Формирование ценностно-смысловых компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения. Апчугова Ю.В., Захарова Ю.А. учителя МБОУ СОШ № 93.

Ребёнок часто не может «взять» то, что хочет «дать» ему учитель. Это происходит потому, что ученик не знает, зачем ему нужны эти знания и где они могут пригодиться, т.е. отсутствует мотив. Следовательно, не возникает желания изучать новый материал. Задача учителя помочь ребенку определить, для чего нужно изучать материал данного урока и где можно в жизни применить полученные знания. Другими словами целью обучения в начальных классах становится формирование ключевых компетенций.

Динамика формирования компетенций младших школьников зависит от организации процесса обучения.

Цель компетентностей – помочь ребёнку адаптироваться в социальном мире. Как в условиях модернизации Российского образования помочь ребёнку стать компетентным? Этого можно добиться при использовании новых технологий, где учитель выступает как учитель - сценарист, режиссер, партнёр. Наиболее удачными являются технологии, связанные с различными формами интерактивного обучения, продуктивного обучения, проектной деятельностью, нестандартными уроками.

Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней.

Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

         Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Ценностно-смысловая компетенция. Это компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данная компетенция обеспечивает механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности.

Ценностно-смысловые компетенции *предполагают умения*:

* формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к предмету и сферам деятельности;
* владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций;
* уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;
* осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм;
* осуществлять индивидуальную и поисковую деятельность при работе над проектом: выбор темы, актуальность, исследовательская деятельность.

 В своей практике мы используем такие методы формирования ценностно-смысловой компетенции, которые помогают детям решать проблемы не только в учебной, но и в более широкой социальной деятельности.
Приведу несколько примеров.

Это любые виды проектной деятельности, прежде всего - исследовательские и практико-ориентированные проекты.

Метод кейсов (ситуационный семинар, решение ситуационных задач). Метод представляет собой описание конкретной ситуации, требующей практического разрешения. Группе или отдельным учащимся выдается кейс- пакет материалов с разнообразной информацией по проблеме, а также формулировка проблемного задания.

Все методы и приемы проблемного обучения: проблемный вопрос, проблемная задача, проблемная ситуация, проблемная лекция, проблемный эксперимент.
•Коллективное целеполагание в начале занятия или перед решением заданной проблемы.
•Коллективное подведение итогов и оценивание.
•Проблемно-ориентированная дискуссия учащихся.
•Проблемно-модельное обучение — моделирование деятельности в аспекте той или иной реальной ситуации, имитационно-деловые игры.
•Метод проб и ошибок, предполагающий, в том числе возможность учащегося сомневаться в своих решениях, возвращаться к началу, исправлять свои ошибки.
•Решение одной и той же задачи несколькими альтернативными способами; выбор наиболее оптимального из них на основе аргументированного обсуждения.
•Практические работы поискового и исследовательского характера, имеющие жизненный (бытовой, профессиональный, социальный) контекст.
•Задания с ограничением по времени, в том числе мини-проекты, реализуемые в рамках урока. Эффективным средством развития ценностно-смысловой компетентности выступает проектная деятельность.

 Уроки русского языка и литературного чтения – благодатная почва для формирования ценностно-смысловой компетенции, поскольку, используя язык как средство, мы изучаем окружающий нас мир во всех его проявлениях.

Если вы откроете учебник литературного чтения или русского языка по любой программе, то естественно, перед вами предстанут тексты, и художественные, и научные, поэтические, прозаические и т.д. А ведь работа с текстом – путь формирования ценностно-смысловой компетенции учащихся. Текст - включает существующие языковые единицы, изучение которых и является целью уроков русского языка. Одновременно текст имеет ярко выраженную идею, которая раскрывается через его содержание, - а это предмет изучения на уроках литературы. Таким образом, происходит сближение двух важнейших предметов. Работа с текстом позволяет в рамках существующих программ русского языка и литературы восстановить связь между текстом художественного произведения и изучаемой системой родного языка. Поэтапно от класса к классу учим приёмам работы с текстом.

I этап

1. Приёмы понимания - диалог с текстом.
* Поиск непонятного в тексте и формулировка вопросов.
* Вероятностное прогнозирование ответов на возникший вопрос.
* Самоконтроль- проверка своих предположений по тексту.

Приёмы понимания - диалог с текстом. Работа с текстом до чтения. Цель этого этапа – развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, т.е. умения предполагать, предвосхищать содержание текста. Это один из элементов рефлексивного чтения, связанного с глубоким пониманием текста. Кроме того, этот этап связан с мотивированностью учащихся на восприятие текстовой информации.

Работа с темой урока. Выделение ключевых слов.

Записываю тему урока на доске и прошу учеников выделить ключевые слова темы, которые фиксирую на доске. В течение урока обращаюсь к этим словам на этапе объяснения нового материала, при выполнении практических заданий по теме, при подведении итогов урока. В процессе урока список ключевых слов может, дополняем, что дает возможность поддерживать постоянное внимание учащихся к теме урока, развивает способность учащихся к самоконтролю, к критическому восприятию получаемой информации. Работа с ключевыми словами также помогает расширению речевого кругозора учащихся, способствует личностному освоению новой информации.

Работа с темой урока. Постановка вопросов к теме.

При проведении занятия я стремлюсь к тому, чтобы учащиеся четко для себя представляли, что и как он изучает сегодня, на следующем занятии и каким образом он сможет использовать полученные знания в последующей жизни. Для этого перед изучением новой темы рассказываю учащимся о ней, а учащиеся формулируют по этой теме вопросы, которые начинаются со слов: «зачем», «почему», «как», «чем», «о чем», далее совместно с учащимися оцениваем самый интересный, при этом стремимся к тому, чтобы не один из вопросов не остался без ответа. Если время занятия не позволяет ответить на все вопросы, предлагаю детям дома поразмышлять над вопросами и в последующем обязательно возвращаемся к ним. *Данный прием позволяет учащимся понять не только цели изучения данной темы в целом, но и осмыслить место занятия в системе занятий, а, следовательно, и место материала этого занятия во всей теме.*

Высказывание предположений.

Этот прием использую на уроках литературы, когда учащиеся читают фамилию автора, заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, которая предшествует тексту, затем высказывают предположения о героях, теме, содержании текста. Высказывание предположений становится отправной точкой к разговору о произведении, затрагивает личностное восприятие учащихся, создает мотивацию к изучению темы урока, позволяет решить проблему успешности в обучении, т.к. дает возможность ученику высказать свои предположения независимо от сложности рассматриваемого текста.

II этап

1. Работа над смыслом текста.

Извлечь концепт – системы взглядов автора.

* + Умение видеть – основную мысль – концептуальную.
	+ Умение видеть фактуальную мысль.
	+ Умение видеть подтекстовую информацию.

III этап

1. Развитие читательского воображения.
* Развитие воссоздающего воображения.
* Развитие творческого воображения.
* Осмысление (разных образов, разных точек зрения, практические действия)
* Способность изменить ход событий;
* Способность придумать завязку;
* Способность сочинить развязку истории.

В процессе коллективной работы в мини – группах ребятам предлагается составлять рассказы по предложениям, делать ремарки к репликам персонажей, восстановить текст и другие задания.

• *комплексная работа с текстом;
• сочинение-рассуждение;
• редактирование текста;
• работа с текстами-миниатюрами;
• составление синквейнов, кластеров к тексту;
• коммуникативные и игровые ситуации.*

Данная работа с текстом превращается в увлекательное занятие, у ребят появляется желание делиться со своими одноклассниками творческими мини – рассказами, сочинениями, формируется культура учения. А самое главное – умение работать с текстом благодаря механизму переноса помогает ученику в овладении всеми учебными предметами.

IV этап

1. Внимание к слову и видам текстовой информации.

а. Умение осуществлять перенос мысли на другие тексты.

б. Формирование исследовательских навыков.

 Одна из методик технологии «Коллективный способ обучения» методика поабзацного изучения текста в парах сменного состава – как раз и направлена на формирование таких умений, как слушать, вникать в суть прочитанного и услышанного, договариваться с товарищем о совместной деятельности, формулировать вопросы по тексту, понимать точку зрения собеседника, излагать, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, восстанавливать прочитанный текст, озаглавливать его, выделять главное и существенное, т.е. направлена на формирование ценностно-смысловых компетенций. (Приложение №1)

Одной из самых интересных форм работы на уроке для моих ребят стало коллективное создание текстов. Методика коллективного составления текста – это своеобразная игра, где каждый может высказать свою оригинальную авторскую мысль. Подобное сотворчество и на уроках литературы благотворно влияет на формирование духовного мира детей. Наилучшие находки ребят, а иногда и забавные «решения» обсуждаются, вносятся в творческую копилку*.*

Ещё один прием, который направлен на формирование ценностно-смысловых компетенций, называется "*Ромашка Блума*" или «ромашка вопросов и ответов». Он достаточно популярен в мире современного образования.

Цель- *осмысление информации*. Практика показывает, что у современных школьников с этим, не редко, возникают большие проблемы.

«Ромашка Блума» помогает научить детей задавать вопросы.

"Ромашка" состоит из шести лепестков, каждый из которых содержит определенный тип вопроса. Таким образом, шесть лепестков – шесть вопросов:

1. Простые вопросы — вопросы, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию: "Что?", "Когда?", "Где?", "Как?". Вопрос следует начать со слова - *назови …*

2. Уточняющие вопросы. Такие 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 ученику возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумевающейся. Вопрос следует начать со слова – *объясни…*

3. Интерпретационные (объясняющие) вопросы. Обычно начинаются со слова "*Почему*?" и 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.

4. Творческие вопросы. Данный тип вопроса чаще всего содержит частицу "бы", элементы условности, предположения, прогноза: "Что изменилось бы ...", "Что будет, если ...?", "Как вы думаете, как будет развиваться сюжет в рассказе после...?". Вопрос следует начать со слова – *придумай….*

5. Практические вопросы. Данный тип вопроса направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой: "Как можно применить ...?", Что можно сделать из ...?", "Где вы в обычной жизни можете наблюдать ...?", "Как бы вы поступили на месте героя рассказа?". Вопрос следует начать со слова – *предложи….*

6. 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?", "Как вы относитесь к поступку главного героя?" и т.д. Вопрос следует начать со слова – *поделись…*

Стоит рассмотреть и такой прием работы с текстом, как пирамидная история О.Ким и Р.Вагнера. Этот приём я использую для создания сюжетного текста.

Пирамида заполняется постепенно по следующим пунктам:

1. Имя героя вашей истории (героем может быть человек, животное, любой неодушевлённый предмет).
2. Два слова, описывающих героя (внешность, возраст, черты характера, качества).
3. Три слова, описывающие место действия (страна, местность…)
4. Четыре слова, описывающие проблему истории (например: *деньги, заблудиться, бедность…)*
5. Пять слов, описывающих первое событие (что явилось причиной проблемы в истории).
6. Шесть слов, описывающих второе событие (что происходит с героем и его окружением по ходу сюжета).
7. Семь слов, описывающих третье событие (что предпринимается для решения проблемы).
8. Восемь слов, описывающих решение проблемы.

После того, как пирамида заполнена учащимися, предлагается сочинить свою историю по ключевым словам пирамиды. Можно менять форму слова, переводить в другие части речи.

На сочинение дается 10–15 минут. Затем рассказы презентуются.

Для данного урока стратегия была несколько изменена и дополнена, так как целью работы было не только составление творческого рассказа, но и включение в него известных исторических фактов в определенной хронологической последовательности.

На уроках русского языка младшие школьники часто сталкиваются с проблемой непонимания сложных научных названий изучаемых орфограмм и лингвистических понятий. Это обстоятельство затрудняет изучение программного материала и не даёт возможности формированию ключевых компетенций на уроках русского языка.

Чтобы решить данную проблему дети сами должны формулировать тему урока, опираясь на содержание учебника. Затем проводится актуализация знаний, путём постановки вопросов: «Где в жизни вы встречались с этим объектом, явлением, приёмом и т.п.? Как вы думаете, где в жизни вам пригодятся эти знания?» Учащиеся, отвечая на эти вопросы, нацеливаются на самостоятельную познавательную деятельность. Происходит добывание знаний из реальности и овладение приёмами учебно-познавательных проблем. Выводы по своим наблюдениям и исследованиям дети делают сами. В ходе такой работы на уроке у учащихся начальных классов происходит формирование ряда ключевых образовательных компетенций: учебно-познавательной, ценностно-смысловой, коммуникативной.

Те темы, которые дети затрудняются соотнести с реальной жизнью, необходимо преподносить проблемным методом. Учащимся ставится проблемный вопрос или задание, с выполнением которого они в начале урока не могут справиться. Происходит нацеливание детей на получение необходимых знаний из учебной литературы и затем, в результате работы на уроке, разрешение проблемной ситуации - применение полученных знаний для выполнения трудного задания. Знания, полученные детьми таким методом, способствуют формированию ключевых компетенций.

Большинство орфограмм, изучаемых в начальных классах, мы встречаем при написании различных объявлений, афиш, рекламы, вывесок в общественном транспорте, театрах, зоопарках, этикеток и ценников на товарах в магазинах и т.п. Это очень удобно использовать для построения проблемной ситуации на уроках русского языка в начальных классах. Я заметила, если урок начинается с ситуации, основанной на реальной жизни ребёнка, то в работу на уроке включатся все без исключения дети, даже самым пассивным будет интересно, и знания они получат прочные.

Изучая эту тему проблемным методом, на ситуации, взятой из реальной жизни, мои ученики смогли самостоятельно сделать вывод о правописании частицы не с глаголами. Они хорошо усвоили это правило, и время показало, что их знания оказались прочными и устойчивыми, т. к. ошибок на эту орфограмму они допускают меньше. При преподавании этой темы традиционными методами, ситуация была противоположной: дети часто допускали в письменных работах ошибки на эту орфограмму. Это доказывает, что знания, полученные самостоятельно на основе проблемного метода, оказываются гораздо прочнее и ценнее для учеников. Следовательно, можно делать вывод, что данный метод способствует формированию ключевых компетенций у младших школьников, что очень ценно при современных целях образования.

У младших школьников на уроках русского языка необходимо сформировать учебно-познавательную, ценностно-смысловую, лингвистическую, коммуникативную, информационную компетенции. Это возможно если применять современные методы преподавания русского языка. Проблемный метод должен быть основным в методической копилке каждого учителя начальных классов, наши ученики только начинают свой путь в загадочный мир языкознания. Задача учителя зажечь огонёк любознательности и жажды знаний у ребёнка. Это возможно если подходить к преподаванию русского языка творчески, с учётом возрастных особенностей младших школьников.

Анализируя свою работу относительно повышения орфографической грамотности, я пришла к выводу, что для грамотного письма необходимо не заучивать правило, а к его формулированию надо приходить через осознание орфограммы. Это часто затруднительно для младших школьников, т.к. для многих из них переход из мира игры в мир лингвистических понятий, изучаемых в начальной школе, оказывается слишком резким и негуманным. Очень часто оказывается так, что учитель разговаривает с ребенком непонятным для него научным языком.

Опираясь на особенности психологических процессов у детей младшего школьного возраста (преобладание наглядно–образного мышления над абстрактным), я отвела важнейшую роль в формировании лингвистических компетенций принципу предметности. Были созданы схемы – таблицы с элементами моделирования. Моделирование – это метод познания интересующих нас качеств объекта через модели. Это процесс создания моделей и действия с ними, позволяющий исследовать отдельные, интересующие нас качества, стороны, свойства объекта. Между исследователем и объектом познания стоит модель. Эффективность этих схем – таблиц заключается в том, что признаки и связи были выделены самими детьми в их собственном действии. Таблицы с элементами моделирования позволяют трудные лингвистические понятия дать детям в более доступном для них виде. При этом игровые элементы не заменяют собой полностью научные названия орфограмм, а сопровождают их. Облегчая собой, восприятие детьми орфографических правил и применение их на практике. Принцип предметности в своей практике я использую уже несколько лет, и диагностика качества знаний показывает, что он хорошо работает (процент качества знаний по русскому языку близок к 70 %). Но самое главное достижение – живой неподдельный интерес к урокам русского языка удалось вызвать не только у успевающих учеников, но и у так называемых «троечников». Им нравится, что сухие орфографические правила оживились и приняли занимательный характер.

Орфограмму « Непроизносимые согласные» мы называем «Звук под шапкой – невидимкой» и наглядно на месте непроизносимого звука изображаем «шапку – невидимку»

Это приём становится более эффективным при одновременном отражении транскрипции слова. Детям становится интересно, и вместе с тем понятно, что происходит со звуком при произношении слова. Чтобы звук «снял шапочку – невидимку», нужно подобрать однокоренное слово, в котором этот звук ясно слышится.

Орфограмму «Правописание проверяемой безударной гласной в корне слова» мы с детьми представили как игру «Найди родителя слову с сомнительной гласной в корне». Сначала мы выясняем, что в мире людей дети, как правило, похожи на своих родителей или бабушек и дедушек. Мои ученики с интересом начинают вспоминать, что у них глаза такого же цвета как у кого-то из их родственников. Затем провожу ассоциацию с миром слов. Слова, как люди, бывают родственные и похожи своими «глазками» - гласными буквами. Проверочные слова мы называем «папой» или «мамой», а проверяемые – их «детками». Дети с увлечением начинают искать «родителей» для слов «деток». Эта работа ведётся одновременно с называнием научного названия этой орфограммы, а не является полной заменой терминологии, используемой в учебнике. Этот приём облегчает переход из мира детских игр в мир научных лингвистических терминов, и позволяет воплотить в жизнь принцип гуманизации обучения.

Орфограмму «Правописание парных звонких и глухих согласных» мы представили как открывание «замочков» (неясное звучание согласного звука) при помощи подобранных «ключиков» (гласных звуков в проверочном слове).

Дети с увлечением подбирают «ключики» и радуются, когда «замочки» открываются, и трудное написание буквы становится ясным. По ходу выполнения игровых приёмов ученики усваивают способ проверки правописания парных согласных в корне. Найти проверочное слово, значит подобрать слово с «ключиком» - гласной буквой. Ученики постепенно стараются применять научное название орфограммы « Правописание парных звонких и глухих согласных» и формулировать орфографическое правило правильно и осознанно.

Работа над орфограммой, с использованием опорных схем – таблиц с элементами моделирования, даёт возможность учителю наиболее доступным способом объяснить детям орфографическое правило и дифференцированно работать над ним. Дети с высоким уровнем развития легко запоминают научное название орфограммы и свободно оперируют им. Дети с низким уровнем развития с интересом запоминают сначала графическое изображение модели и игровые приёмы, а со временем постепенно начинают применять и научное название орфограммы.

*Результативность:*

Таким образом, сформированные ценностно-смысловые компетенции помогают:

- адекватно оценивать свои способности и возможности;

- определять мотивацию приобретения знаний для дальнейшего образования и личностного роста, для успешного самоопределения в будущем;

- стать самостоятельными;

- выбрать приоритетными не материальные ценности, а здоровье, семью, интересную работу;

- формулировать собственные ценностные ориентиры в жизни;

- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора;

- видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем.

*Практическая часть*: Для дальнейшей работы давайте разделимся на 5 групп. Результатом нашей работы будет скетчинг проект. Каждая группа получает своё задание. На столах у вас раздаточный материал, в котором подробно описан приём формирования ценностно-смысловых компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения. Вы, применяя данный приём, своё мастерство и фантазию, создаёте мини проект. Ключевое слово ценностно-смысловые компетенции. (Приложение №2)

**Приложение №1.**

Одна из методик технологии «Коллективный способ обучения» методика поабзацного изучения текста в парах сменного состава – как раз и направлена на формирование таких умений, как слушать, вникать в суть прочитанного и услышанного, договариваться с товарищем о совместной деятельности, формулировать вопросы по тексту, понимать точку зрения собеседника, излагать, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, восстанавливать прочитанный текст, озаглавливать его, выделять главное и существенное, т.е. направлена на формирование ценностно-смысловых компетенций.

Одновременно на уроке  изучаются два текста, раскрывающие близкие по содержанию проблемы.

Учащиеся  получают для работы памятку

Памятка

1. Получи текст. Прочитай его внимательно.

2. Найди первого партнера для работы в паре и прочитай ему первый абзац своего текста вслух.

3. Вместе с партнером попытайтесь  ответить на вопрос: о чем говорится в абзаце? Найдите ключевые слова, озаглавьте абзац.

4. Запиши заголовок первого абзаца в тетрадь.

5. Поменяйтесь ролями и приступайте к работе с темой партнера в той же последовательности.

6. После окончания работы с абзацем первого партнера,  найди второго партнера, перескажи ему содержание первого абзаца своего текста, проработай второй абзац в том же порядке, что и первый.

7. Текст второго партнера изучайте по схеме, изложенной в пунктах 3–6.

8. После окончания работы над темой подготовься, используя план, к выступлению в малой группе или перед классом.

С самого начала перед каждым учащимся ставится конкретная цель: в совершенстве овладеть материалом так, чтобы рассказать его в развернутом или свернутом виде. Каждый абзац текста ученик обсуждает с разными напарниками, что дает возможность рассмотреть изучаемый текст под разным углом зрения, более тщательно и детально разобраться в теме.

В результате работы в парах сменного состава у каждого учащего в тетради записан план из четырех пунктов (в соответствии с количеством абзацев каждого текста).

На последнем этапе урока можно всех учащихся, работающих над одной темой, посадить вместе. Задача вновь организованной группы – обсудить варианты планов, внести по необходимости коррективы, выбрать лучший план и предложить одному из участников от группы воспроизвести текст перед всем классом.

Далее учащиеся вновь организованной группы получают задание: работая вместе, сформулировать основные проблемы текста, сжать текст, используя приемы компрессии.

Работа в парах сменного состава даст возможность каждому ученику более глубоко разобраться в теме, понять содержание текста, заставит  четче формулировать мысли, раскрепостит  учащихся в общении друг с другом, сформирует навыки диалогической речи, самоконтроля и самооценки.

**Приложение №2**

Приемы работы с текстом, которые были предложены участникам групп, создававшим скетчинг проект.

* + 1. Кластер — это графическая форма организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. Он представляет собой изображение, способствующее систематизации и обобщению учебного материала.

Кластер (гроздь, созвездие, пучок). Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. В центре всегда ключевое понятие.

Правила очень простые. Рисуем модель солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре звезда - это наша тема, вокруг нее планеты - крупные смысловые единицы, соединяем их прямой линией со звездой, у каждой планеты свои спутник.

* + 1. Синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях. Правила написания синквейна: 1.В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным). 2.Вторая строчка – это описание темы в двух словах (двумя прилагательными). 3.Третья строчка – это описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы). 4.Четвёртая строка – это фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме (чувства одной фразой). 5.Последняя строка – это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.
		2. Пирамидная история О.Ким и Р.Вагнера для создания сюжетного текста.
		3. Методика коллективного составления текста – это своеобразная игра, где каждый может высказать свою оригинальную авторскую мысль. Подобное сотворчество и на уроках литературы благотворно влияет на формирование духовного мира детей. Наилучшие находки ребят, а иногда и забавные «решения» обсуждаются, вносятся в творческую копилку.
		4. Приём «ПОПС- ФОРМУЛА» Позиция (Я считаю, что проблема актуальна (не актуальна) Объяснения (…потому, что…) Пример (Могу доказать это на примере….)  Следствие (Исходя из сказанного, делаю вывод, что…)

**Приложение №3.** Презентация.