы по прочитанному, по аналогии с прочитанным.

Подготовительная работа к сочинениям начинается в букварный период и проводится на протяжении всего учебного года. Наиболее элементарными в системе обучающих упражнений являются устные ответы на вопросы, объединенные темой. Эта работа творческая, поскольку от учащихся требуется излагать собственные мысли на заданную тему. Порядок высказывания определяет учитель вопросами. Учащиеся же должны понять вопросы и правильно составить на них ответы в соответствии с темой высказывания. В качестве дидактического материала для этого вида упражнений можно взять демонстрационные картины по развитию речи и учебные диафильмы и диапозитивы.

Одним из видов обучающих упражнений по развитию речи является составление предложений, объединенных темой, и запись их под руководством учителя. Материалом для этой работы могут служить иллюстрации к прочитанным произведениям и сюжетные картинки. Учитель обращает внимание детей на иллюстрации в букваре, а затем и в учебнике по литературному чтению и просит рассказать, что на них изображено. В ходе такой работы у учащихся вырабатывается умение точно подбирать слова, правильно строить предложения на заданную тему.

Наряду с этим учащиеся обучаются умению составлять предложения по нескольким картинкам, объединенным темой. Для этой цели следует использовать сюжетные раздаточные картинки по развитию речи и иллюстрации, данные в учебниках. Составление предложений по сюжетным картинкам приближает учащихся к связному рассказу.

Более сложным видом упражнений в связной речи являются устные рассказы. Работа по составлению устных рассказов помогает учащимся осознать, что содержание рассказа надо передавать последовательно, логично, правильно строить предложения, выбирать точные слова, т.е. подготавливает к письменным сочинениям.

Работа над письменным сочинением начинается с конца первого полугодия. Сочинения первоклассников – это коллективно составленные рассказы об играх, забавах, и, работая над ними, учащиеся учатся осмысливать свою деятельность. При подборе тематики сочинений следует исходить из интересов учащихся. При подготовке к первым детским сочинениям учителю

следует продумать не только содержание и приемы, но и последовательность работы. Вот примерный порядок работы над сочинением:

1. Устное рассказывание по теме сочинения. Учитель дает возможность учащимся высказать свои личные впечатления по теме.
2. Чтение плана, записанного учителем на доске до урока, или коллективная работа над планом.
3. Составление ответов на каждый вопрос плана, коллективное обсуждение, запись на доске слов, необходимых для составления сочинения, предупреждение орфографических ошибок.
4. Связный рассказ по плану.
5. Запись сочинения с доски или под руководством учителя.
6. Проверка записанного.

В начале работы над сочинением учащимся предлагается внимательно прочесть предложение, записанное на доске; определить, сколько в нем слов; найти слова, трудные для написания, произнести их по слогам, найти слова на изучаемое правило. В ходе выполнения сочинения учитель оказывает индивидуальную помощь слабым учащимся. Он просматривает написанное, обращает внимание детей на слова, в которых допущены ошибки, приучает обращаться с вопросами при затруднении. При такой подготовке большинство учащихся напишут сочинение без ошибок.

После проверки работ учитель отводит несколько минут очередного урока на их анализ. Вначале дается общая оценка выполнения работы классом в целом, затем читаются одна – две лучшие работы, после чего разбираются типичные ошибки в написании слов, в построении предложений и всего текста.

Предложения в исправленном виде читают несколько учащихся. А учащимся, допустившим ошибки, даются затем индивидуальные задания.

1.2. Сочинения во 2-ом классе - это небольшие сюжетные рассказы, в которые со второго полугодия можно вводить элемент описания.

Проводятся они как в устной, так и в письменной форме на протяжении всего учебного года.

Устному рассказу, как и сочинению, нужно обучать. Устные рассказы вначале составляются коллективно и служат образцом для индивидуальных рассказов, которые рекомендуется проводить лишь во втором полугодии. Сочинения также составляются коллективно по плану, данному учителем или коллективно составленному. Готовый план учитель записывает на доске до урока. Если же план составляется коллективно, то запись идет по мере составления.

С третьей четверти в сочинения и рассказы можно включать элементы описания. Эти элементы представляют собой очень краткие описания отдельных предметов, животных, людей. Прежде чем приступить к работе над сочинениями с элементами описания, учитель обращает внимание детей на те фрагменты из изучаемых ими художественных произведений, которые содержат описания и могут служить образцом... Чтобы описания получились точными, учитель организует наблюдения. В описаниях обычно широко

используются прилагательные. Учащимся необходимо указать на это и помочь подобрать нужные слова в каждом отдельном случае. При подготовке сочинений следует приводить ряды прилагательных в сочетании с наименованием тех предметов, которые учащиеся будут описывать, например: березка – молоденькая, красивая, белая, стройная, нарядная; листочки – зеленые, изумрудные, клейкие, мелкие. Эти ряды слов записываются на доске, и, работая с ними, учитель может показать, как из многих слов следует выбирать одно, самое точное и нужное для выражения данного содержания. Во втором классе расширяется как тематика, так и круг источников для сочинений. К сочинениям на основе жизненного личного опыта прибавляются сочинения по наблюдению за природой и трудом людей, сочинения по сюжетным картинкам (в 1-ом классе по сюжетным картинкам составлялись лишь устные рассказы), сочинения по диафильмам. Тематика устных рассказов определяется программой по чтению, но в основе их лежат личные впечатления и наблюдения. Работа может проводиться по такому плану:

Сообщение темы и цели работы.

Чтение вслух плана рассказа, данного учителем, или коллективное составление плана.

Коллективное составление плана рассказа по плану.

Обдумывание рассказа в целом каждым учеником.

Связные рассказы по плану.

При использовании сюжетных картинок работа проводится по такому плану:

1. Постановка перед классом цели работы.
2. Рассмотрение картинок и уяснение сюжета.
3. Озаглавливание картинок.
4. Устные рассказы по плану.

Следует использовать иллюстрации, открывающие каждую новую тему для чтения, или серии картинок о жизни детей, о труде людей в разные времена года. Все они красочно выполнены, многопредметны, доступны по содержанию. Чтобы использовать их как дидактический материал в целях обучения, необходимо помочь учащимся понять содержание каждой иллюстрации и составить по ней рассказ.

Устная подготовка сочинений во 2-ом классе несколько сокращается. Учитель помогает детям отобрать и привести в систему материал, осмыслить его в свете сочинения, систематизировать. Ведущая роль отводится подготовительной беседе. Вместо беседы иногда допускается свободное устное рассказывание по теме с последующим обсуждением. Всякому сочинению предшествует коллективное составление плана.

Самостоятельность учащихся при выполнении сочинений постепенно возрастает.. Вначале рассказы составляются коллективно, затем два – три ученика их повторяют, и только после повторения учащиеся записывают их. Постепенно количество повторений сокращается до одного, и, наконец, коллективно составленный рассказ учащиеся записывают без повторений. Большие трудности для учащихся представляют сочинения об

индивидуальном жизненном опыте, в особенности о случаях из жизни. Чтобы научить детей писать такие сочинения, следует поработать над готовыми рассказами, которые можно отобрать из художественных текстов, а иные учитель может составить сам.

Работа над сочинением во 2-ом классе, как уже указывалось, предусматривает обогащение словаря учащихся. Словарная работа в связи с сочинениями может проводиться в такой системе:

Введение в устные рассказы и в сочинения детей новых слов, только что объясненных на уроках чтения (половодье, хлынула, убранство и др.)

Подбор синонимов или выбор из синонимического ряда слов, наиболее подходящих для выражения данного содержания (птицы поют, распевают, заливаются и др.)

Включение в рассказы и тексты сочинений фразеологических оборотов наряду со свободным сочетанием слов с тем же значением (Река вышла из берегов – разлилась; спит как убитый – крепко).

Усвоение сочетаемости слов. Учащимся необходимо как можно чаще давать слова в их связи с другими словами. При составлении сочинения учитель предлагает словосочетания, но следует выбрать те, которые более других подходят по смыслу. Слова могут иметь очень широкую сочетаемость, но учитель в списки включает самые необходимые, например: травка зеленеет, растет иглами, показалась, пробивается и др.

1.3. В 3-ем классе учащиеся работают над сочинениями типа рассказа, но к этим работам предъявляются более высокие требования. Свои усилия учитель направляет на то, чтобы научить учащихся: писать небольшие рассказы с элементами описания и рассуждения об экскурсиях, работе, наблюдениях.

Написать рассказы о случаях из своей жизни.

Писать рассказы по одной картине и по отдельным эпизодам кинофильма.

Самостоятельно составлять план сочинения в форме вопросительных, повествовательных и восклицательных предложений.

Правильно строить простые предложения различных типов.

Умению отбирать слова и употреблять их в речи.

Как устные рассказы, так и письменные сочинения проводятся в определенной системе. В начале обучения восстанавливаются навыки работы над сочинением, приобретенные учащимися ранее. Работа начинается с коллективного составления рассказов на темы летних впечатлений. Где это возможно, в сюжеты включаются элементы описания.

В 3-ем классе в сюжетные рассказы и сочинения также вводятся описания единичных предметов и несложных действий: описание рисунка в сочинении «Что я люблю рисовать», описание грибов в сочинении «За грибами».

Методика работы над сочинениями с элементами описания та же, что и во 2-ом классе.

Сочинения с элементами рассуждения – новый вид работы.

Рассуждение – наиболее сложный способ изложения мыслей, т.к.

основывается на понимании причинно следственных связей в явлениях и

событиях, на умении делать выводы из наблюдений, доказывать выдвинутые положения. Такими умениями дети еще не владеют, их нужно вырабатывать постепенно.

С необходимостью рассуждать учащиеся сталкиваются нередко. Так, например, в ходе смыслового анализа рассказа А. Гайдара «Горячий камень» учащимся предлагается ответить на такие вопросы: « Чье счастье настоящее: Ивашки, старика или рассказчика?» Эти вопросы побуждают детей к выяснению причинно следственных зависимостей в поступках героев рассказа и требуют излагать мысли в форме элементарных рассуждений. К составлению сочинений с элементами рассуждений учащиеся приступают во второй четверти учебного года. На первом этапе работы рассуждения выражаются в оценке того, о чем рассказано в сочинении.

Обучение элементарному рассуждению удобно связать с коллективной работой над планом сочинения. Приведу пример подготовки сочинения на тему « Что я люблю рисовать». Выяснив в ходе подготовительной беседы, любят ли дети рисовать и что именно они любят, следует приступить к коллективному составлению плана сочинения. Вопросы учителя помогают учащимся определить сюжет рассказа, а по ходу развертывания сюжета вырисовывается план сочинения. План по мере его составления записывается на доске. В заключение учитель спрашивает учащихся: « О чем бы вы хотели написать в конце сочинения?» Ответы могут быть самые различные, но учитель направляет мысль детей. « Обычно, - говорит он, - когда человек рассказывает о своей работе, он всегда отмечает, хорошо или плохо выполнена работа, интересная она или скучная, т.е. оценивает свои действия или действия других людей. Вы рассказали, как рисуете животных, людей, предметы. Давайте попробуем одним предложением оценить ваши рисунки, избегая слов хорошо или плохо». Попытки детей дать оценки своему труду учитель корректирует и помогает включить в сюжет элемент рассуждения. Так как в сочинении на данную тему учащиеся пишут о разных предметах, то последний пункт плана может получиться в общем, виде (удачный рисунок) и заключительные предложения у каждого ученика будут различными по лексическому составу. Так под руководством учителя дети впервые вводят в сюжетный рассказ элемент рассуждения.

При подготовке последующих сочинений работа над рассуждениями продолжается: учитель мотивирует введение в сочинение на ту или иную тему элемента рассуждения, помогает учащимся дать оценку тому, о чем говорится в сочинении и разрешает учащимся вносить его в готовом виде в текст сочинения.

Большое место в системе работы по развитию связной речи, как в I-II классах, так и в III классе, отводится устным рассказам: по личным впечатлениям и наблюдениям; используя сюжетные картинки; диафильмы; демонстрационные картины. Но в отличие от II класса для этой цели рекомендуются художественные картины: « Чапаев в бою» П.В.Васильева, « Сосновый бор» И.И.Шишкина.

Письменные сочинения в III классе разнообразны по тематике.

Наряду с сочинениями на темы из жизненного опыта и по наблюдениям, с рассказами по сюжетным картинкам и диафильмам, проводятся и сочинения по одной картине, по отдельным эпизодам, фрагментам кинофильмов. При подборе тематики сочинений следует стремиться к тому, чтобы дети писали их по свежим впечатлениям, чтобы сюжеты не были надуманы, чтобы они отражали жизненную правду.

В III классе продолжается работа по обучению особому виду сочинений – составлению писем. Учитель должен помочь детям уяснить требования, которым нужно следовать при работе над сочинениями этого вида: писать грамотно, ясно, конкретным лицам. Письмо особым образом оформляется: вначале пишется приветствие и называется человек, к которому письмо адресовано, а в конце ставится дата, подпись. Учитель помогает детям начать переписку с учащимися других школ и тактично руководит ею.

2. Тема сочинения и ее раскрытие.

Тема – это предмет сочинения, то, о чем говорится в этом тексте. Она определяет отбор материала, фактов, явлений, признаков, которые находят отражение в сочинении. От того, как сформулирована тема учителем, как подведены школьники к ее пониманию, зависит правильность и полнота сочинения.

Первым по времени и по значению шагом в работе учителя над сочинением является выбор темы, а при планировании на длительный период – определение тематики сочинений, рассказов.

Тема и заглавие сочинения не всегда совпадают. Например, детям предложена тема « Первые признаки весны ». Конечно, сочинение может быть так и озаглавлено. Но учитель (в III классе сами дети) может и по другому сформулировать заглавие: « Добро пожаловать, весна! », « Первые вести о весне », « Весна идет ». Дети любят яркие, меткие, образные заглавия. Ведь понимание темы отчасти зависит от того, как она преподносится: сухо или образно, строго лаконично или художественно. Если в работе над сочинением школьники не просто выполняют задание учителя, а руководствуются более глубокими и серьезными побуждениями – стремлением рассказать о чем – то для них важном, поделиться своими чувствами, то лучше проявляется их творчество: в таких сочинениях, без сомнения, есть идейное содержание, неразрывно связанное, слитое с темой. Но если учащимся предлагается слишком широкая тема, они теряются, не могут раскрыть ее достаточно определенно и глубоко: пишут об отдельных деталях, слабо связывая их между собой.

Поверхностное раскрытие темы – один из типичных недостатков детских рассказов и сочинений. Но не единственный. Не всегда дети умеют найти границы темы. Они пишут обо всем, что хотя бы отдаленно связывается в их сознании с темой. Иными словами, тема оказывается неточно понятой.

В работе над рассказом или сочинением можно идти от накопленного материала к теме или от назначенной темы через наблюдения к материалу для сочинения. Для гармонического развития учащихся оба способа важны.

Причем в первом случае учитель организует подготовку, иногда длительную, учит наблюдать, накапливать материал, факты, обдумывать, сопоставлять их, обобщать, делать выводы. Так протекает работа над сочинениями о походах, прогулках, описание виденного и пережитого.

Во втором случае учащимся предлагается тема, намечается план подготовки к ее раскрытию, накапливается материал, отбирается наиболее важное, систематизируется, и затем дети пишут текст. Работа над некоторыми темами объединяет оба способа. Таким образом, первое условие хорошего сочинения – это правильная работа над темой, ее понимание и раскрытие.

Сочинение по картинам.

Чрезвычайно велика роль картины в развитии речи учащихся. Картина воздействует на чувства ребенка, открывает перед ним те стороны жизни, с которыми он мог бы и не столкнуться в своем непосредственном опыте. Картина помогает глубже осознать те явления, которые уже знакомы школьнику. Она облегчает ему познание жизни.

В школах используются учебные картины. Они доступны учащимся, удобны для использования на уроке, ноне всегда достаточно выразительны. Поэтому для развития речи следует использовать художественные картины (репродукции) Картины развивают наблюдательность, воображение учащихся, учат понимать искусство живописи.

Сочинения по картинам делятся на три основных вида: повествовательные сочинения по серии картин или по картинному плану; повествовательные сочинения по одной картине, где картина дает толчок воображению, отражая лишь один момент сюжета; описание картины.

Сочинения (устные и письменные) по серии картин проводятся в I, II и реже в III классе. Серия из 2-5 картин облегчает составление плана, сюжета. Поэтому в I классе обучать детей плану, композиции и сюжету сочинения удобнее всего именно по серии картин. Дети, направляемые вопросами по 1-3 предложения, озаглавливают рассказы.

Сочинения по одной картине значительно труднее предыдущего вида. Здесь ученик, используя свои знания, свой жизненный опыт, должен создать в воображении сюжет, наметить действующих лиц, представить себе обстановку, на фоне которой протекает событие, до и после того момента, который запечатлен на картине. При этом учащийся должен контролировать себя, чтобы его вымысел не противоречил действительности.

Первые сочинения по одной картине должны быть устными и предваряться беседой. Описание картины – самая трудная форма сочинения.

Обычно оно проводится в старших классах, но допустимо и в III классе (элементы описания картины возможны в I – II классах).

В начальных классах дети описывают картину по вопросам, выявляя, во-первых, тему картины (что на ней изображено); во-вторых, ее композицию, передний план, задний план, расположение предметов; в-третьих, действующих лиц, действие, если оно есть; наконец, идейный смысл, «настроение» картины.

Уже в I классе практикуется устное описание картины («Расскажи, что ты видишь на картине»). От класса к классу требования к описанию картины усложняются, вводятся элементы анализа, развивается наблюдательность детей.

Сочинения по наблюдениям

Наблюдательность очень важна для развития речи. Школа организует систему наблюдений природы, отдельных предметов и процессов. Устные рассказы и письменные сочинения обобщают, упорядочивают результаты наблюдений. Это сочинения_ описания. Работая над развернутым описанием, ученики выявляют признаки наблюдаемых предметов, выделяют существенные признаки, синтезируют. Описания приучают школьников к высокой точности в выборе слов, к строгой последовательности изложения, четкости в словесном оформлении своих знаний. В начальных классах проводятся следующие виды описаний: описание отдельного предмета по наблюдению. Рассказы по наблюдениям получаются большими по размерам, потому что у детей много материала. А последовательность, полнота описания обеспечиваются подготовительной беседой. Во II и III классах подобные рассказы могут быть записаны если не полностью, то хотя бы частично. Описание процесса не следует путать с повествованием.

Сложные описания, обычно описание картин природы, проводятся во всех классах. Они допускают большую свободу в отборе материала и в его расположении, чем описания отдельных предметов или процессов.

В сложных описаниях нередко логические недочеты. Чтобы их предупредить, нужна значительная работа по организации самих наблюдений, а также составление отдельных фрагментов – зарисовок. Роль таких подготовительных упражнений могут выполнить устные описания простых предметов по наблюдению. Устные зарисовки помогают учителю выбрать слова для записи на доске. Эти слова служат опорой для составления всего текста. План может быть составлен как до, так и после зарисовок. Младшим школьникам, по мнению большинства учителей, легче составлять сюжетные сочинения, хотя методисты считают, что и описания интересуют их, оказываются доступными.

Сочинения на основе прочитанного

Отзывы о прочитанных книгах очень важны для воспитания юных читателей. В отзыве школьник дает оценку прочитанному (или просмотренному фильму, спектаклю). Цель отзыва в том, чтобы глубже, отчетливее уяснить идейное содержание и художественные детали. И подготовка, и описание отзывов связывается с уроками внеклассного чтения учащихся. На этих уроках дети дают устные характеристики прочитанного.

В I и во II классах дети, как правило, еще не пишут развернутых отзывов, они лишь записывают названия прочитанных книг, фамилии их авторов, очень кратко излагают содержание книги или какого - то эпизода и указывают, понравилась им книга или нет.

Постепенно школьники подготавливаются к III классу, где впервые проводится урок обучения письму отзывов: класс пишет коллективный (с записью на доске и литературной обработкой) отзыв о книге, которая прочитана всеми учениками. Во втором полугодии проводится еще один такой урок, но здесь каждый пишет о своем классе, т.е. сочинения оказываются самостоятельными; допускаются и домашние сочинения – отзывы, если проведена подготовительная работа на уроке. Кроме того, написание отзывов организует библиотека, где ведется журнал читательских мнений.

Обучение письму отзывов в III классе протекает так. Учитель следит за тем, чтобы к моменту письма отзыва о книге (или об отдельной повести, о рассказе) она была прочитана **всеми** учащимися. Для отзыва выбирается действительно любимое произведение, высокоидейное, художественное. Учащимся заранее сообщается о том, что они будут составлять письменный отзыв (сочинение) о прочитанной книге.

Школьники не умеют еще давать оценку прочитанному. Они часто передают в своих отзывах не весь сюжет, а один эпизод, понравившийся им. Такой отзыв уже содержит простейшую оценку прочитанного: школьник выделяет из всего сюжета то, что, по его мнению, заслуживает наибольшего внимания.

Во многих отзывах дается элементарная характеристика одного или нескольких героев прочитанной книги, т.е. обыкновенно рассказывается о том, какие поступки, подвиги героев взволновали читателя. Во II классе тоже можно писать отзывы. Но во II классе нужно работать индивидуально, с хорошо развитыми детьми, так как фронтальная работа здесь еще трудна

Сочинения – отзывы – одна из самых перспективных работ. Постепенно усложняясь, они перейдут в IV – VIII классах в сочинения на литературные темы. Школа вооружает своих воспитанников умениями, необходимыми в общественной жизни.

В III классе учащиеся знакомятся с детскими газетами и журналами. Они читают статьи и заметки и обсуждают их, т.е. знакомятся с образцами газетных заметок.

Заметка – это небольшая статья, посвященная конкретному факту, положительному или отрицательному. От обычного сочинения заметка отличается краткостью, меткостью языка, а также тем, что в ней всегда остро ставится проблема, нередко содержится призыв, обращение к читателю (иногда и в заглавии). Заметка может также содержать просто сообщение, новую интересную информацию. В III классе (реже во II) проводится специальный урок или фрагмент урока, на котором пишется коллективная заметка, а в дальнейшем эта работа может протекать и во внеурочное время.

Сочинения миниатюры

Широкую популярность в школах приобрели сочинения малых форм, или миниатюры. К сочинениям–миниатюрам, которые проводятся в устной или письменной форме преимущественно на уроках грамматики, предъявляются все те же требования, что и к сочинениям крупных размеров.

Однако подготовительная работа здесь занимает значительно меньше времени; длительные наблюдения не нужны, беседа очень короткая (всего 2-3 вопроса) или совсем отсутствует, план не составляется в письменной форме, меньше времени уделяется подготовке устного текста. Зато нередко добавляется грамматическое задание.

Дети используют в сочинении – миниатюре изучаемые грамматические формы, активизируют их.

Методика работы над сочинениями-рассуждениями

В методической литературе сегодня не встречаются полноценные практические разработки, написанные для учащихся начальных классов. Этот тип сочинений неоправданно отодвинут в школьной практике. Педагоги охотнее прибегают к таким творческим работам, как описание, наблюдение, зарисовки, не учитывая то существенное обстоятельство, что сочинения образного типа страдают отсутствием четко выраженной композиционно-логической стройности. Проблемы в этих сочинениях раскрываются в образах, картинах, действует принцип не рассказа, а показа, что не всем учащимся удается. Отсутствие прямого ответа на тему толкает детей писать обо всем, что лучше запомнили, иногда дети "тонут" в необязательном для данной темы материале, не умея отбирать нужное, порой сбиваются на пересказ чужих произведений.

В результате из-за отсутствия продуманности в подаче материала, письменные работы детей страдают дисгармонией частей: растянутостью начала, скомканностью и схематичностью середины и оборванным концом. Напротив, сочинения-рассуждения учат соблюдать гармонию, уделять соразмерное внимание вступлению, основной части заключению.

Умение рассуждать – это умение логически мыслить, когда высказывание, относящееся к одному и тому же предмету, находится в причинно-следственной зависимости друг от друга и в совокупности дают ответ на поставленный вопрос. Формирование и развитие у учащихся логического мышления, умения доказывать справедливость, истинность своего суждения или опровергнуть противоположное и способствует школьное рассуждение .

Но рассуждение, по словам Т.А.Ладыженской, – это не только важнейшее средство развития самостоятельного логического мышления. Рассуждение не менее важное средство расширения кругозора учащихся, обогащение их знаний.

В процессе работы над сочинением-рассуждением учащиеся практически овладевают различными способами выражения причинно-следственных отношений в связной речи и знакомятся с разновидностью общественно-публицистического стиля. Суть сочинения-рассуждения – в обосновании истинности, какой-то основной мысли (тезиса), другими суждениями (аргументами). Доказательство истинности суждения с помощью других суждений невозможно без установления логических связей, без выявления причинно-следственной зависимости между суждениями.

Таким образом, в рассуждении преобладает причинно-следственное отношение.

Содержание, цель высказывания и характер смысловых отношений, свойственных рассуждению, определяет его композиционные и языковые особенности, которые содержат:

- основное положение - тезис;
- аргументы;
- выводы.

Последовательность названных частей зависит от формы построения рассуждения, от количества положений, которые будут доказываться, от способа доказательства.

Тема рассуждения - это проблема, которую нужно разрешить. Разрешение проблемы есть идея рассуждения. Основную идею сочинения нужно сформулировать в виде тезиса. А тезис рассуждения - прямой ответ на вопрос темы. Например, в теме-понятии "Книга в моей жизни" содержание темы не выявлено. Здесь ничего не утверждается и не отрицается. Следовательно, посредством ряда суждений надо выявить содержание понятия. Определив вопрос, заключенный в теме-понятии, отвечаем на него в виде следующего тезиса: "Что значит книга в моей жизни?" - "Книга - учебник жизни" или "Книга - мой добрый советчик и друг". Последняя формулировка - эта готовая идея рассуждения.

Можно выделить следующие виды тем рассуждений:

- 1. Тема-понятие.** Здесь пишущий наиболее самостоятелен. Он сам выводит проблему из темы, формулируя для рассуждения основную идею сочинения. Например, "Человек интересной судьбы", "Добрые руки матери", "Герой моего времени", "Улица моего детства", "Он из легенды", "Моя первая победа", "Этот замечательный человек". "Вечно живые", "Настоящий друг", "Друзья природы", "Нужная профессия", "Смелые люди" и т. д.
- 2. Тема-суждение.** В ней уже выражена готовая идея рассуждения, пишущему остается только подбирать аргументы и умело их располагать. Например, "Труд - источник изобилия и счастья", "Дружба - великая сила", "Чтение - вот лучшее учение", "Такие люди - гордость народа", "Книга - учебник жизни", "Кто служит Родине, тот остается в памяти народа", "Любимый труд - это радость", "Рабочий - какое прекрасное звание", "Москва - сердце Родины", "Человек - заботливый хозяин природы", "Животные - помощники человека", "Лес - богатство народа" и т. д.
- 3. Тема-вопрос.** В этих сочинениях большая степень самостоятельности для определения идей рассуждения. У каждого, как говорится, своя "правда". Например, "Каков твой взгляд на современника?", "Каким тебе представляется будущее?", "Чем ты гордишься в жизни?", "Кто твой кумир?", "С чего начинается Родина?", "Какая профессия нужнее всех?" и т. д.

Формулируя темы в младших классах, нужно максимально учитывать воспитательное воздействие, возраст и склонности учащихся. Наиболее легкими для младших школьников на первом этапе представляются темы-суждения, темы-вопросы, где легче всего производить логический анализ.

Доказательство в сочинении-рассуждении состоит из трех частей: тезиса, аргументов, формы доказывания.

Тезис – это такое суждение, истинность которого надо доказывать. Аргументы – это такие истинные суждения, с помощью которых доказывается тезис. Форма доказывания – это цепь умозаключений, из которых складывается ход доказательства.

Умозаключения бывают индуктивными и дедуктивными. Индуктивный метод (автор идет от освещения частных, конкретных фактов к общему заключению), дедуктивный (путь от общего положения, умозаключения к анализу частных фактов). Иногда сочинения можно строить и как рассуждения-утверждения (доказывается истинность выдвинутого положения), и как рассуждение-опровержения (доказывается ложность выдвинутого основного положения). Пишущему предоставляется возможность использовать не только прямые факты, а иногда доказательства от противного. Ученики опираются на личный опыт, на примеры из жизни, газетные и журнальные материалы, фильмы и т.д.

Для того чтобы сочинение получилось убедительным, необходимо, чтобы основной тезис, выдвигаемый для обсуждения, соответствовал теме сочинения, а отобранные доказательства были убедительными, чтобы все части сочинения были тесно связанными между собой, выводы – четко сформулированными.

Функции вступления и заключения

Вступление должно вызвать интерес у читателя к предмету рассуждения. При этом содержательная и композиционная роль состоят в том, чтобы сформулировать главную мысль, поставить задачу, решаемую всей работой, дать сочинению зачин, четкое и логическое начало.

Завершает работу заключение. Автор подводит итог всему сказанному в главной части, в выводе может содержаться и какая-то новая мысль о предмете рассуждения. Вместе с тем, заключение может выйти за узкие рамки предложенной темы и вобрать в себя оценку главной мысли с моральной, нравственной, общественной позиции пишущего.

Уже в 1-м классе надо сформировать у учащихся понятие о построении текста, логической последовательности его содержания. Для этого желательно подбирать тексты, разделенные на абзацы, где без особого труда можно выделить введение, основную часть, заключение. В качестве образца более всего подходят тексты из сборников диктантов и изложений, учебников для чтения.

Формированию умения строить связное высказывание помогает усвоение учениками таких понятий, как текст, содержание текста, построение текста. А следом, основываясь на приобретенных навыках и

знаниях, мы даем ученикам в доступной форме теоретические определения тезиса, аргументов (доказательств) и вывода.

Первоклассники усваивают, что в любом тексте первое предложение называет основное событие, а остальные предложения его доказывают. Или первое предложение выражает главную мысль, а остальные предложения ее доказывают. Конечное предложение подводит итог всему сказанному. При этом обязательно обращаем внимание детей на такую закономерность: в основной части высказывание может делиться на части (на красные строки, абзацы) в связи со сменой одного события другим, продолжением разговора о новом предмете в тексте. Чтобы это надолго "отпечаталось" в памяти учеников, прибегаем при работе с разными текстами к составлению логико-структурных схем.

Во 2-3-м классах работа производится без опор на схемы, ключевые слова используются с помощью текста. Например, дается текст, который предлагается проанализировать и самостоятельно ответить на вопросы.

Анализ текста проводится в форме беседы по плану.

1. Какова тема текста?
2. Какой тезис выдвигает автор?
3. Как, какими фактами доказывается тезис?
4. К какому выводу приходит автор и обоснован ли он?

Когда дети будут способны самостоятельно разбираться в структуре, содержании текста, узнают правила построения рассуждений, все больше даем им задания по составлению текстов на заданную тему, по опорным словам, с использованием схем или же просим к определенному тезису подобрать достаточные аргументы и сделать вывод.

В 3-4-м классах можно давать и задания такого вида.

1. Выдели в тексте тезис, основную часть, вывод. (Текст печатается без красных строк.)

2. Закончи текст и придумай заголовок.

3. Составь текст по данному заглавию и тезису и т. д.

Вариантов много.

В 4-м классе все чаще применяется такой вид бучения рассуждениям, как написание сочинения форме заметки, корреспонденции в газету.

На первом этапе эта работа проводится как анализ уже напечатанных в детской периодике газетных жанров. Важным этапом в работе над корреспонденцией является определение композиции, сбор материала для выбранной темы [3, с.12-14].

Короткие высказывания типа рассуждения младшими школьниками начинают создавать фактически в первые дни своего пребывания в школе: «Почему этот звук гласный?». Ответ на подобные вопросы предполагает построение рассуждений-высказываний, в которых устанавливаются причинно-следственные отношения между фактами

Методические рекомендации

«Виды грамматических разборов в начальной школе»

В связи с возникающими у родителей вопросами о порядке выполнения грамматических разборов, их письменного оформления в начальной школе возникла необходимость выпуска данных методических рекомендаций.

1. Значение грамматических разборов

Грамматические разборы способствуют:

- 1) закреплению грамматических знаний, поэтому при проведении грамматических разборов учитель должен формировать умения доказывать;
- 2) формированию орфографических умений и навыков;
- 3) развитию речи и мышления учащихся, т.к. в процессе проведения грамматического разбора они учатся рассуждать;
- 4) грамматический разбор является средством проверки знаний учащихся.

2. Виды грамматических разборов в начальной школе:

1. Фонетический (звуко-буквенный) разбор;
2. Морфемный (словообразовательный) разбор;
3. Морфологический разбор;
4. Синтаксический разбор.

3. Фонетический разбор (звуко – буквенный разбор).

Фонетика – раздел науки о языке, изучающий звуки речи, то есть те звуки, из которых состоят слова.

Выполнить фонетический разбор – значит определить, из каких звуков состоит слово.

Порядок фонетического разбора:

1. Сколько в слове слогов?
2. На какой слог падает ударение?
3. Написать транскрипцию слова.
4. Гласные звуки: ударные и безударные; какими буквами обозначены.
5. Согласные звуки: звонкие и глухие (указать парные или непарные), твердые и мягкие (указать парные или непарные); какими буквами обозначены.
6. Количество звуков и букв в слове.

Образец письменного разбора:

Лáвка – 2 слога.

[л а ф к а]

л – [л] – согласный, звонкий непарный, твердый парный;

а – [а] – гласный, ударный;

в – [ф] – согласный, глухой парный, твердый парный;

к – [к] – согласный глухой парный, твердый парный;

а – [а] – гласный, безударный;

6 букв, 6 звуков.

4. Морфемный разбор (разбор слова по составу).

Морфемика – раздел науки о языке, изучающий строение слова.

Выполнить морфемный разбор – значит найти «строительные кирпичики», из которых состоит это слово. Приставка, корень, суффикс, окончание – морфемы.

Порядок морфемного разбора:

1. Найди окончание (измени слово по числам, падежам или лицам; найди изменяемое окончание).
2. Выдели основу слова: все, кроме окончания. Но надо помнить, что -ТЬ, -Л- - это формообразующие суффиксы, они в основу слова не входят.
3. Найди корень (подбери два – три однокоренных слова, выдели общую часть).
4. Выдели приставку (сравни однокоренные слова с разными приставками или без приставки; другой вариант: подбор слов с другим корнем, но с этими же приставками).
5. Выдели суффикс (подбери одно-два однокоренных слова с разными суффиксами или без суффикса; другой вариант: подбор слов с другим корнем, но с этими же суффиксами).

Образец устного разбора:

Подставка.

1. Найду окончание. Для этого изменю слово по падежам: подставка, подставки, подставке. В слове *подставка* окончание – *а*.
2. *Выделю основу слова. В слове подставка основа слова - подставк.*
3. Найду корень. Для этого подберу однокоренные слова: *ставить, уставленный, заставить*. В слове *подставка* корень - *став* -.
4. Найду приставку. Для этого подберу однокоренные слова с разными приставками (слова с другим корнем с этой же приставкой): *приставка, заставка, уставить (поддержка, подбодрить, подпрыгнуть)*. В слове *подставка* приставка *под*-.
5. Найду суффикс. Для этого подберу однокоренные слова с разными суффиксами/ без суффикса (слова с другим корнем с таким же суффиксом): *подставить, уставленный (уловка, проверка, сборка)*. В слове *подставка* суффикс *-к*-.

Образец письменного разбора: . Основа выделяется снизу – *подставк*.

5. Морфологический разбор.

Морфология – раздел грамматики, в котором изучаются слова как части речи.

Выполнить морфологический разбор – значит указать признаки слова как части речи.

В начальной школе проводится морфологический разбор имени существительного, имени прилагательного, глагола.

Порядок морфологического разбора:

Имя существительное	Имя прилагательное	Глагол
1. Часть речи. Что обозначает, на какой вопрос отвечает.	1. Часть речи. Что обозначает, на какой вопрос отвечает.	1. Часть речи. Что обозначает, на какой вопрос отвечает.
2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа).	2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа мужского рода).	2. Начальная форма (неопределённая форма). Спряжение.
3. Постоянные признаки: род, склонение, одушевленное или неодушевленное, собственное или нарицательное.	3. Непостоянные признаки: число, род (в единственном числе), падеж.	3. Постоянные признаки: время; лицо и число – для глаголов в настоящем или будущем времени. Число и род (в единственном числе) – для глаголов в прошедшем времени.
4. Непостоянные признаки: падеж, число.	4. Роль в предложении.	4. Роль в предложении.
5. Роль в предложении.		

Из-за туч показалось ласковое солнышко.

Образец письменного разбора имени существительного:

(Из-за) туч – имя существительное. Обозначает предмет, отвечает на вопрос *из-за чего, откуда?*

1. Начальная форма – туча.
2. Постоянные признаки: ж.р., I скл., нариц., неодуш.
3. Непостоянные признаки: в родительном падеже, в единственном числе.
4. В предложении является второстепенным членом, поясняет сказуемое: *показалось (из-за чего?, откуда?) из-за туч.*

Образец устного разбора имени прилагательного:

1. *Ласковое* – имя прилагательное. Обозначает признак предмета, отвечает на вопрос *какое?*
2. Начальная форма – *ласковый*.
3. Употреблено в единственном числе, в среднем роде, в именительном падеже.
4. В предложении является второстепенным членом, поясняет подлежащее: *солнышко (какое?) ласковое.*

Образец письменного разбора имени прилагательного:

1. *Ласковое* – прилаг. (какое?).
2. Н.ф. – *ласковый*.
3. В ед. ч, в ср.р., в им. п..

4. Вт. чл. *солнышко* (какое?) *ласковое*

Образец устного разбора глагола:

1. *Показалось* – глагол. Обозначает действие предмета, отвечает на вопрос *что сделало?*
2. Начальная форма – *показаться*, I спряжение.
3. Употреблен в прошедшем времени, в единственном числе, в среднем роде.
4. В предложении является сказуемым: *солнышко* (что сделало?) *показалось*.

Образец письменного разбора глагола:

1. *Показалось* – гл. (что сделало?).
2. Н.ф. – *показаться*, I спр.
3. В прош. вр., в ед.ч., в ср.р.
4. Сказуемое.

6. Синтаксический разбор.

Синтаксис – раздел грамматики, в котором изучается строение и значение синтаксических единиц. Основными единицами синтаксиса являются словосочетания и предложения.

Выполнить синтаксический разбор – значит дать характеристику основных признаков словосочетания, предложения.

Порядок синтаксического разбора предложения:

1. Определи вид предложения по цели высказывания: повествовательное, вопросительное, побудительное.
2. По эмоциональной окраске: восклицательное – невосклицательное.
3. Определи, о ком или о чём говорится в предложении. Поставь к этому слову вопрос. Это подлежащее. Подчеркни его одной чертой. Поставь от подлежащего вопрос *что делает? что делал?* или другие вопросы к словам, которые обозначают действие (признак) предмета. Слово, которое отвечает на такие вопросы, – это сказуемое. Оно обозначает, что говорится о подлежащем. Подчеркни сказуемое двумя чертами.
4. Поставь от подлежащего и сказуемого вопросы к другим членам предложения. Определи, что поясняет второстепенный член: подлежащее, сказуемое или другой второстепенный член предложения. Обозначь связь слов стрелками. (При другом варианте разбора после выделения главных членов из предложения выписываются словосочетания с вопросами или без вопросов).
5. Начерти схему предложения.

Из-за тучи показалось ласковое солнышко.

Образец устного разбора:

1. Предложение по цели высказывания повествовательное.
2. По эмоциональной окраске невосклицательное.
3. Определяю, о ком или о чём говорится в предложении. В предложении говорится *о солнышке*. Слово отвечает на вопрос *что?* Это подлежащее, подчёркиваю одной чертой.

4. Поставлю от подлежащего вопрос (*солнышко*) что *сделало?* *показалось*
Это сказуемое. Оно обозначает, что говорится о подлежащем.
Подчеркну его двумя чертами.
5. Поставлю от подлежащего и сказуемого вопросы к другим членам предложения: *солнышко* (*какое?*) *ласковое* (поясняет подлежащее); *показалось* (*откуда?*) *из-за тучи* (поясняет сказуемое).
6. Чем осложнено? (осложнено однородными членами: подлежащими, сказуемыми, второстепенными членами).

Образец письменного разбора:

Из-за тучи показалось ласковое солнышко. (Повесть., невоскл., простое, распр., не осл.).

[_____].

Из-за тучи показалось ласковое солнышко.

или

Из-за тучи показалось ласковое солнышко.

X

солнышко (какое?) ласковое

X

показалось (откуда?) из-за тучи.

Рекомендации по использованию результатов ВПР 2016г.

Выпускники начальной школы продемонстрировали недостаточный уровень достижения планируемых результатов по заданиям № 8-11: - умение решать текстовые задачи. Читать, записывать и сравнивать величины, использовать основные единицы измерения величин и соотношения между ними; - овладение основами логического и алгоритмического мышления. Интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований; - овладение основами пространственного воображения. Описание взаимного расположения предметов в пространстве и на плоскости; - овладение основами логического и алгоритмического мышления (умения решать задачи в 3-4 действия).

Исходя из данного анализа рекомендуем учителям начальных классов РСО-Алания обратить особое внимание на изучение следующего раздела математики.

Работа с текстовыми задачами

Выпускник научится:

- анализировать задачу, устанавливать зависимость между величинами, взаимосвязь между условием и вопросом задачи, определять количество и порядок действий для решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий;
- решать учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью, арифметическим способом (в 1—2 действия);
- оценивать правильность хода решения и реальность ответа на вопрос задачи.

Выпускник получит возможность научиться:

- решать задачи на нахождение доли величины и величины по значению её доли (половина, треть, четверть, пятая, десятая часть);
- решать задачи в 3—4 действия;
- находить разные способы решения задачи.

Традиционно сложилось так, что значительное место в содержании курса математики начальных классов всегда отводилось решению текстовых задач.

На разных этапах развития начального математического образования проблема обучения решению текстовых задач всегда была одной из самых актуальных, так как умение решать текстовые задачи – это один из основных показателей уровня математического развития младшего школьника.

В соответствии с ФГОС 2-го поколения в области математики формируются следующие предметные универсальные учебные действия (УУД):

- 1) использование начальных математических знаний для объяснения и описания окружающих явлений, процессов, предметов, а также оценки их пространственных и количественных отношений;
- 2) овладение основами алгоритмического и логического мышления, математической речи и пространственного воображения, пересчета,

измерения, оценки и прикидки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов;

3) приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-практических и учебно-познавательных задач;

4) умение выполнять письменно и устно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, работать с графиками, таблицами, схемами, анализировать, представлять и интерпретировать данные.

Одним из эффективных средств формирования всех вышеперечисленных УУД являются математические задачи и их решение.

Рассматривая задачу в узком смысле этого понятия, в ней можно выделить следующие составные элементы:

1. Словесное изложение сюжета, в котором явно или в завуалированной форме указана функциональная зависимость между величинами, числовые значения которых входят в задачу.

2. Числовые значения величин или числовые данные, о которых говорится в тексте задачи.

3. Задание, обычно сформулированное в виде вопроса, в котором предлагается узнать неизвестные значения одной или нескольких величин. Эти значения называют искомыми.

Задачи и решение их занимают в обучении школьников весьма существенное место и по времени, и по их влиянию на умственное развитие ребенка.

Понимая роль задачи и её место в обучении и воспитании ученика, учитель должен подходить к подбору задачи и выбору способов решения обоснованно и чётко знать, что должна дать ученику работа при решении данной им задачи.

Все арифметические задачи по числу действий, выполняемых для их решения, делятся на простые и составные. Задача, для решения которой надо выполнить один раз арифметическое действие, называется простой. Задача, для решения которой надо выполнить несколько действий называется составной.

Простые задачи в системе обучения математике играют чрезвычайно важную роль. С помощью решения простых задач формируется одно из центральных понятий начального курса математики — понятие об арифметических действиях и ряд других понятий. Умение решать простые задачи является подготовительной ступенью овладения учащимися умением решать составные задачи, так как решение составной задачи сводится к решению ряда простых задач. При решении простых задач происходит первое знакомство с задачей и её составными частями.

В связи с решением простых задач дети овладевают основными приемами работы над задачей.

На первом этапе знакомства детей с простой задачей перед учителем возникает одновременно несколько довольно сложных проблем:

1. Нужно, чтобы в сознание детей вошли и укрепились вторичные сигналы к определенным понятиям, связанным с задачей;

2. Выработать умение видеть в задаче данные числа и искомое число;

3. Научить сознательно выбирать действия и определять компоненты этих действий. Разрешение указанных проблем нельзя расположить в определенной последовательности. В занятиях с детьми довольно часто приходится добиваться результатов не одного за другим, а идти к достижению нескольких целей одновременно, постепенно развивая и расширяя достигнутые успехи в нескольких направлениях.

При знакомстве с задачами и их решением нельзя избежать специфических терминов, но дети должны их понимать, чтобы осознавать смысл задачи. Работа с детьми по усвоению ими терминологии начинается с первых дней занятий в школе и ведётся систематически на протяжении всех лет обучения.

Составная задача включает в себя ряд простых задач, связанных между собой так, что искомые одних простых задач служат данными других. Решение составной задачи сводится к расчленению её на ряд простых задач и к последовательному их решению. Таким образом, для решения составной задачи надо установить систему связей между данными и искомым, в соответствии с которой выбрать, а затем выполнить арифметические действия.

В решении составной задачи появилось существенно новое сравнительно с решением простой задачи: здесь устанавливается не одна связь, а несколько, в соответствии с которыми вырабатываются арифметические действия. Поэтому проводится специальная работа по ознакомлению детей с составной задачей, а также по формированию у них умений решать составные задачи.

Общепризнанно, что для выработки у учащихся умения решать задачи, важна всесторонняя работа над одной задачей, в частности, и решение её различными способами.

Следует отметить, что решение задач различными способами позволяет убедиться в правильности решения задачи даёт возможность глубже раскрыть зависимости между величинами, рассмотренными в задаче.

Возможность решения некоторых задач разными способами основана на различных свойствах действий или вытекающих из них правил.

При решении задач различными способами ученик привлекает дополнительную информацию, поскольку он непроизвольно выполняет в большем числе выборы суждений, хода мысли из нескольких возможных; рассматривается один и тот же вопрос с разных точек зрения. При этом полнее используется активность учащихся, прочнее и сознательнее запоминается материал. Как правило, различными способами решается те из задач, где этого требует вопрос, поэтому такая работа носит эпизодический характер.

В качестве основных в математике различают арифметический и алгебраический способы решения задач. При арифметическом способе ответ

на вопрос задачи находится в результате выполнения арифметических действий над числами. Арифметические способы решения задач отличаются друг от друга одним или несколькими действиями или количеством действий, также отношениями между данными, данными и искомым, данными и неизвестным, положенными в основу выбора арифметических действий, или последовательностью использования этих отношений при выборе действий.

При алгебраическом способе ответ на вопрос задачи находится в результате составления и решения уравнения.

В зависимости от выбора неизвестного для обозначения буквой, от хода рассуждений можно составить различные уравнения по одной и той же задаче. В этом случае можно говорить о различных алгебраических решениях этой задачи.

Но надо отметить, что в начальных классах алгебраический способ не применяется не во всех учебно-методических комплектах.

Опираясь только на чертёж, легко можно дать ответ на вопрос задачи. Такой способ решения называется графическим.

Графический способ даёт возможность более тесно установить связь между арифметическим и геометрическим материалами, развить функциональное мышление детей.

Следует отметить, что благодаря применению графического способа в начальной школе можно сократить сроки, в течение которых ученик научится решать различные задачи. В то же время умение графически решать задачу — это важное политехническое умение.

Графический способ даёт иногда возможность ответить на вопрос такой задачи, которую дети ещё не могут решить арифметическим способом и которую можно предлагать во внеклассной работе.

Решение задач различными способами — дело непростое, требующее глубоких математических знаний, умения отыскивать наиболее рациональные решения.

Научить детей решать задачи — значит научить их устанавливать связи между данными и искомым и в соответствии с этим выбрать, а затем и выполнить арифметические действия.

В начальных классах ведётся работа над группами задач, решение которых основывается на одних и тех же связях между данными и искомым, а отличаются они конкретным содержанием и числовыми данными. Группы таких задач называются задачами одного вида.

Работа над задачами не должна сводиться к натаскиванию учащихся на решение задач сначала одного вида, а затем другого и т.д. Главная ее цель — научить детей осознано устанавливать определенные связи между данными и искомым в разных жизненных ситуациях, предусматривая постепенное их усложнение. Чтобы добиться этого, учитель должен предусмотреть в методике обучения решению задач каждого вида такие ступени:

1. Подготовительную работу к решению задач;
2. Ознакомление с решением задач;
3. Закрепление умения решать задачи

а) Подготовительная работа к решению задач

На этой ступени обучения решению задач того или другого вида должна быть создана у учащихся готовность к выбору арифметических действий при решении соответствующих задач: они должны усвоить знание тех связей, на основе которых выбираются арифметические действия, знание объектов и жизненных ситуаций, о которых говорится в задачах.

До решения простых задач ученики усваивают знание следующих связей:

1. Связи операций над множествами с арифметическими действиями, то есть конкретный смысл арифметических действий. Например, операция объединения непересекающихся множеств связана с действием сложения; если имеем 4 и 2 флажка, то чтобы узнать, сколько всего флажков, надо к 4 прибавить 2;
2. Связи отношений «больше» и «меньше» (на сколько единиц и в несколько раз) с арифметическими действиями, то есть конкретный смысл выражений «больше на...», «больше в ... раз», «меньше на...», «меньше в ... раз». Например, больше на 2, это столько же и еще 2, значит, чтобы получить на 2 больше, чем 5, надо к 5 прибавить 2.
3. Связи между компонентами и результатами арифметических действий, то есть правила нахождения одного из компонентов арифметических действий по известному результату и другому компоненту. Например, если известна сумма и одно из слагаемых, то другое слагаемое находится действием вычитания. Из суммы вычитают известное слагаемое.
4. Связи между данными величинами, находящимися в прямо или обратно пропорциональной зависимости, и соответствующими арифметическими действиями. Например, если известна цена и количество, то можно найти стоимость действием умножения.

Кроме того, при ознакомлении с решением первых простых задач, ученики должны усвоить понятия и термины, относящиеся к самой задаче и ее решению (задача, условие задачи, вопрос задачи, решение задачи, ответ на вопрос задачи).

Подготовкой к решению составных задач будет умение вычленять систему связей, иначе говоря, разбивать составную задачу на ряд простых, последовательное решение которых и будет решением составной задачи.

При работе над каждым отдельным видом задач требуется своя специальная подготовительная работа.

б) Ознакомление с решением задач.

На этой второй ступени обучения решению задач дети учатся устанавливать связи между данными и искомым и на этой основе выбирать арифметические действия, то есть они учатся переходить от конкретной

ситуации, выраженной в задаче к выбору соответствующего арифметического действия. В результате такой работы учащиеся знакомятся со способом решения задач рассматриваемого вида.

В методике работы на этой ступени выделяются следующие этапы:

- 1 этап – ознакомление с содержанием задачи;
- 2 этап – поиск решения задачи;
- 3 этап – выполнение решения задачи;
- 4 этап – проверка решения задачи.

Выделенные этапы органически связаны между собой, и работа на каждом этапе ведется на этой ступени преимущественно под руководством учителя.

1. Ознакомление с содержанием задачи. Ознакомится с содержанием задачи – значит прочитать ее, представить жизненную ситуацию, отраженную в задаче. Читают задачу, как правило, дети. Учитель читает задачу лишь в тех случаях, когда у детей нет текста задачи или когда они еще не умеют читать. Очень важно научить детей правильно читать задачу: делать ударение на числовых данных и на словах, которые определяют выбор действий, таких как «было», «убрали», «осталось», «стало поровну» и т.п., выделять интонацией вопрос задачи. Если в тексте задачи встретятся непонятные слова, их надо пояснить или показать рисунки предметов, о которых говорится в задаче. Задачу дети читают один – два, а иногда и большее число раз, но постепенно их надо приучать к запоминанию задачи с одного чтения, так как в этом случае они будут читать задачу более сосредоточенно.

Читая задачу, дети должны представлять ту жизненную ситуацию, которая отражена в задаче. С этой целью полезно после чтения предлагать им представить себе то, о чем говорится в задаче, и рассказать, как они представили. В формировании умения решать текстовые задачи велика роль правильно организованного разбора задачи. В методике обычно говорят о двух способах проведения такой работы: о разборе от данных к искомым значениям и, наоборот. От искомым (вопроса задачи) к данным (известным) значениям. Первый называется синтетическим, второй – аналитическим. Возможна их комбинация – аналитико-синтетический способ рассуждений.

2. Поиск решения задачи.

В формировании умения решать текстовые задачи велика роль правильно организованного разбора задачи. В методике обычно говорят о двух способах проведения такой работы: о разборе от данных к искомым значениям и, наоборот. От искомым (вопроса задачи) к данным (известным) значениям. Первый называется синтетическим, второй – аналитическим. Возможна их комбинация – аналитико-синтетический способ рассуждений.

После ознакомления с содержанием задачи нужно приступить к поиску ее решения: ученики должны выделить величины, входящие в задачу, данные и искомые числа, установить связи между данными и искомыми и на этой основе выбрать соответствующие арифметические действия.

При введении задач нового вида поиском решения руководит учитель, а затем учащиеся выполняют это самостоятельно.

В том и другом случае используются специальные приемы, которые помогают детям вычленить величины, данные и искомые числа, установить связи между ними. К таким приемам относятся иллюстрация задачи, повторение задачи, разбор и составление плана решения задачи.

Рассмотри каждый из этих приемов.

Иллюстрация задачи – это использование средств наглядности для вычисления величин, входящих в задачу, данных и искомых чисел, а также для установления связей между ними. Иллюстрация может быть предметной или схематичной. Предметная иллюстрация помогает создать яркое представление той жизненной ситуации, которая описывается в задаче. Ею пользуются только при ознакомлении с решением задач нового вида и преимущественно в 1 классе. Для иллюстрации задачи используются либо предметы, либо рисунки предметов, о которых идет речь в задаче: с их помощью иллюстрируется конкретное содержание задачи.

Наряду с предметной иллюстрацией, начиная с 1 класса, используется и схематическая – это краткая запись задачи.

В краткой записи фиксируются в удобной форме величины, числа – данные и искомые, а также некоторые слова, показывающие, о чем говорится в задаче: «было», «положили», «стало» и т.п. и слова, означающие отношения: «больше», «меньше», «одинаково» и т.п.

Краткую запись задачи можно выполнять в таблице и без нее, а так же в форме чертежа. При табличной форме требуется выделение и название величины. Расположение числовых данных помогает установлению связей, между величинами: на одной строке записываются соответствующие значения различных величин, а значения одной величины записываются одно под другим. Искомое число обозначается вопросительным знаком. Многие задачи можно иллюстрировать чертежом. Иллюстрирование в виде чертежа целесообразно использовать при решении задач, в которых даны отношения значений величин («больше», «меньше», «столько же»). Одно из чисел данных в задаче (число детей, число метров в материи) изображают отрезком, задав определенный масштаб (без употребления этого слова) и используя данные в задаче соотношения этого числа и других чисел, изображают эти числа (в 2 раза больше, на 4 кг меньше) соответствующим отрезком.

Задачи, связанные с движением, также можно иллюстрировать с помощью чертежа.

Используя иллюстрацию, ученики могут повторить задачу. При повторении лучше, чтобы дети объясняли, что показывает каждое число и что требуется узнать в задаче.

При ознакомлении с задачей нового вида, как правило, используется какая-либо одна иллюстрация, но в отдельных случаях полезно выполнить предметную и схематичную иллюстрацию.

В процессе выполнения иллюстрации некоторые дети находят решение задачи, то есть они уже знают, какие действия надо выполнить, чтобы решить задачу. Однако часть детей может установить связи между данными и искомыми выбрать соответствующее арифметическое действие только с помощью учителя. В этом случае учитель проводит специальную беседу, которая называется разбором задачи.

Для того, чтобы краткая запись в максимальной степени способствовала решению задачи, нужно:

- 1). Краткую запись составлять на основе анализа текста задачи;
- 2). В краткой записи должно быть минимальное количество условных обозначений;
- 3). Количество вопросительных знаков в краткой записи должно соответствовать количеству действий в задаче;
- 4). Форму краткой записи выбирать такую, чтобы она более наглядно представляла условие задачи.

Краткую запись задачи можно выполнять в виде опорной схемы, таблицы, чертежа, с помощью геометрических фигур.

Учитель должен познакомить обучающихся с разными видами краткой записи задач, ученик выбирает для себя ту, которая ему более понятна.

Рассуждение можно строить двумя способами: идти от вопроса задачи к числовым данным или же от числовых данных идти к вопросу.

Чаще следует использовать первый способ рассуждения, так как при этом ученик должен иметь в виду не одно выделенное действие, а все решение в целом. При использовании второго способа разбора учитель прямо подводит их к выбору каждого действия. Кроме того, такое рассуждение может привести к выбору «лишних действий».

Разбор составной задачи заканчивается составлением плана решения – это объяснение того, что узнаем, выполнив то или иное действие, и указание по порядку арифметических действий.

3. Решение задачи. Решение задачи – это выполнение арифметических действий, выбранных при составлении плана решения. При этом обязательны пояснения, что находим, выполняя каждое действие. Надо учить детей правильно и кратко давать пояснения к выполняемым действиям.

Решение задачи может выполняться устно и письменно.

В начальных классах могут быть использованы такие основные формы записи решения:

1. Составление по задаче выражения и нахождение его значения;
2. Запись решения в виде отдельных действий с пояснением или без них;
3. С вопросами;
4. Проверка решения задач. Проверить решение задачи – значит установить, что оно правильно или ошибочно.

В начальных классах используются следующие четыре способа проверки:

1. Составление и решение обратной задачи. В этом случае детям предлагается составить задачу, обратную по отношению к данной: то есть преобразовать данную задачу так, чтобы искомое данной задачи стало данным числом, а одно из данных чисел стало искомым. Если при решении обратной задачи в результате получится число, которое было известно в данной задаче, то можно считать, что данная задача решена правильно.
2. Установление соответствия между числами, полученными в результате решения задачи, и данными числами. При проверке решения задачи этим способом выполняют арифметические действия над числами, которые получаются в ответе на вопрос задачи, если при этом получатся числа, данные в условии задачи, то можно считать, что задача решена правильно.
3. Решение задачи другим способом. Если задачу можно решать различными способами, то получение одинаковых результатов подтверждает, что задача решена правильно.
4. Прикидка ответа – то есть до решения задачи устанавливается больше или меньше какого-то из данных чисел должно быть искомое число.

В любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Что наблюдается на практике? Учащимся предлагается задача, они знакомятся с ней и вместе с учителем анализируют условие и решают ее.

Но извлекли ли мы из такой работы максимум пользы? Нет. Если дать эту задачу через день – два, то часть учащихся вновь будет испытывать затруднение при решении.

Наибольший эффект при этом может быть достигнут в результате применения различных форм работы над задачей. Это:

1. Работа над решенной задачей. Многие учащиеся только после повторного анализа осознают план решения задачи. Это путь к выработке твердых знаний по математике. Конечно, повторение анализа требует времени, но это окупается.
2. Решение задач различными способами. Мало уделяется внимания решению задач разными способами в основном из-за нехватки времени. А ведь это умение свидетельствует о достаточно высоком математическом развитии. Кроме того, привычка нахождения другого способа решения сыграет большую роль в будущем. Автор статьи считает, что это доступно не всем учащимся, а лишь тем, кто любит математику, имеет особые математические способности.
3. Правильно организованный способ анализа задачи – с вопроса или от данных к вопросу.
4. Представление ситуации, описанной в задаче (нарисовать «картинку»). Учитель обращает внимание детей на детали, которые нужно обязательно представить, а которые можно

опустить. Мысленное участие в этой ситуации. Разбиение текста задачи на смысловые части. Моделирование ситуации с помощью чертежа, рисунка.

5. Самостоятельное составление задач учащимися. Составить задачу:
 - 1) используя слова «больше на», «столько», «сколько», «меньше в 2», «настолько больше», «настолько меньше»;
 - 2) решаемую в 1, 2, 3 действия;
 - 3) по данному ее плану решения, действиям и опыту;
 - 4) по выражению и т.д.
6. Решение задач с недостающими или лишними данными.
7. Изменение вопроса задачи.
8. Составление различных выражений по данным задачи и объяснение, что обозначает то или иное выражение. Выбрать те выражения, которые являются ответом на вопрос задачи.
9. Объяснение готового решения задачи.
10. Использование приема сравнения задач и их решения.
11. Запись двух решений на доске – одного верного и другого неверного.
12. Изменение условий задачи так, чтобы задача решалась другим действием.
13. Закончить решение задачи.
14. Какой вопрос и какое действие лишние в решении задачи (или наоборот, восстановить пропущенный вопрос и действие в задаче.)
15. Составление аналогичной задачи с измененными данными.
16. Решение обратных задач.

В методической литературе можно встретить различные классификации способов решения задач.

- Арифметический. Результат решения задачи находится путем выполнения арифметических действий.
- Алгебраический. Ответ находится путем составления и решения уравнения.
- Графический. Позволяет найти ответ без выполнения арифметических действий, опираясь только на чертеж.
- Практический (предметный). Ответ находится с помощью непосредственных действий с предметами.

Рассмотрим различные способы решения текстовых задач на конкретной задаче:

«Девять апельсинов разложили по 3 на несколько тарелок. Сколько понадобилось тарелок?»

Арифметический способ. Задачу можно решить, записав равенство: $8:2=4$.

Алгебраический способ. Рассуждаем: «Число тарелок неизвестно, обозначим их буквой x . На каждой тарелке 3 апельсина, значит, число всех апельсинов – $3 \cdot x$. Так как в условии известно, что число всех апельсинов 9, можно записать уравнение: $3 \cdot x=9$, $x=9:3$, $x=3$.

Графический способ. Эту задачу можно решить, не имея никакого представления об арифметических действиях.

Изобразим каждый апельсин отрезком:



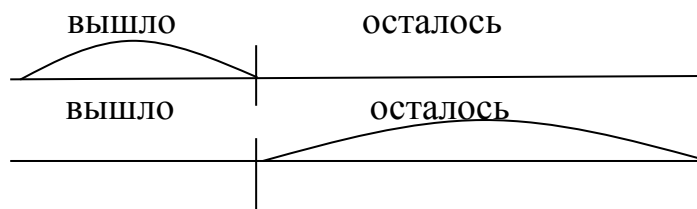
Практический способ. Решить задачу этим способом, также как и графическим, можно, не выполняя никаких арифметических действий, а только опираясь на жизненный опыт и владея счетом до 9. Для этого можно взять 9 апельсинов, положить 3 на одну тарелку, затем 3 на другую и т.д. Затем, посчитав количество тарелок, можно ответить на поставленный вопрос.

- схематическое моделирование;
- комбинированный способ.

Схематическое моделирование, в отличие от графического способа решения, означает лишь моделирование только связи и отношения между данными и искомыми. Эти отношения не всегда целесообразно представлять в виде символической модели (равенство, выражение). Моделирование текста задачи в виде схемы также иногда помогает найти ответ на вопрос задачи.

Рассмотрим это на конкретном примере: «В двух автобусах ехали пассажиры, по 20 человек в каждом. На одной остановке из первого автобуса вышло несколько человек, а из второго автобуса вышло столько, сколько осталось в первом. Сколько всего пассажиров осталось в двух автобусах?»

В этом случае схема является и способом и формой записи решения задачи.



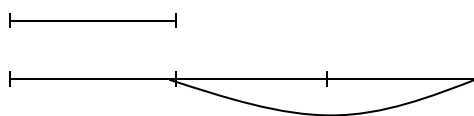
Ответ: 20 человек осталось в двух автобусах.

Комбинированный способ решения задачи – это способ, при котором ответ на вопрос задачи находится путем как бы сочетания нескольких способов решения. Например, при решении задачи «Сколько машин было на стоянке, если после того как из нее выехало 18 машин, осталось в три раза меньше, чем было?» мы одновременно используем схему и арифметические равенства, так как решение этой задачи только арифметическим способом очень сложно для ребенка. В этом случае запись решения будет иметь такой вид:

Осталось

Было

18 м.



1) $18:2=9$ (м.)

2) $9\cdot 3=27$ (м.)

Ответ: 27 машин было в гараже.

В начальных классах часто используется разные формы записи решения задач: по действиям, по действия с пояснением, с вопросами, выражением.

Но также не следует путать такие понятия как:

- решение задачи различными способами;
- различные формы записи арифметического способа решения
- решение задачи различными арифметическими способами.

В третьем случае речь идет о возможности установления различных связей между искомыми и данными, о выборе других действий, последовательности действий для нахождения ответа на поставленный вопрос.

Как же обучать детей нахождению разных способов решения составной текстовой задачи? При поиске способов решения задач важно словесное оформление задачи и ее наглядное сопровождение. В некоторых случаях, для нахождения разных способов решения задач, можно преобразовать вопрос с помощью двух способов:

1. Переформулирование вопроса.

Это замена данного вопроса другим, равносильным первому.

Рассмотрим задачу: «Два автомобиля вышли одновременно навстречу друг другу из двух деревень. Один автомобиль шел со скоростью 40 км/ч, другой со скоростью 50 км/ч. Встреча произошла через 2ч. Найди расстояние между деревнями».

Здесь связь условия задачи и ее вопроса дана в косвенной форме: в условии нет направленности на искомое расстояние, связь опосредованная, так как ответ на вопрос задачи возможен лишь при ответе на другой вопрос: «Какое расстояние прошли оба автомобиля?» Для ответа следует найти сумму расстояний, пройденных в отдельности каждым автомобилем. Однако вопрос задачи непосредственно на это не ориентирует. Переформулируем его на равносильный: «Какое расстояние пройдут оба автомобиля за 2ч, двигаясь с указанными скоростями?» Переформулирование направляет на такой путь решения: сначала нужно определить, какое расстояние прошли оба автомобиля за 1ч, а затем сколько за два часа, но так как встреча произошла через два часа, то ответ в этом действии будет искомым расстоянием между деревнями. Переформулирование помогает решить предложенную задачу, осмыслить ее условие, увидеть в нем новые отношения данных, найти другой способ решения.

2. Подбор вспомогательного вопроса.

К вопросу задачи подбирается вспомогательный вопрос (неравносильный первому), ответ на который позволяет ответить на вопрос данной задачи.

Задача: «В парке посадили 5 рядов лип, по 16 штук в каждом ряду, и столько же кленов, но по 20 штук в каждом ряду. Сколько рядов кленов посадили?»

В данной задаче вопрос с условием связан в косвенной форме, не допускает переформулирование на равносильный вопрос. Поэтому необходимо подобрать вспомогательный вопрос, ответ на который приведет непосредственно к ответу на вопрос задачи. Для начала сформулируем вопрос: «Что нужно сначала узнать, чтобы ответить на вопрос задачи?» (Сколько всего кленов посадили, потому что известно, что в каждом ряду высаживали по 20 кленов, значит, мы затем можно будет узнать, сколько посадили рядов кленов. Далее, используя утверждение, что кленов было столько же, сколько и лип, находим число лип.

Постановка вспомогательного вопроса определила один ход мыслительного процесса для ответа на вопрос задачи. Но можно поставить другой вспомогательный вопрос для того, чтобы определить другой ход мыслительного процесса. Например: «Число каких рядов было больше при одинаковом количестве высаженных кленов и лип?»

Для того чтобы дети заметили в данной ситуации возможность неоднозначного подбора вспомогательного вопроса, их следует специально на это ориентировать. Нередко в таких случаях помогает использование наглядности.

Наглядное оформление задачи и его анализ позволяют раскрыть разные логические основы условия, что порождает разные способы решения одной и той же задачи.

Задача: «Красная Шапочка пригласила в гости 7 гномов и Белоснежку. Для угощения она приготовила 5 апельсинов и 6 яблок. Два фрукта она отложила. Хватит ли гостям оставшихся фруктов?»

Обычное решение: 1) $6 + 5 = 11$ (фр.); 2) $11 - 2 = 9$ (фр.); $9 > 8$, значит, фруктов хватит для всех гостей.

А теперь используем наглядное оформление задачи. На наборном полотне выставим рисунки фруктов, получим [1; с. 51]:



По условию два фрукта следует убрать. Какие?

Убираем 2 яблока:

1) $6 - 2 = 4$ (яб.);

2) $5 + 4 = 9$ (фр.);

Убираем 2 апельсина:

1) $5 - 2 = 3$ (ап.);

2) $6 + 3 = 9$ (фр.)

Убираем 1 яблоко и 1 апельсин:

1) $6 - 1 = 5$ (яб.);

2) $5 - 1 = 4$ (ап.);

3) $5 + 4 = 9$ (фр.)

Наглядное сопровождение задачи и постановка вопросов к нему помогают определять разные направления мыслительного процесса и порождают несколько дополнительных способов решения задачи.

В начальных классах используются различные приемы и методы, которые могут помочь при формировании умения решать текстовые задачи различными способами. Рассмотрим некоторые из них.

1. **Прием сравнения.** Например, прежде чем приступить к решению задачи: «У Даши 6 синих ручек и 4 черных. 2 ручки она отдала брату. Сколько ручек осталось у Даши?», можно рассмотреть такую задачу: «У Даши 6 синих ручек и 4 черных. 2 синие ручки она отдала брату. Сколько ручек осталось у Даши?».

Постановка вопросов в определенной последовательности оказывает большое влияние на выбор способа решения задачи.

Если задается вопрос: «какие тетради отдала Зоя брату?» и ученик отвечает: «в линейку», то ход рассуждения приведет к следующему решению: $6 + (4 - 2) = 8$ (р.).

Если же при разборе задачи используется краткая запись:

Было – 6 р. и 4 р.

Отдала – 2 р.

Осталось - ?,

то анализ этой краткой записи приведет ученика к решению:

$$(6 + 4) - 2 = 8 \text{ (р.)}$$

Анализ ситуации задачи исключает возможность ее решения еще одним способом, потому что Даша отдала брату синие ручки, поэтому данный способ решения не соответствует ситуации в задаче. Сравнение этих двух задач помогает учащимся не только осознать возможность решения одной задачи разными способами, но так же будет способствовать формированию умения внимательно вчитываться в условие задачи.

2. Выбор способа решения задачи также можно направить с помощью **системы вопросов** при ее разборе.

Рассмотрим это на примере задачи: «За одно и то же время теплоход прошел 216 км, а пароход 72 км. Чему равна скорость теплохода, если скорость парохода 24 км в час?»

1) Вопросы: что мы знаем о времени, в течение которого теплоход и пароход были в пути? Какие величины нужно знать, чтобы найти время? Что мы можем найти по данным задачи: время парохода или время теплохода? Можем ли мы после этого ответить на вопрос задачи?

Решение: $72 : 24 = 3$ (ч); $216 : 3 = 72$ (км /ч).

2) Вопросы: какое расстояние пройдено теплоходом? Как вы думаете, чья скорость больше: теплохода или парохода? Можно ли узнать, во сколько раз расстояние, пройденное теплоходом, больше расстояния, пройденного пароходом? Что известно о времени, которое теплоход и пароход были в пути? Можно ли воспользоваться полученным результатом, чтобы узнать скорость теплохода?

Решение: $216 : 72 = 3$ (р.), $24 * 3 = 72$ (км/ч).

Итак, различные способы анализа задачи приводят к различным способам решения.

3. Более высокая подготовленность учащихся позволяет использовать и другой прием – **обсуждение готовых способов решения задачи**, используя коллективную или групповую форму работы.

Дается задача и несколько способов решения. Каждой группе нужно объяснить каждый из них. После чего выясняется, какой способ наиболее рациональный.

В зависимости от цели урока и подготовленности учащихся, можно использовать различные приемы обучения младших школьников решению задач различными способами, например, **прием продолжения начатого**.

Детям дается часть решения задачи, которую они должны будут пояснить, а затем самостоятельно дополнить вариант суждения.

4. Можно использовать также **прием отыскания решения задачи по предложенному плану (разъяснение плана решения)**.

5. Учащимся даются планы решения в разных формах: вопросительной, повелительной, т.д. На основе этого плана необходимо составить арифметические действия к каждому способу. Например, даны пояснения арифметических действий, с помощью них нужно решить задачу разными способами.

6. **Пояснение готовых способов решения.**

Учитель дает возможные варианты решения, модель задачи. Учащиеся же поясняют каждое арифметическое действия. Например, можно дать задачу с данными вариантами решений с последующим обсуждением.

7. **Соотнесение пояснения с решением.**

Детям предлагается несколько планов и способов решения. Каждый план нужно сопоставить с вариантом решения. Будет лучше, если количество арифметических действий будет одинаковое.

8. **Нахождение «ложного» способа решения.**

Даются разные математические записи без пояснения арифметических действий, возможны варианты, где в ответе на требование задачи численные значения совпадают, а пояснения к ним – различны. Дети должны найти неверное решение, доказать почему оно ложно.

Данные виды упражнений формируют у учащихся умение решать сходные задачи различными способами и приобщают к культуре математических суждений.

Систематическое использование на уроках математики и внеурочных занятиях специальных задач, направленных на развитие логического мышления, расширяет математический кругозор младших школьников и позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни.

Задачи являются важным средством развития у детей логического мышления, формирования умения проводить анализ и синтез, обобщать, абстрагировать и конкретизировать, раскрывать связи, существующие между рассматриваемыми явлениями. Они развивают смекалку и сообразительность, умение ставить вопросы, отвечать на них, то есть

развивает естественный язык, готовит школьников к дальнейшему обучению.

Решение задач способствует воспитанию воли, настойчивости, терпения, воспитывает у учащихся многие положительные качества характера: (трудолюбие, доброту и т.п.), через тексты задач развивают их эстетически.

II.

Окружающий мир

Освоение курса «Окружающий мир» вносит существенный вклад в достижение **личностных результатов** начального образования, а именно:

1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентации;

2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

8) развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

9) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Изучение курса «Окружающий мир» играет значительную роль в достижении **метапредметных результатов** начального образования, таких как:

1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления;

2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

4) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
6) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

7) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

8) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета «Окружающий мир»;

9) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

10) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

11) определение общей цели и путей её достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

12) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием учебного предмета «Окружающий мир»;

13) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

14) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

При изучении курса «Окружающий мир» достигаются следующие **предметные результаты:**

1) понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы;

2) сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, её современной жизни;

3) осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

4) освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др. с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве);

5) развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.

Одной из ключевых задач образования в социокультурной модернизации России является формирование гражданской идентичности личности, а в соответствии с ней – формирование гражданской ответственности и правового самосознания, российской идентичности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности. Так, в ФГОС начального общего образования подчеркивается необходимость формирования гражданской идентичности у младших школьников, которая составляет личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования [6].

Гражданская идентичность – это осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе. Она имеет личностный смысл, определяющий целостное отношение к социальному и природному миру. В связи с этим личность имеет право свободного выбора и самоопределения в условиях уважения прав других на свой выбор. Достижение гражданской идентичности является важной задачей развития личности. Поэтому о становлении гражданской идентичности необходимо говорить уже в начальной школе.

Именно в младшем школьном возрасте осуществляется активный процесс накопления знаний о жизни общества, взаимоотношениях между людьми, о свободе выбора того или иного способа поведения. Это время, когда чувства преобладают над всеми сторонами жизни ребенка, определяют поступки, выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношения к окружающему миру.

В последние годы в России гражданская идентичность превратилась в актуальную проблему. Это обусловлено потребностью в формировании, развитии и укоренении идей, способствующих объединению российского общества. Сказывается и то, что дальнейшая демократизация общества предпочитает приобщение граждан к целям и интересам развития страны, становлению потребностей и навыков участия граждан в жизни общества и государства.

Исследование гражданской идентичности носит междисциплинарный характер. Основными дисциплинами, где разработанность данной проблематики ощутима, являются социология, психология и педагогика. Гражданская идентичность – интегративное качество личности. Это сложная система, которая формируется на основе устойчивых социокультурных характеристик общества, социально-политических, национально-культурных, религиозных и иных особенностей.

Формирование гражданской идентичности предполагает формирование следующих структурных компонентов:

- *когнитивного* – знания о государственной символике, общественно-политических событиях страны;
- *ценностно-ориентировочного* – уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную, готовность к принятию и анализу явлений общественной жизни; принятие и уважение правовых основ государства и общества;
- *эмоционально-оценочного* – рефлексивность знаний, наличие собственного отношения к поступкам взрослых и сверстников, способность четко выражать и аргументировать свою точку зрения;
- *поведенческого* – участие в общественной жизни образовательного учреждения; желание и готовность участвовать в общественно-политической жизни страны; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия.

Результатами сформированности *когнитивного компонента* гражданской идентичности учащихся младших классов являются:

- представления о территории и границах России, ее географических особенностях, знание основных исторических событий развития государственности и общества; знание истории и географии края, его достижений и культурных традиций;
- знание государственной символики (герб, флаг, гимн), знание государственных праздников,
- знание основных прав и обязанностей гражданина, начальная ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений;
- знание о своей этнической принадлежности, освоение национальных ценностей, традиций, культуры, знание о народах и этнических группах России;
- освоение общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия;
- ориентация в системе моральных норм и ценностей и их иерархизация, понимание конвенционального характера морали;
- экологическое сознание, знание основных принципов и правил отношения к природе, знание основ здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий; правил поведения в чрезвычайных ситуациях.

Требования к сформированности *ценностного и эмоционального компонентов* включают:- чувство патриотизма и гордости за свою Родину, уважение истории, культурных и исторических памятников;

- эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности;
- уважение и принятие других народов России и мира, межэтническая толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству;
- уважение личности и ее достоинства, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им;

- уважение ценностей семьи, любовь к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, оптимизм в восприятии мира;- чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении.

Сформированность *деятельностного* компонента гражданской идентичности проявляется в:

- участия в школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурство в классе, участие в детских общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера);

- выполнении норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика;- умении вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; умение конструктивно разрешать конфликты;- выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников в школе, дома, во внеучебных видах деятельности;

- участия в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, музеев, библиотек, реализация установок здорового образа жизни);- умении строить жизненные планы с учетом конкретных социально-исторических условий.

Сказанное выше актуализирует разработку педагогической технологии формирования гражданской идентичности у младших школьников.

Цель учителя начальных классов совпадает с одной из задач современного образования - формирование способности школьника соотносить себя с гражданской общностью, с ее ценностями и нормами, осознавать свою принадлежность к гражданской общности, видеть в себе гражданина своей страны и члена гражданского общества.

Особенностью работы педагога в контексте формирования гражданской идентичности является такое преподнесение изучаемого материала, которое не может, не отразится на отношении личности к себе, своей семье, своему городу, своей стране.

Образовательная система успешно реализует эти цели в курсе «Окружающий мир». Изучение таких тем, как «Твои родные и твоя Родина в потоке времени», «Народы России», «Наш общий дом», «Что такое общество?», «Как жить в мире людей?» не только дает знание основных событий истории государства, края, республики, области, в которой проживает учащийся, представление о связи истории своей семьи, рода с историей Отечества, но и формирует чувство гордости за свой народ, семью, город.

Работа с текстами домашнего чтения об истории II мировой войны, памятных датах расширяет кругозор учащихся, формирует историческую память и чувство гордости и сопричастности событиям героического прошлого народов России.

Темы «Я – гражданин России», «Власть народа», «Кто в государстве самый главный?», формируют представления учащихся о государственно-политическом устройстве России; государственной символике, основных

правах и обязанностях гражданина; правах и обязанностях учащегося; правовую компетентность; информирует об основных общественно-политических событиях в стране и в мире.

Изучение географического и экономического положения России, ее достопримечательностей, биографий знаменитых писателей, ученых направлено на формирование чувства любви к Родине и гордости за принадлежность к своему народу, уважение национальных символов и святынь, знание государственных праздников и участие в них, готовность к участию в общественных мероприятиях.

В настоящее время идет поиск путей формирования гражданской, идентичности, поэтому для реализации познавательной и творческой активности школьника в учебном процессе можно и нужно использовать современные образовательные технологии, дающие возможность повышать качество образования.

Проектные технологии, дающие возможность развивать индивидуальные творческие способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению.

Исследовательские методы в обучении, для самостоятельного пополнения учащимися своих знаний, возможность глубоко вникать в изучаемую проблему и предполагать пути ее решения, что важно при формировании мировоззрения.

Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа), где сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей.

Информационно-коммуникационные технологии - неограниченное обогащение содержания образования, использование интегрированных курсов, доступ в сеть ИНТЕРНЕТ.

Использование проектных технологий позволяет учащимся не только собрать материал по заданной теме и представить его в творческой форме (стенгазета, фоторепортаж, компьютерная презентация), но и выработать собственное отношение и выразить свою личную точку зрения на поставленную задачу.

Работа по формированию гражданской идентичности у младших школьников помогает воспитывать ученика, который соответствует модели выпускника начальной школы:

- он гражданин, патриот, ощущающий ответственность за прошлое, настоящее и будущее Отечества;
- он владеет культурой общения, коммуникативен, бережно относится к общечеловеческим ценностям;
- он умеет отстаивать свои взгляды и убеждения, честен, настойчив в преодолении трудностей;
- он способен к сознательному управлению своим поведением;
- он обладает уверенностью в себе, чувством достоинства, положительной самооценкой.

Рекомендуем учителям при подготовке к урокам по предмету «Окружающий мир» использовать следующие методические приёмы, нацеленные на формирования у обучающихся критического мышления, оценочной деятельности, умения сопоставлять, анализировать, интерпретировать информацию.

Методические приемы:

Прием «Корзина» идей, понятий, имен...

Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме. Обмен информацией проводится по следующей процедуре:

1. Задается прямой вопрос о том, что известно ученикам по той или иной проблеме.

2. Сначала каждый ученик вспоминает и записывает в тетради все, что знает по той или иной проблеме (строго индивидуальная работа, продолжительность 1-2 минуты).

3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах. Ученики делятся друг с другом известным знанием (групповая работа). Время на обсуждение не более 3 минут. Это обсуждение должно быть организованным, например, ученики должны выяснить, в чем совпали имеющиеся представления, по поводу чего возникли разногласия.

4. Далее каждая группа по кругу называет какое-то одно сведение или факт, при этом, не повторяя ранее сказанного (составляется список идей).

5. Все сведения кратко в виде тезисов записываются учителем в «корзинке» идей (без комментариев), даже если они ошибочны. В корзину идей можно «сбрасывать» факты, мнения, имена, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме урока. Далее в ходе урока эти разрозненные в сознании ребенка факты или мнения, проблемы или понятия могут быть связаны в логические цепи.

6. Все ошибки исправляются далее, по мере освоения новой информации.

Прием «Составление кластера»

Смысл этого приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по той или иной проблеме. Он связан с приемом «корзина», поскольку систематизации чаще всего подлежит содержание «корзины».

Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Слово *кластер* в переводе означает пучок, созвездие. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные

стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее.

Кластер может быть использован на самых разных стадиях урока.

На стадии вызова – для стимулирования мыслительной деятельности.

На стадии осмысления – для структурирования учебного материала.

На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что учащиеся изучили.

Кластер может быть использован также для организации индивидуальной и групповой работы как в классе, так и дома.

Прием «Пометки на полях»(ИНСЕРТ)

Технология «критическое мышление» предлагает методический прием, известный как инсерт. Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте.

Пометки должны быть следующие:

Знаком «галочка» (v) отмечается в тексте информация, которая уже известна ученику. Он ранее с ней познакомился. При этом источник информации и степень достоверности ее не имеет значения.

Знаком «плюс» (+) отмечается новое знание, новая информация. Ученик ставит этот знак только в том случае, если он впервые встречается с прочитанным текстом.

Знаком «минус» (-) отмечается то, что идет вразрез с имеющимися у ученика представлениями, о чем он думал иначе.

Знаком «вопрос» (?) отмечается то, что осталось непонятным ученику и требует дополнительных сведений, вызывает желание узнать подробнее.

Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. На практике ученики просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочный знак «вопрос» обязывает их быть внимательным и отмечать непонятное. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями.

Использование этого приема требует от учителя, во-первых, предварительно определить текст или его фрагмент для чтения с пометками. Во-вторых, объяснить или напомнить ученикам правила расстановки маркировочных знаков. В-третьих, четко обозначить время, отведенное на эту работу и следить за регламентом. И, наконец, найти форму проверки и оценки проделанной работы.

Для учащихся наиболее приемлемым вариантом завершения данной работы с текстом является устное обсуждение. Обычно ученики без труда

отмечают, что известное им встретилось в прочитанном, и с особым удовольствием сообщают, что нового и неожиданного для себя они узнали из того или иного текста. При этом важно, чтобы ученики прямо зачитывали текст, ссылались на него.

Знак минус (ученик думал иначе) при работе с более старшими детьми работает нечасто. И все-таки от него не следует отказываться.

Весьма интересным в этом приеме является знак «вопрос». Дело в том, что нередко учителя полагают, что, объясняя учебный материал на уроке, они находятся в поиске ответов на вопросы, которые интересны ученикам. Это на самом деле не всегда так. Авторы учебников ставят перед учениками самые разные вопросы, учитель на уроке требует ответов на них, а вот места для вопросов самих учеников ни в учебниках, ни на уроках нет. А результат всего этого хорошо известен: дети не всегда умеют задавать вопросы, а со временем у них вообще появляется боязнь их задавать.

А ведь известно, что в заданном вопросе содержится уже половина ответа. Именно поэтому знак «вопрос» весьма важен во всех отношениях. Вопросы, заданные учениками по той или иной теме, приучают их осознавать что знания, полученные на уроке, не конечны, что многое остается «за кадром». А это стимулирует учеников к поиску ответа на вопрос, обращению к разным источникам информации: можно спросить у родителей, что они думают по этому поводу, можно поискать ответ в дополнительной литературе, можно получить ответ от учителя на следующем уроке.

Прием составления маркировочной таблицы «ЗУХ»

Одной из возможных форм контроля эффективности чтения с пометками является составление маркировочной таблицы. В ней три колонки: знаю, узнал новое, хочу узнать подробнее (ЗУХ).

Маркировочная таблица ЗУХ

З	У	Х

В каждую из колонок необходимо разнести полученную в ходе чтения информацию. Особое требование – записывать сведения, понятия или факты следует только своими словами, не цитируя учебник или иной текст, с которым работали. Прием «Маркировочная таблица» позволяет учителю проконтролировать работу каждого ученика с текстом учебника и поставить отметку за работу на уроке. Если позволяет время, таблица заполняется прямо на уроке, а если нет, то можно предложить завершить ее дома, а на данном уроке записать в каждой колонке по одному или два тезиса или положения.

Прием «Написание синквейна»

В переводе с французского слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам. В чем

смысл этого методического приема? Составление синквейна требует от ученика в кратких выражениях резюмировать учебный материал, информацию, что позволяет рефлексировать по какому-либо поводу. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам. Правила написания синквейна таковы:

- на первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна.
- на второй строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.
- на третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.
- на четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого ученик высказывает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата, пословица или составленная учеником фраза в контексте с темой.
- последняя строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение. Понятно, что тема синквейна должна быть по возможности эмоциональной.

Прием «Учебный мозговой штурм»

Этот прием хорошо известен учителю и не нуждается в подробном описании. Однако, поскольку он широко используется на уроках, целесообразно уточнить некоторые процедурные аспекты его проведения.

Основная цель «учебного мозгового штурма» - развитие творческого типа мышления. Следовательно, выбор темы для его проведения прямо зависит от числа возможных вариантов решения той или иной проблемы.

«Учебный мозговой штурм» обычно проводится в группах численностью 5-7 человек.

Первый этап – создание банка идей, возможных решений проблемы. Принимаются и фиксируются на доске или плакате любые предложения. Критика и комментирование не допускаются. Регламент – до 15 минут.

Второй этап – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое.

Третий этап – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Этот этап может быть даже отсрочен во времени и проведен на следующем уроке.

Прием «Чтение с остановками»

Чтение с остановками — условное название методического приема по организации чтения текста с использованием различных типов вопросов. Эта стратегия работает как при самостоятельном чтении, так и при восприятии текста на слух и применяется на стадии осмысления содержания.

Данный приём учитывает следующее:

- Текст не должен быть знаком учащимся (иначе теряется смысл и логика использования приёма);
- Текст заранее делится на части: помечается «первая остановка», «вторая остановка» и т.д. Части по объёму могут быть разными, важно смысловое единство внутри каждого отрывка. Делить на части следует, исходя из логики построения произведения. Остановок не должно быть много (желательно не более пяти), чтобы учащиеся могли увидеть произведение в его целостности и понять взаимозависимость частей;
- задания и вопросы к тексту формулируются с учётом иерархии уровней познавательной деятельности (по Б.Блуму).
- *Простые вопросы.* Это вопросы, отвечая на которые нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определённую информацию. Их часто используют при традиционных формах контроля: на зачётах, в тестах, при проведении терминологических диктантов и т. д.
- *Уточняющие вопросы.* Обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...», «Если я правильно понял, то...», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о...». Целью этих вопросов является предоставление человеку возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой. Очень важно задавать эти вопросы без негативной мимики. В качестве пародии на уточняющий вопрос можно привести всем известный пример (поднятые брови, широко раскрытые глаза): «Ты действительно думаешь, что ...?»
- *Интерпретационные (объясняющие) вопросы.* Обычно начинаются со слова «Почему?». В некоторых ситуациях (об этом говорилось выше) они могут восприниматься негативно — как принуждение к оправданию. В других случаях они направлены на установление причинно - следственных связей. «Почему листья на деревьях осенью желтеют?» Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой. Следовательно, данный тип вопроса срабатывает тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.
- *Творческие вопросы.* Если в вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза, мы называем его творческим. «Что изменилось бы в мире, будь у людей не пять пальцев на каждой руке, а три?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?».
- *Оценочные вопросы.* Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?» и т.д.

- *Практические вопросы.* Если вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой, мы называем его практическим. «Где вы в обычной жизни можете наблюдать диффузию?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?».

Общие рекомендации.

1. Администрации образовательных организаций разработать Положение об оценке достижения планируемых результатов ООП НОО;
2. ШМО учителей начальных классов: рассмотреть и провести детальный анализ результатов ВПР на заседании МО начальных классов и разработать план коррекционной работы по проблемным темам;
3. Учителям использовать результаты анализа для совершенствования методики преподавания математики и окружающего мира;
4. С целью повышения качества преподавания в начальной школе рекомендуем:
 - педагогам основательно изучить планируемые результаты по предметам и ознакомить с ними обучающихся и их родителей;
 - систематически наблюдать за усвоением базового опорного уровня знаний всеми обучающимися;
 - разработать карты индивидуального контроля, отражающие положительную или отрицательную динамику в обучении каждого учащегося в соответствии с планируемыми результатами;
 - разработать индивидуальные маршруты для учащихся с низкими результатами освоения ООП НОО;
 - при составлении календарно-тематического планирования выделить большее количество часов на изучение проблемных тем;
 - при подготовке к урокам четко определять планируемые результаты, которые должны быть реалистичными, понятными, достижимыми;
 - необходимо тщательно обдумывать и подбирать содержание урока, формы и виды деятельности обучающихся;
 - содержание текстов и заданий к ним, должны способствовать формированию у обучающихся универсальных учебных действий, гражданской идентичности, экологической культуры, навыков здорового и безопасного образа жизни;
 - в ходе образовательного процесса мотивировать учащихся к учебной деятельности;
 - применять в образовательном процессе современные педагогические технологии: системно-деятельностный подход, проектно-исследовательскую деятельность, личностно-ориентированное обучение, развитие критического мышления, здоровьесберегающие технологии;
 - включать в содержание уроков материал регионального характера;
 - обучить учащихся приемам саморегуляции рефлексии;

- создать условия для работы с одаренными детьми и систематически работать с ними ;
- поддерживать внеучебные интересы учащихся -во внеурочное время предусмотреть деятельность кружков по математике и окружающему миру, вовлекать учащихся в исследовательские группы, ориентировать их на участие в конкурсах и олимпиадах по предметам;
- при составлении проверочных и самостоятельных работ необходимо учитывать уровневую дифференциацию их содержания;
- учителям при выборе тем по самообразованию уделить внимание изучению методик решения текстовых задач и формирования гражданской идентичности;
- вести систематическую работу с родителями по активизации их участия в образовательном процессе;

Рекомендуемая учебно-методическая литература

№	Автор	Наименование товара	Издательство	Аннотация
1	Волкова Е. В., Бубнова Р.В.	ВПР. Математика за курс начальной школы. Типовые задания. 10 вариантов. (ФГОС).	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Книга содержит 10 вариантов типовых заданий Всероссийской проверочной работы (ВПР) за курс начальной школы.</p> <p>Ответы к заданиям являются материалами для учителя, а поэтому даны в середине пособия и могут быть легко изъяты, что повышает объективность оценки знаний учащихся.</p> <p>Сборник предназначен для обучающихся 4-х классов начальной школы, учителей и методистов, использующих тесты для подготовки к Всероссийской проверочной работе за курс начальной школы.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях.</p>

2	Волкова Е.В., Ожогина Н.И., Тарасова А.В.	ВПР. Русский язык за курс начальной школы. Типовые задания. 10 вариантов. (ФГОС).	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Книга содержит 10 вариантов типовых заданий Всероссийской проверочной работы (ВПР) за курс начальной школы.</p> <p>Ответы к заданиям являются материалами для учителя, а поэтому даны в середине пособия и могут быть легко изъяты, что повышает объективность оценки знаний учащихся.</p> <p>Сборник предназначен для обучающихся 4-х классов начальной школы, учителей и методистов, использующих тесты для подготовки к Всероссийской проверочной работе за курс начальной школы.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях.</p>
3	Птухина А.В., Волкова Е.В.	ВПР. Литературное чтение за курс начальной школы. Практикум. (ФГОС).	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует ФГОС (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Книга содержит 10 вариантов типовых заданий ВПР за курс начальной школы.</p> <p>Ответы к заданиям являются материалами для учителя, а поэтому даны в середине пособия и могут быть легко изъяты, что повышает объективность оценки знаний учащихся.</p> <p>Сборник предназначен для учащихся 4-х классов начальной школы, учителей и методистов, использующих тесты для подготовки к ВПР за курс начальной</p>

				<p>школы.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки РФ учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях.</p>
4	Волкова Е.В., Цитович Г.И.	ВПР. Окружающий мир за курс начальной школы. Практикум. (ФГОС).	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Книга содержит 10 вариантов типовых заданий Всероссийской проверочной работы (ВПР) за курс начальной школы.</p> <p>Ответы к заданиям являются материалами для учителя, а поэтому даны в середине пособия и могут быть легко изъяты, что повышает объективность оценки знаний учащихся.</p> <p>Сборник предназначен для учащихся 4-х классов начальной школы, учителей и методистов, использующих тесты для подготовки к Всероссийской проверочной работе за курс начальной школы.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях.</p>

5	Ященко И.В., Шноль Д.Э., Сопрунова Е.М.	ВПР. Математика. 4 кл. в 2-х ч. Ч1. Всероссийские проверочные работы. ФГОС	М.: Просвещение	<p>Данное пособие составлено с учётом результатов пробных Всероссийских проверочных работ, прошедших в декабре 2015 года, и предназначено для учащихся 4 классов общеобразовательных организаций. Задания, представленные в пособии, позволяют оценить сформированность достижения предметных и метапредметных результатов, необходимых для успешного продолжения обучения в основной школе. Данная рабочая тетрадь также может использоваться для диагностики и устранения пробелов в освоении программы по математике. Задания составлены в соответствии с требованиями ФГОС и содержанием примерной основной образовательной программы начального общего образования. Использование пособия обеспечивает качественную подготовку к Всероссийской проверочной работе.</p>
6	Ященко И.В., Шноль Д.Э., Сопрунова Е.М.	ВПР. Математика. 4 кл. в 2-х ч. Ч2. Всероссийские проверочные работы. ФГОС	М.: Просвещение	<p>Данное пособие составлено с учётом результатов пробных Всероссийских проверочных работ, прошедших в декабре 2015 года, и предназначено для учащихся 4 классов общеобразовательных организаций. Задания, представленные в пособии, позволяют оценить сформированность достижения предметных и метапредметных результатов, необходимых для успешного продолжения обучения в основной школе. Данная рабочая тетрадь также может использоваться для диагностики и устранения пробелов в освоении программы по математике. Задания составлены в соответствии с требованиями ФГОС и содержанием примерной основной образовательной программы</p>

				<p>начального общего образования. Использование пособия обеспечивает качественную подготовку к Всероссийской проверочной работе.</p>
7	Комиссарова Л. Ю.	ВПР. Русский язык. 4 кл. Всероссийские проверочные работы. ФГОС	М.: Просвещение	<p>Данное пособие составлено с учётом результатов пробных Всероссийских проверочных работ, прошедших в декабре 2015 года, и предназначено для учащихся 4 классов общеобразовательных организаций. Задания, представленные в пособии, позволяют оценить достижение предметных и метапредметных результатов, необходимых для успешного продолжения обучения в основной школе. Данная рабочая тетрадь также может использоваться для диагностики и устранения пробелов в освоении программы по русскому языку. Задания составлены в соответствии с требованиями ФГОС и содержанием примерной основной образовательной программы начального общего образования. Использование пособия обеспечивает качественную подготовку к Всероссийской проверочной работе.</p>

8	Демидова М.Ю.	Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Окружающий мир. 4 кл. Рабочая тетрадь. (ФГОС)	М.: Просвещение	<p>Данное пособие составлено с учётом результатов пробных Всероссийских проверочных работ, прошедших в декабре 2015 года, и предназначено для учащихся 4 классов общеобразовательных организаций. Задания, представленные в пособии, позволяют оценить достижение предметных и метапредметных результатов, необходимых для успешного продолжения обучения в основной школе. Данная рабочая тетрадь также может использоваться для диагностики и устранения пробелов в освоении программы по русскому языку. Задания составлены в соответствии с требованиями ФГОС и содержанием примерной основной образовательной программы начального общего образования. Использование пособия обеспечивает качественную подготовку к Всероссийской проверочной работе.</p>
9	Ковалева Г.С., Кузнецова М.И., Краснянская К.А.	Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Русский язык. Математика. Окружающий мир. 4 кл. Методика ФГОС	М.: Просвещение	<p>Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Русский язык. Математика. Окружающий мир. 4 класс. Методическое пособие. ФГОС. Пособие является методическим сопровождением к комплексу изданий "Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Рабочая тетрадь. 4 класс" по русскому языку, математике и окружающему миру. В методическом пособии содержатся рекомендации по организации работы над тренировочными заданиями, мини-работами и обучающими проверочными работами, разбираются типичные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при выполнении отдельных заданий,</p>

				<p>предлагаются пути их предупреждения и устранения. В пособиях также раскрываются общие принципы и требования к тренировочным и проверочным заданиям, разъясняются особенности обобщающего повторения, дана система оценивания обучающих проверочных работ. Методическое пособие адресовано учителям начальной школы, репетиторам</p>
10	Кузнецов а М.И.	Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Русский язык. 4 кл. Рабочая тетрадь. (ФГОС)	М.: Просвещение	<p>Данная рабочая тетрадь предназначена для подготовки учащихся 4 классов общеобразовательных организаций к Всероссийской проверочной работе по русскому языку. В тетрадь включены тренировочные задания, проверочные мини-работы (на 5-20 мин) по каждому разделу программы, две обучающие проверочные работы (каждая в двух вариантах). Ко всем заданиям и проверочным работам приведены ответы. Для каждой мини-работы дана карточка самопроверки. Работа в тетради будет способствовать обобщению знаний ученика по ведущим темам курса, развитию умения самостоятельно справляться с заданиями базового и повышенного уровня сложности, различными по способу представления (текст, таблица), форме ответа (выбор ответа, краткий или развернутый ответ). Содержание заданий соответствует планируемым результатам обучения русскому языку (ФГОС НОО),</p>

				<p>поэтому тетрадь может быть использована при работе по любому учебнику русского языка, входящему в Федеральный перечень.</p> <p>Подробнее: http://www.labyrinth.ru/books/500018/</p>
1 1	Рыдзе О.А., Краснянская К.А.	Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Математика. 4 кл. Рабочая тетрадь. (ФГОС)	М.: Просвещение	<p>Пособие предназначено для индивидуальной подготовки (в школе и дома) четвероклассника к выполнению итоговой проверочной работы по математике. В тетрадь включены тренировочные задания, проверочные мини-работы (5-20 мин) по каждому разделу программы, две итоговые работы (в двух вариантах). Ко всем заданиям и проверочным работам приведены ответы, решения. Для каждой мини-работы в конце тетради дана карточка самопроверки с образцом оформления решений и таблицей, в которой ученик и взрослый фиксируют успешность выполнения каждого задания.</p> <p>Работа в тетради будет способствовать обобщению знаний ученика по ведущим темам курса, развитию умения самостоятельно справляться с заданиями базового и повышенного уровня сложности, различными по способу представления (текст, таблица, диаграмма), форме ответа (выбор ответа, краткий или развернутый ответ).</p> <p>Содержание заданий соответствует планируемым результатам обучения</p>

				<p>математике (ФГОС НОО). Пособие может быть использовано при работе по любому учебнику математики, входящему в Федеральный перечень.</p> <p>В комплекте с рабочей тетрадью педагогам и родителям предлагается использовать методическое пособие "Готовимся к Всероссийской проверочной работе. Методические рекомендации".</p> <p>Пособие предназначено учащимся общеобразовательных организаций. Подробнее: http://www.labirint.ru/books/500019/</p>
1 2	Крылова О.Н.	УМК Чтение. Работа с текстом. 1 кл.ФГОС.	М.: Экзамен	<p>Пособие полностью соответствует новому образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Работа с текстом - это интересный и полезный вид работы. Способствует обучению учащихся извлекать из текста требуемую информацию и обрабатывать её. В ходе работы развивается речевое внимание к языковой стороне текста, внимание к деталям.</p> <p>К каждому тексту прилагаются вопросы, составленные с учётом его лингвистического, стилистического и художественного своеобразия.</p> <p>Работа с иллюстративным материалом способствует развитию познавательной активности каждого учащегося.</p> <p>Данный материал может использоваться с любым учебником.</p> <p>Пособие адресовано учителям начальных классов и родителям.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях.</p>

				15-е издание, переработанное и дополненное.
1 3	Крылова О.Н.	УМК Чтение. Работа с текстом. 2 кл. ФГОС.	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Работа с текстом - это интересный и полезный вид работы. Способствует обучению школьников извлекать из текста требуемую информацию и обрабатывать её. В ходе работы развивается речевое внимание к языковой стороне текста, внимание к деталям.</p> <p>К каждому тексту прилагаются вопросы, составленные с учётом его лингвистического, стилистического и художественного своеобразия.</p> <p>Работа с иллюстративным материалом способствует развитию познавательной активности каждого учащегося.</p> <p>Данный материал может использоваться с любым учебником. Пособие адресовано учащимся начальных классов, учителям и родителям, занимающимся с детьми.</p> <p>Приказом № 729 Министерства</p>

				образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях. 18-е издание, переработанное и дополненное
1 4	Крылова О.Н.	УМК Чтение. Работа с текстом. 3 кл. ФГОС.	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Работа с текстом - это интересный и полезный вид работы. Способствует обучению учащихся извлекать из текста требуемую информацию и обрабатывать её. В ходе работы развивается речевое внимание к языковой стороне текста, внимание к деталям.</p> <p>К каждому тексту прилагаются вопросы, составленные с учётом его лингвистического, стилистического и художественного своеобразия.</p> <p>Работа с иллюстративным материалом способствует развитию познавательной активности каждого учащегося.</p> <p>Данный материал может использоваться с любым учебником. Пособие адресовано учителям начальных классов и родителям.</p>

				<p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных организациях. 17-е издание, переработанное и дополненное.</p>
1 5	Крылова О.Н.	УМК Чтение. Работа с текстом. 4 кл. ФГОС.	М.: Экзамен	<p>Данное пособие полностью соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (второго поколения) для начальной школы.</p> <p>Работа с текстом - это интересный и полезный вид работы. Способствует обучению учащихся извлекать из текста требуемую информацию и обрабатывать её. В ходе работы развивается речевое внимание к языковой стороне текста, внимание к деталям.</p> <p>К каждому тексту прилагаются вопросы, составленные с учётом его лингвистического, стилистического и художественного своеобразия.</p> <p>Работа с иллюстративным материалом способствует развитию познавательной активности каждого учащегося.</p> <p>Данный материал может использоваться с любым учебником.</p> <p>Пособие адресовано учителям начальных классов и родителям.</p> <p>Приказом № 729 Министерства образования и науки Российской</p>

				Федерации учебные пособия издательства "Экзамен" допущены к использованию в общеобразовательных учреждениях. 13-е издание, стереотипное.
1 6	Узорова О.В., Нефёдова Е.А.	Диктанты по русскому языку. 1-4 класс.	М.: АСТ	В данном пособии представлены контрольные и проверочные диктанты по всем темам русского языка за курс начальной школы. Диктанты несут не только орфографическую, но и познавательную нагрузку. Тексты предназначены для итоговой и текущей проверки знаний и навыков учащихся. Пособие можно использовать в качестве дидактического материала на уроках русского языка и для занятий дома.
1 7	Узорова О.В., Нефёдова Е.А.	Диктанты повышенной сложности. 1- 2 классы.	М.: АСТ	В этом пособии представлены усложненные диктанты и грамматические задания по всем темам русского языка для первого и второго классов по системе 1-4. С помощью этих диктантов учителя и родители смогут проверить, насколько хорошо ребенок усвоил изучаемый материал. Пособие можно использовать как на уроках русского языка, так и при самостоятельной работе дома.

1 8	Узорова О.В., Нефёдова Е.А.	Диктанты повышенной сложности. 3- 4 классы.	М.: АСТ	<p>В этом пособии представлены усложненные диктанты и грамматические задания по всем темам русского языка для третьего и четвертого классов.</p> <p>С помощью этих диктантов учителя и родители смогут проверить, насколько хорошо ребенок усвоил изучаемый материал.</p> <p>Пособие можно использовать как на уроках русского языка, так и при самостоятельной работе дома.</p>
1 9	Сычёва Г.Н.	Лучшие диктанты и грамматичес кие задания по русскому языку. 1 кл.	РнД.: Феникс	<p>Учебное пособие соответствует образовательным стандартам обучения русскому языку в начальной школе с элементами углубления и расширения проходимого материала.</p> <p>В сборнике представлены тексты диктантов с грамматическими заданиями; тексты для контрольного списывания; словарные диктанты; тексты для выборочных диктантов.</p> <p>Сборник предназначен для учащихся 1-х классов, учителей начальной школы, а также для родителей, которые хотят помочь своим детям в освоении очень интересного предмета - русского языка.</p> <p>3-е издание.</p>
2 0	Сычёва Г.Н.	Лучшие диктанты и грамматичес кие задания по русскому языку. 2 кл.	РнД.: Феникс	<p>Учебное пособие соответствует образовательным стандартам обучения русскому языку в начальной школе с элементами углубления и расширения проходимого материала.</p> <p>В сборнике представлены тексты диктантов с грамматическими заданиями; тексты для контрольного списывания; словарные диктанты; тексты для выборочных диктантов.</p> <p>Сборник предназначен для учащихся 2-х классов, учителей начальной школы, а также для родителей, которые хотят помочь своим детям в</p>

				<p>освоении очень интересного предмета - русского языка. 3-е издан.</p>
2 1	Сычёва Г.Н.	Лучшие диктанты и грамматические задания по русскому языку. 3 кл.	РнД.: Феникс	<p>Учебное пособие соответствует образовательным стандартам обучения русскому языку в начальной школе с элементами углубления и расширения проходимого материала. В сборнике представлены тексты диктантов с грамматическими заданиями; тексты для контрольного списывания; словарные диктанты; тексты для выборочных диктантов. Сборник предназначен для учащихся 3-х классов, учителей начальной школы, а также для родителей, которые хотят помочь своим детям в освоении очень интересного предмета - русского языка. 3-е издание.</p>
2 2	Сычёва Г.Н.	Лучшие диктанты и грамматические задания по русскому языку. 4 кл.	РнД.: Феникс	<p>Учебное пособие соответствует образовательным стандартам обучения русскому языку в начальной школе с элементами углубления и расширения проходимого материала. В сборнике представлены тексты диктантов с грамматическими заданиями; тексты для контрольного списывания; словарные диктанты; тексты для выборочных диктантов. Сборник предназначен для учащихся 4-х классов, учителей начальной школы, а также для родителей, которые хотят помочь своим детям в освоении очень интересного</p>

				предмета - русского языка. 2-е издание.
2 3	Узорова О.В., Нефёдова Е.А.	Таблицы по математике для начальной школы.	М.: АСТ	Таблицы по математике представляют собой материал, обобщающий знания, полученные детьми в начальной школе. В таблицы включены правила устного счета при сложении, вычитании, умножении и делении; основные формулы и геометрические понятия, меры массы, времени, длины и др.; в сжатой форме предлагаются решения различных типов задач. Материал, изложенный в таблицах, отличается наглядностью, краткостью, систематизированностью и четкостью изображения. Это позволяет школьникам быстрее и лучше запоминать необходимую информацию.
2 4	Узорова О.В., Нефёдова Е.А.	Таблицы по русскому языку. 1-4 кл. Для начальной школы.	М.: АСТ	Пособие является одновременно справочником для учеников и наглядными таблицами для работы в классе, В таблицы включена основная информация по темам, которые изучаются в 1-4 классах. Пособие составлено учителями-практиками по материалам проводимых уроков.

образования РФ, Заслуженный
работник образования РСО-А

Ст. преп. Каф. ДИНО СОРИПКРО

Солончук Л.В. ,
Почетный работник общего
образования РФ