

Серебрякова Марина Юрьевна,

учитель начальных классов,

МБОУ Гимназия № 5,

г. Екатеринбург, Россия

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье поднимается проблема формирования информационно-аналитических умений школьников на уроках русского языка в начальной школе, что является одним из метапредметных результатов обучения младших школьников. Рассматриваются возможности формирования данных умений на материале учебно-научных текстов, представленных в учебниках русского языка учебно-методических комплексов «Перспектива» и системы Л.В. Занкова, анализируется методический аппарат учебников, делается вывод о недостаточном использовании потенциала лингвистического материала, заложенного в современных учебниках русского языка.

Ключевые слова: работа с информацией, информационная компетентность, универсальные учебные действия, информационные действия с учебным текстом, научно-учебный стиль, типы учебно-научных текстов, методические приемы.

Marina Y. Serebryakova,

primary school teacher,

Gymnasium № 5,

Ekaterinburg, Russia

PROBLEMS OF FORMATION INFORMATION AND ANALYTICAL SKILLS JUNIOR SCHOOL CHILDREN AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Problem of the development an information-analytical skills of students on the lessons of Russian language in the primary school raises in the article, which is one of the cross subject results of education of younger pupils. Options of forming this skills on the material of science-educational texts, presented in the textbooks of Russian language of Zhankov L.V. system and teaching methods complexes "Perspektiva", are considered, methodical apparatus of the textbooks is analyzed, Conclusion of linguistic material misuse, laid down in the modern textbooks of Russian language, is done.

Keywords: handling the information, informational competence, universal education activities, informational activities with training text, science-educational style, types of science-educational texts, methodological practices.

Сегодня в нашем быстроменяющемся мире, в эпоху глобализации и огромных информационных потоков, как никогда, возрастает потребность общества в самостоятельной компетентной личности, владеющей навыками работы с информацией. Важно уметь не только найти или прочитать информацию, а уметь её извлекать, понимать, анализировать, отделять главное от второстепенного, обобщать и систематизировать. Умение работать с информацией становится основой, базисом, необходимым для получения знаний, расширения кругозора, достижения успешности в любой сфере.

Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы «умения учиться», формируются начальные навыки работы с информацией и обобщённые информационно-аналитические умения. Младший школьный возраст наиболее сензитивен для формирования информационной компетентности как составляющей информационной компетенции личности, так как именно в этот период происходит активизация развития познавательных способностей, формирование содержательных обобщений и понятий, мировоззренческих убеждений, закладывается «умение учиться», одной из основ которого является работа с книгой. Отношение к книге как источнику знаний формируется в дошкольном и младшем школьном возрасте. В этот период решается вопрос, будет ли отношение читателя к книге, тексту активным и осмысленным. Владение навыками работы с информацией становится «ключом», который способен открывать в дальнейшем двери всех этапов образования и сфер деятельности.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что на протяжении всей жизни познавать, воспринимать и анализировать новую информацию способен лишь тот человек, у которого на этапе раннего школьного детства были выработаны информационно-аналитические умения.

Информационно-аналитические умения являются частью информационной компетенции, которая относится к числу ключевых компетенций школьника. Умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее становятся метапредметным результатом начального образования, требования к которым отражены в базовых нормативных документах.

В «Фундаментальном ядре содержания общего образования», определяющем основные элементы научного знания в школе, указывается, что целью изучения русского языка в школе является «овладение важнейшими общепредметными умениями и универсальными способами деятельности (извлечение информации...; информационная переработка текста)» [2, с. 12].

В соответствии с Федеральным государственным стандартом начального общего образования устанавливаются требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения образовательной программы. Метапредметные результаты должны отражать «использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с задачами учебного предмета, овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров, извлечение необходимой информации ...; определение основной и второстепенной информации» [1, с. 9]. Все вышеописанные умения можно отнести к области информационно-аналитических.

Т.В. Обласова [9, с. 74] считает, что развитие учебно-информационных умений, которые составляют основу механизма понимания учебного текста, происходит при продвижении по уровням извлечения информации, интерпретации информации сначала в авторском и культурном контексте (смысл текста), а затем в контексте личного жизненного опыта («смысл текста для меня»)).

Т.Е. Соколова выделяет следующие блоки информационно-аналитических умений: осуществление поиска информации; анализ

информации; критически оценка информации; творчески переработка информации; осуществление рефлексии [11, с. 26].

М.Л. Кусова и С.В. Плотникова включают в перечень информационных действий с учебным текстом лингвистического содержания следующие:

- осуществление информационного запроса;
- поиск источника информации;
- дотекстовая обработка информации, осознанный выбор источника информации;
- извлечение и смысловая обработка информации в ходе чтения текста;
- послетекстовая обработка информации, интерпретация прочитанного текста;
- контроль и оценка результатов информационной деятельности [7, с. 70-71].

Е.Ю. Храмова выделяет следующие умения при работе с учебно-научным текстом: связанные со способами действий при восприятии и понимании текста; умения извлекать и осмысливать информацию в тексте; связанные со способами действий при дифференциации текста; связанные со способами действий при порождении учебно-научного текста [12, с. 130].

Таким образом, информационно-аналитическими умениями, связанными с работой с текстом, условимся считать умения воспринимать и понимать текст, извлекать и преобразовывать информацию, осуществлять рефлексия. Информационно-аналитические умения формируются в процессе выполнения информационных действий, т.е. действий, связанных с поиском, обработкой, преобразованием информации, а также действий аналитического плана по оценке и анализу информации. Уточняя понятие информационно-аналитические умения, О.А. Митрахович определяет их как усвоенные универсальные действия, обеспечивающие выполнение информационной деятельности для решения образовательных задач. Это комплексные умения, связанные с поиском, оценкой, переработкой, созданием, представлением, хранением и передачей информации [8, с. 49].

С различными видами текстов учащиеся встречаются при изучении предметов гуманитарного цикла: литературы, окружающего мира, русского языка. Чаще всего это тексты познавательные, сообщающие информацию об окружающем мире, и художественные, выражающие точку зрения автора, эмоционально окрашенные. На уроках русского языка большую часть составляют тексты учебно-научные. Говоря о специфике научного стиля в целом, Д.Э. Розенталь выделяет учебно-научный стиль как одну из разновидностей (подстилей) научного стиля [10, с. 22]. Целью любого научного сообщения является возможность точно и полно объяснить факты окружающей действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности, т.е. научно-учебный текст обладает информационной направленностью. Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности выражения при сохранении насыщенности содержания. Научно-учебная речь кроме логичности, точности и отвлеченности обладает учебной, дидактической направленностью. Автор стремится передать адресату научную информацию и обеспечить её усвоение, поэтому учебно-научный текст имеет особую специфику. Информация в таком тексте адаптируется в соответствии с возрастом учащихся, уровнем их обученности и т.д.

Типичное для научной речи понятийное содержание дополняется уровнем представлений – образов действительности, имеющих чувственно-предметный, конкретный характер. Факт как разновидность знания становится не менее значимым компонентом содержания речи, чем понятие или закономерность. В тексте данный признак проявляется в большом количестве структурно-смысловых компонентов, представляющих пример и его пояснение.

Одним из признаков учебных текстов является то, что в их содержании имеются инструктивные компоненты, а сами тексты включают формулировки различных правил и определений, обладающих объяснительной силой. Эти структурно-смысловые компоненты организуют деятельность, которую адресат

осуществляет на основе полученных из текста знаний. Дидактическая направленность, инструктивность содержания обуславливает наличие в научно-учебном тексте не только определенных структурно-смысловых компонентов, но и определенной лексики, слов с дидактической семантикой: *запомните, изученное, пройденное*.

К особенностям научно-учебной речи необходимо отнести и подчеркнутую диалогичность. Она может выражаться с помощью различных средств: местоимений, глагольных форм, вопросительных предложений, диалогических единств и т.д. Диалогичность проявляется и в том, что в учебных текстах процесс познания не только является компонентом содержания, но и выражается внешне, в определенном функционально-смысловом типе речи – рассуждении. Научно-учебные тексты, адресованные школьникам, часто характеризуются также эмоциональностью, которая обеспечивается различными средствами речевой выразительности.

Говоря об учебно-научных текстах (УНТ), В.Б. Куриленко определяет их как тексты, функционирующие в учебной коммуникации. В нашем случае – это тексты учебников и учебных пособий. Предметом речи в учебниках является не объективно новая информация, а информация устоявшаяся, базовая, представляемая в строго систематизированном виде.

Главная цель такого текста – обучать. Обучающая функция – главная специфическая особенность учебно-научных текстов. Куриленко В.Б. распределяет учебно-научные тексты по четырем функциональным классам: тексты-объяснения (с доминирующей информативно-экспликативной функциональной направленностью), тексты-инструкции (с доминирующей информативно-предписывающей направленностью), тексты-доказательства (с информативно-аргументативной направленностью), тексты-констатации (с доминирующей информативно-констатирующей направленностью) [6, с. 224].

По способу предъявления и дидактическому назначению А.Е. Купирова и Е.П. Суворова предлагают свою типологию учебно-научных текстов – табл. 1 [5, с. 7].

Таблица 1 – Типология учебно-научных текстов

Типы учебно-научных текстов в школьных учебниках			
по способу предъявления		по дидактическому назначению	
вербальные	невербальные	информирующие	тренировочные
словесный текст	таблица схема график рисунок	теоретические иллюстрирующие инструктирующие	обучающие контролирующие

Таким образом, можно сделать вывод, что учебно-научный текст в учебниках русского языка представляет собой лингвистический текст научного стиля речи, обладающий обучающей функцией.

В учебниках русского языка для начальной школы мы встречаемся с учебно-научными текстами следующих типов: текст-рассуждение (инструкция, алгоритм, памятка), текст-правило, текст-определение, текст-объяснение. Однако чаще всего различий между учебными текстами разных типов не проводится, все они определяются одним словом «правило», хотя такое разграничение, на мой взгляд, необходимо. Это позволит педагогу-практику уже на начальном этапе работы с учебно-научным текстом использовать различные методические приемы в зависимости от типа текста, обеспечит более прочное усвоение знаний учащимися. Работа с правилом зачастую ограничивается заданием просто его выучить, механически запомнить. Эффект таких знаний невелик, ведь мы, учителя, часто сталкиваемся с ситуацией, когда все правила ученик знает наизусть, но применять их не умеет. Знакомство с правилом должно происходить осознанно, системно, с использованием определенного алгоритма, только тогда информация аналитически обработанная, будет усвоена.

При выполнении диагностических заданий по оценке читательской компетентности во 2 классе на примере учебно-познавательных текстов «Рысь» и «Гепард» оценивались следующие умения: общее понимание содержания текста, определение главной мысли текста, извлечение информации, заданной в тексте в явном и неявном виде, восстановление последовательности пунктов плана текста, упорядочивание информации и т.д.

Уровни сформированности читательских умений	Кол-во, чел.	%
выше среднего	5	15,6
средний	22	68,8
ниже среднего	5	15,6

Анализ работ показал, что средний уровень имеют 68,8% учащихся. Большинство из них умеют определять главную мысль и тему текста, восстанавливать последовательность пунктов плана, извлекать информацию, заданную в явном виде. Ниже среднего уровня выполнили задания 15,6% учащихся. Набольшую трудность вызвали задания, связанные с извлечением информации и выделением главных слов, а также с определением главной мысли текста.

Подобные же задания были предложены при знакомстве с лингвистическим текстом [14, с. 45].

Чтобы правильно определить часть речи, мало узнать, на какой вопрос отвечает слово, так как в вопросе можно ошибиться. Иногда на один и тот же вопрос могут отвечать слова разных частей речи.

Мало узнать, что слово обозначает. Оно может называть действие и не быть глаголом. А иногда слово оказывается глаголом, хотя действия не называет.

Важно ещё определить, как слово умеет изменяться. Только выполнив три действия, можно точно решить, какой частью речи является слово.

1. Отметь знаком «+», какую информацию можно получить из этого текста.
 - О том, как правильно определить часть речи.
 - О том, что обозначают слова.
 - О том, что слова умеют изменяться.
 - О том, почему нужно выполнить три действия, чтобы определить часть речи.
2. Теперь ты знаешь, чтобы точно определить часть речи, нужно:
 - Задать вопрос?
 - Узнать, что обозначает слово?
 - _____

Допиши пропущенное действие.

3. Подчеркни в каждом абзаце ключевые слова.
4. В каких словах заключена главная мысль всего текста.
5. Какой заголовок можно дать этому тексту? Напиши.

Учебно-научный текст, как ни странно, оказался наиболее трудным для младших школьников с точки зрения информационно-аналитических действий. На первый взгляд, информация в таком тексте очевидна, но с заданием извлечь и проанализировать данные, которые содержатся в правиле, не смогли справиться многие учащиеся.

Уровни сформированности читательских умений	Кол-во, чел.	%
выше среднего	3	9,4
средний	20	62,5
ниже среднего	9	28,1

Одной из причин можно считать отсутствие у учащихся опыта работы с текстом лингвистического содержания.

В настоящее время существует несколько методик работы с текстом. В образовательной системе «Школа 2100» используется методика продуктивного чтения, представляющая собой диалог с текстом и включающая 3 этапа работы с текстом: до чтения, во время чтения и после чтения. Многие интересные приёмы можно почерпнуть из методики ТРКМ (технологии развития критического мышления). В данной технологии выделяются три этапа: стадия вызова, смысловая стадия, стадия рефлексии, – которые можно соотнести с полным циклом информационной деятельности с учебным текстом. В настоящее время разработана примерная междисциплинарная программа внеурочной деятельности «Чтение. Работа с текстом», где также представлены эффективные приемы работы с текстом, а в содержании курса выделяются три блока работы с информацией:

- поиск информации и понимание прочитанного;
- преобразование и интерпретация информации;
- оценка информации.

В основном все приемы опробованы и успешно применяются при изучении художественных и научно-познавательных текстов. Гораздо сложнее выстроить работу при знакомстве с учебно-научным текстом лингвистического содержания.

Рассмотрим работу с учебно-научными лингвистическими текстами на примере учебников русского языка УМК «Перспектива» (авторы Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина) и системы Л.В. Занкова (автор А.В. Полякова).

В учебниках системы «Перспектива» уже в первом классе после курса обучения грамоте происходит знакомство с лингвистическими текстами учебно-научного подстиля. В УМК используется единая система навигации для учителей, учеников и родителей, которая помогает работать с информацией, организовывать и структурировать учебный материал, планировать деятельность ученика на уроке, организовывать выполнение домашнего задания, формирует навык самостоятельной работы.

В учебниках 1-4 класса применяется диалогический метод подачи нового материала с помощью «сквозных персонажей» Ани, Вани и профессора Ивана Ивановича Самоварова. Маленькие герои диалогов советуются или спорят друг с другом, задают вопросы профессору, обсуждают полученную от него информацию, делают выводы. И только после этого появляются «узелки на память», т.е. тот лингвистический материал, который следует запомнить. Такой диалогический метод помогает детям включиться в тему, рассмотреть и обсудить её с разных точек зрения, высказать свое собственное мнение. Безусловно, введение этого метода в учебник русского языка является весьма продуктивным и составляет сильную сторону данного учебника. Сами учебно-научные тексты по-разному графически выделяются в учебниках УМК «Перспектива». Участники учебного диалога Аня, Ваня, профессор Самоваров и учёный Совёнок появляются на страницах учебника в виде рисунка-«иконки». Иван Иванович сообщает теоретический материал, делает выводы, обобщает изученное. Таня и Ваня в роли школьников соглашаются или не соглашаются с профессором, выполняют задания вместе с учащимися, а сам

текст-правило представляется в виде узорной рамки «Узелки на память». Профессор Самоваров не всегда сообщает лингвистический материал в готовом виде, а примерно в 30% случаев становится инициатором учебного диалога.

Профессор Самоваров: В языке слова живут не поодиночке, а целыми группами. У каждой группы есть свой секрет. Попробуйте его разгадать. (Русский язык. 1 класс)

Профессор Самоваров: Понаблюдайте за словами каждой группы. Обратите внимание, что их значения разные, но каждая группа слов обязательно имеет общие свойства. Какие? (Русский язык. 2 класс)

*Профессор Самоваров: Я задам вам трудный вопрос. Обозначает ли мягкий знак (**ь**) в словах **мышь**, **ночь** мягкость согласных звуков или только указывает на женский род имен существительных? (Русский язык. 3 класс)*

Профессор Самоваров: Понаблюдайте, как спрягаются глаголы в будущем времени, какие окончания у них появляются. Похожи ли окончания глаголов в будущем времени на окончания глаголов в настоящем времени? (Русский язык. 4 класс)

Однако такую же роль выполняет и Учёный Совёнок: в некоторых случаях он сообщает теоретический лингвистический материал, в некоторых – задает проблемные вопросы. Было бы целесообразно развести роли этих персонажей, чтобы учащиеся могли заранее предполагать, какой вид работы их ждёт. Тексты профессора Самоварова – теоретический материал по предмету, ученый Совёнок требует поиска ответа на проблемный вопрос.

«Ключи-подсказки» в виде ключика в названии представляют собой текст-констатацию. В упражнениях учебника делается ссылка на «подсказки», чтобы выполнить задания, нужно соотнести свои знания с материалом упражнения и, при необходимости, обратиться к «ключам».

Во втором классе появляются «Шаги к умению». Эти учебно-научные тексты представляют собой тексты-рассуждения (пошаговые алгоритмы) и начинаются со слова «Как...». Перед этими текстами даются «Узелки на память» (тексты-правила).

Узелки на память.

*Для проверки безударного гласного звука надо изменить слово так, чтобы безударный гласный звук стал ударным: **дома-дом, ядро-ядра, перо-перья.***

Шаги к умению.

Как верно написать букву безударного гласного звука.

*1.Измените слово так, чтобы безударный гласный стал ударным: **малá** - мал.*

*2.Подберите для проверки слово, в котором этот гласный стоит под ударением: **малá** - **мáленький**.*

Такие тексты-рассуждения в учебниках 3 и 4 классов размещены на форзацах и начинаются со слов «Как разобрать..., как сделать..., как определить..., как правильно написать..., как составить... и т.д.».

Специальные вопросы и задания для работы с таким текстами в учебниках отсутствует. Однако в разделе «Проверь себя», начиная со второго класса, появляются задания на конструирование, реконструкцию и порождение собственного учебно-научного текста.

2 класс

Соедините рассыпавшиеся части мозаики в таком порядке:

- 1)название части речи;*
- 2) что она обозначает;*
- 3) на какие вопросы отвечает;*
- 4) пример.*

3 класс

Составьте устно текст о том, как надо определять падеж имени прилагательного. Для этого восстановите верный порядок действий, приведенных в упражнении. Составленную памятку запишите.

- *Определяем падеж имени существительного в предложении или словосочетании.*
- *Находим имя существительное, от которого зависит имя прилагательное.*
- *Падеж имени прилагательного такой же, как и падеж имени существительного.*

4 класс

Сравните грамматические значения имени существительного и имени прилагательного, используя данные вопросы.

- 1. Что обозначает имя существительное? А что обозначает имя прилагательное?*
- 2. На какие вопросы отвечает имя существительное? А имя прилагательное?*
- 3. Изменяются ли имена существительные по родам? А имена прилагательные?*
- 4. Изменяются ли имена существительные по числам? А имена прилагательные?*
- 5. Изменяются ли имена существительные по падежам? А имена прилагательные?*
- 6. Каким членом предложения чаще всего бывают имена существительные? А имена прилагательные?*

Применение речевых опор высказывания помогает при составлении собственного текста на учебно-научную тему.

В текстах правил для привлечения внимания к главным словам (лингвистическим терминам) используется шрифтовое выделение. Однако таким же полужирным шрифтом выделяются и примеры, подтверждающие правило. В одном таком тексте можно встретить одновременно название термина, выделенное полужирным шрифтом, и тут же слова-примеры, записанные таким же шрифтом. На мой взгляд, более целесообразно было бы использовать полужирный шрифт для выделения терминов и главных слов, а курсивом выделять только примеры. В таком случае, при условии систематической работы с текстами правил, на уроках русского языка у учащихся формируется умение выделять главные слова (термины).

Прочитай текст. Обрати внимание на выделенные слова. Для чего авторы их выделили?

В некоторых текстах, наоборот, отсутствует шрифтовое выделение, что позволяет педагогу организовать работу с текстом следующим образом:

Прочитай текст. Подчеркни главные слова.

Затем лингвистический текст анализируется с точки зрения наличия новых терминов и лингвистических понятий, и делается вывод, что именно они и являются главными словами в тексте. Значит, цель любого лингвистического текста – дать новую информацию, а задача учащихся – суметь эту информацию вычленить, извлечь. При этом немалую роль имеет графическое оформление учебно-научного текста.

В учебниках русского языка 1-4 класс системы Л.В. Занкова (автор А.В. Полякова) можно встретить учебно-научные тексты различных типов. Предусмотрена единая система условных обозначений.

Значок «хитрые вопросы» предполагает предтекстовую работу до знакомства с правилом или определением. Авторы ставят проблемный вопрос, на который учащиеся пробуют ответить самостоятельно, делая предположение и проверяя его практически, выполняя упражнения. Затем в рамке даётся

правило. В текстах правил, которые выделяются цветной «рамочкой», и в текстах «Сведения о языке», представляющих собой тексты-определения, объяснения и рассуждения, используется полужирный шрифт для выделения главных слов (терминов), ставится ударение. Примеры, подтверждающее правило, выделяются цветным (оранжевым) шрифтом.

В учебник 1 класса включены задания на воспроизведение информации (с. 105 упр. 139: после знакомства с текстом, рассказывающим о «красной» строке, дается задание рассказать о «красной строке» дома). При знакомстве с понятием «текст» даются следующие определения: «Текст состоит из предложений. Предложения в тексте связаны по смыслу. Текст можно озаглавить. Заглавие показывает, о чём говорится в тексте». Также даётся понятие плана речи, как «определенный порядок, последовательность речи», предлагается рассказать ребятам в классе о своей любимой игре, рассказать историю по предложенному плану. Дается толкование непонятных слов (**Тéрем** – дом в виде башни (в Древней Руси)). Но знакомства со словарной статьей из толкового словаря не происходит. Педагогу необходимо учитывать это замечание при подготовке к уроку. В разделе «Секреты речи» учащиеся знакомятся с познавательными текстами о происхождении названий месяцев, пробуют объяснить их древнерусские названия.

Во втором классе знакомство с текстами правил и определений происходит также как и в первом классе: через постановку проблемного вопроса, затем – упражнения и знакомство с правилом. Появляется новый тип заданий (2 класс, часть 1, с. 11 упр. 13):

Расскажи о главных членах предложения.

Главные члены предложения это ... и ...

Подлежащее отвечает на вопрос ...? или ...?

Сказуемое отвечает на вопросы что делает? ...

Данное упражнение представляет собой пример одного из методов работы с учебно-научным текстом, предложенных Е.А. Купировой и Е.П. Суворовой, а именно: конструирование текста с использованием речевой опоры высказывания.

Знакомство со стилями речи происходит через сравнение различных текстов. Дается определение «Речь бывает разговорная, деловая, научная, художественная». Также даются первичные сведения о тексте-повествовании и тексте-описании. Приводятся тексты (с. 114, упр. 228, с. 124, упр. 241), представляющие собой научно-деловое описание, выделяются его признаки: «речь строгая, не выражаются чувства». Проводится работа, направленная на анализ, воспроизведение текста (*Почему дятла можно назвать лесным доктором? Расскажи о внешнем виде дятла*). Предлагаются задания по составлению плана предложенного текста, выстраивание пунктов плана в нужной последовательности.

В третьем классе появляется обучающий текст-инструкция (с. 21, упр. 28).

Выполните разбор предложения по образцу: «О чем говорится в предложении? В предложении говорится о клюкве. (Что?) клюква – подлежащее, подчеркиваем слово одной чертой.

Что говорится о клюкве? Клюква (что делает?) растет – сказуемое, подчеркиваем слово двумя чертами...»

Причем в данном тексте вопросы, задаваемые к главным и второстепенным членам предложения, выделены цветом, а сами члены предложения – полужирным шрифтом.

Аналогично, как в первом, так и во втором классе, перед знакомством с правилом ставят проблемный вопрос, на который учащиеся пробуют ответить самостоятельно, делая предположение и проверяя его практически при выполнении упражнения. Затем в «рамке» дается правило. «Рамка» даёт указание на то, что информация в ней важная, её нужно запомнить (выучить).

При знакомстве с составом слова появляется информация в виде схемы:



Дается следующее задание (с. 76, упр. 132):

Какая часть слова объединяет приставку, корень и суффикс? Сделайте схему в тетради.

Выполнение задания учит извлекать информацию из текста (в данном случае схемы), преобразовывать и представлять её.

Во второй части учебника третьего класса происходит знакомство учащихся с лингвистической информацией, представленной в виде таблицы (с. 9, упр.13)

Падеж	Предлоги	Вопросы
Именительный	—	кто? что?
Родительный	от, до, из, без, у, для, около, подле, возле	кого? чего? где? куда? откуда?
Дательный	к, по	кому? чему? где? куда?
Винительный	в, на, за, про, через	кого? что? где? куда?
Творительный	под, над, за, с, перед, между	кем? чем? где? куда?
Предложный	в, на, о, об, при	о ком? о чём? где?

1. В каком падеже никогда не употребляются предлоги?

2. С какими предлогами употребляются существительные в предложном падеже?

Почему предложный падеж так называется?

Задания учат анализировать и извлекать информацию из таблицы, представлять её в виде вторичного текста.

Также в третьем классе младшие школьники учатся создавать собственный учебно-научный текст с опорой на предложенный план (с. 78, упр. 138).

Ответьте на вопросы и приведите примеры.

1. Может ли слово состоять из основы и нулевого окончания?

2. Может ли корень быть основой?

3. Может ли быть основа слова без корня? Почему?

В четвертом классе учебно-научный текст усложняется, становится источником информации.

После прочтения правила о личных местоимениях дается задание заполнить таблицу с опорой на текст (с. 20-21).

Личные местоимения

<i>Число</i>	<i>1-е лицо</i>	<i>2-е лицо</i>	<i>3-е лицо</i>
<i>Единственное</i>			
<i>Множественное</i>			

Реконструктивная деятельность в данном случае направлена на формирование умения представлять вербальный учебно-научный текст в иной форме. И, наоборот, умение читать таблицы и схемы и переводить их в слово.

Расскажи о личных местоимениях, используя данные из таблицы.

В чём различия окончаний глаголов I и II спряжения?

Появляется пошаговая инструкция-алгоритм правильного написания безударного окончания глагола.

Обобщая вышесказанное, можно сделать **вывод**, что в учебниках русского языка представлен достаточно разнообразный и богатый лингвистический материал для работы с научным текстом, встречаются учебно-научные тексты различных типов, но целенаправленная работа по формированию информационно-аналитических умений не ведется. Методические приёмы, используемые в заданиях, достаточно однообразны, нет единой системы сопровождения всех этапов информационной деятельности. Хотя графическое оформление учебно-научных текстов различается, сами разграничения разных типов текстов не проводятся. Большая часть текстов носит констатирующий характер и не является источником информации для учащихся. Недостаточно заданий по извлечению и преобразованию информации, представлению её в другой форме, в виде вторичного текста, самостоятельно составленного плана, схемы, таблицы. Педагогу следует ориентироваться на планируемый метапредметный результат обучения при формировании текстовых умений младших школьников и самостоятельно подбирать задания для осуществления всех этапов полного цикла информационной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 59 с.
3. Купирова Е.А., Суворова Е.П. Методы работы с учебно-научным текстом: конструирование // Русский язык в школе. – 2011. – № 2. – С. 3-8.
4. Купирова Е.А., Суворова Е.П. Методы работы с учебно-научным текстом: метод реконструкции текста // Русский язык в школе. – 2011. – № 1. – С. 3-10.
5. Купирова Е.А., Суворова Е.П. Учебно-научный текст как лингвистическая основа формирования интеллектуально-речевой культуры школьника // Русский язык в школе. – 2010. – № 11. – С. 3-8.
6. Куриленко В.Б. Учебно-научные тексты: особенности структуры и языкового оформления // Вестник РУДН. Серия: Медицина. – 2006. – № 2. – С. 223-227.
7. Кусова М.Л., Плотникова С.В. Формирование информационной компетентности младших школьников в процессе языкового образования / Развитие ребенка в процессе филологического образования: монография. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т», 2016. – С. 7-74.
8. Митрахович О.А. Формирование информационно-аналитических умений школьников // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 48-50.
9. Обласова Т.В. Развитие учебно-информационных умений школьников в процессе изучения гуманитарных дисциплин // Образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 67-84.
10. Розенталь Д.Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. – М.: Издательский дом «Оникс 21 век»: Мир и образование, 2001. – 381 с.
11. Соколова Т.Е. Информационно-аналитические умения. Система индивидуального мониторинга: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – Самара: Изд-во «Учебная литература»: Изд. дом «Федоров», 2008. – 32 с.
12. Храмкова Е.Ю. Обучение младших школьников работе с учебно-научным текстом на уроках русского языка: Дисс. ... канд. педаг. наук. – Екатеринбург, 2012. – 211 с.
13. Шевченко О.А. Текстовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 2 класс: учебное пособие / О.А. Шевченко. – М.: Интеллект-Центр, 2013. – 88 с.
14. Щеголева Г.С. Учусь работать с текстом: Рабочая тетрадь по русскому языку. – М.: ООО «Кирилл и Мефодий»: СПб.: Издательство «Дрофа», 2007.