

№ 3 (54) 2020



УЧИТЕЛЬ Кузбасса

Мы с Вами
работаем
для тех,
кого любят!

16+

ТЕМА
номера

Формирование функциональной грамотности младших школьников



Урок проводит Я. Н. Брагина, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» Калтанского ГО

В НОМЕРЕ:

- Организационно-технологические и управленческие механизмы оценки качества начального общего образования
- Формирование и оценка функциональной грамотности в соответствии с требованиями международных исследований PISA и TIMSS
- Формы, технологии и методы организации урочной деятельности школьников по формированию функциональной грамотности
- Достижение задач формирования функциональной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности
- Эффективные практики

ПОЗДРАВЛЯЕМ!



**Дорогие учителя!
Примите самые теплые, искренние поздравления
со Всемирным днём учителя!**

Это один из немногих профессиональных праздников, который отмечают все – и родители, и ученики, и широкая общественность. Учитель стоит в одном ряду с самыми близкими и родными людьми. Он бескорыстно отдаёт детям не только знания и опыт, но и часть своего щедрого сердца. И что бы ни случилось, учитель каждое утро готов давать урок, вести в страну знаний своих воспитанников. Это и призвание, и особый дар.

Сегодня Кузбассу нужны компетентные, высокообразованные, талантливые педагоги, способные поддержать наших детей, увидеть в них таланты, научить мыслить и принимать решения. Уверена, именно такие учителя работают в школах региона.

От всей души желаю вам новых успехов в работе, творческого вдохновения, искренней любви ваших учеников и воспитанников! Крепкого здоровья, благополучия, счастья вам и вашим близким!

С уважением
министр образования и науки Кузбасса

Софья Балакирева



Журнал зарегистрирован
Управлением Федеральной службы
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
по Кемеровской области
Свидетельство ПИ № ТУ42-00892
от 19 сентября 2017 г.

Учитель КУЗБАССА

Золотая медаль
специализированной
выставки-ярмарки
«Кузбасский
образовательный форум»,
16.02.2018 г., г. Кемерово



Научно-методический журнал
3'2020(54)
июль – сентябрь

В номере:

Учредитель КРИПКаПРО

Главный редактор

О. Г. Красновыкова, ректор
Кузбасского регионального института
повышения квалификации и
переподготовки работников образования,
д-р пед. наук, профессор, почетный
работник общего образования РФ

Редакционный совет

Л. В. Голубицкая, заместитель министра
образования и науки Кемеровской
области – Кузбасса
по вопросам муниципальной
образовательной политики,
содержания общего и дополнительного
образования, почетный работник общего
образования РФ
Н. Э. Касаткина, научный консультант
КРИПКаПРО, д-р пед. наук, профессор,
академик МАН ВШ и АПСЕ,
заслуженный работник высшей школы РФ
О. Б. Лысих, начальник Государственной
службы по надзору и контролю в сфере
образования Кемеровской области, канд.
пед. наук, доцент, почетный работник
общего образования РФ, почетный
учитель Кузбасса
Е. Л. Руднега, заведующая международной
кафедрой общей и вузовской педагогики
Института образования КемГУ, доктор
педагогических наук, профессор,
почетный работник общего
образования РФ, член-корреспондент
АПСН
Т. И. Шадрина, директор МБОУ
«Информационно-методический центр
города Белово»

ОРГАНИЗАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дзятковская Е. Н.</i> Экологическая культура и функциональная экологическая грамотность младших школьников: проблема взаимосвязи	3
<i>Прекина Е. Г.</i> Научно-дидактические основы педагогической деятельности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся в контексте международных исследований.....	9
<i>Ретивых О. В.</i> Организационно-управленческие механизмы оценки качества начального общего образования в школе.....	16
<i>Лебедева Е. П.</i> Контекстные задачи как одно из средств формирования функциональной грамотности младших школьников.....	20

ФОРМИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ PISA И TIMSS

<i>Владимирова Л. М.</i> Оценочная компетентность педагога по формированию функциональной грамотности обучающихся	24
<i>Кропачева Т. Б.</i> Критерии оценки краеведческой образованности младших школьников.....	27
<i>Алексеенко Л. В.</i> «Глобальные компетенции» – вызов времени.....	33
<i>Сосновская Е. В.</i> Смысловое чтение как основа формирования метапредметных результатов в начальной школе.....	37
<i>Пустовалова В. В., Вагайцева Л. А.</i> Создание отзыва о прочтении – условие формирования читательской грамотности младших школьников.....	42

Редакционная коллегия

И. Г. Вертигеникот, заведующая кафедрой гуманитарных и художественно-эстетических дисциплин КРИПКиПРО, канд. пед. наук, доцент, почетный работник общего образования РФ
О. В. Петрунин, заведующий кафедрой естественно-научных и математических дисциплин КРИПКиПРО, д-р пед. наук, профессор, почетный работник общего образования РФ
М. В. Дорн, заведующая кафедрой дошкольного образования КРИПКиПРО, канд. пед. наук
Е. П. Лебедева, доцент кафедры начального общего образования КРИПКиПРО, канд. пед. наук, доцент, почетный работник общего образования РФ
Т. А. Лосунова, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации Института истории и международных отношений Кемеровского государственного университета, канд. филол. наук
Л. П. Вашилкова, заведующая Центром издательско-полиграфической деятельности КРИПКиПРО, канд. пед. наук, доцент, почетный работник высшего профессионального образования РФ
Л. В. Девяткирова, редактор газеты учителей Кузбасса «Педагогический поиск», почетный работник сферы молодежной политики РФ

Адрес редакции, издатели, типографии:
 650070, Российская Федерация,
 Кемеровская область – Кузбасс,
 г. Кемерово,
 ул. Залузекова, д. 3
 Тел.: (384-2) 31-15-86
 Факс: (384-2) 31-16-06
 E-mail: ipk@kuz-edu.ru
 Электронная версия в интернете:
<http://ipk.kuz-edu.ru>

© Кол. авторов, 2020
 © КРИПКиПРО, 2020

ФОРМЫ, ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

<i>Шульдайс И. В., Смирнова Т. Г.</i> Формирование функциональной грамотности как основное условие интеграции учащихся в современном мире	50
<i>Абакирович М. Н., Данилушкина Т. Н., Дятлова Е. И., Крибочурова А. Ю.</i> Формирование функциональной грамотности обучающихся начальных классов на уроках русского языка.....	53
<i>Фадеев А. В., Себяло Н. А.</i> Методы и приемы формирования читательских умений школьников на исторических и естественно-научных текстах.....	55
<i>Аицелюрова И. В.</i> Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» как инструмент формирования читательской грамотности	61
<i>Гомозова И. М.</i> Формирование читательской грамотности на уроках родного языка и литературного чтения на родном языке.....	64
<i>Скучалина Е. А.</i> Приемы работы с текстом для формирования читательской грамотности младших школьников.....	67

ДОСТИЖЕНИЕ ЗАДАЧ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Карпова Л. Ю., Чуприкова С. А.</i> «Квантум + ω» – площадка для развития личности учащихся и педагогов.....	70
<i>Попова Т. А., Ларинова О. И.</i> Организация внеурочной деятельности для формирования функциональной грамотности учащихся	72
<i>Синева М. В.</i> Анализ педагогического опыта по краеведческому образованию младших школьников	75
<i>Кириянко Э. Б.</i> Проектная деятельность как средство формирования функциональной грамотности обучающихся начальных классов.....	79

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

<i>Никитовская Г. В.</i> Взаимный тренаж как средство формирования универсальных учебных действий школьников на уроках русского языка в 3-м классе.....	82
<i>Кицена Е. Н.</i> Коррекция и предупреждение дислексии, а также причины ее возникновения у младших школьников.....	85
<i>Еремина Л. В., Банко Е. М.</i> Взаимодействие школы и семьи в вопросах формирования читательской грамотности младших школьников.....	91

ОРГАНИЗАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Организационно-управленческие механизмы оценки качества начального общего образования в школе

О. В. Ретивых, заместитель директора по методической работе
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Салавата», Гурьевский муниципальный округ

В данной статье представлен опыт работы школы по созданию управленческих механизмов оценки качества подготовки обучающихся и оценки уровня профессиональной компетентности учителей.

Современной школе необходимо соответствовать требованиям, которые предъявляются сегодня к условиям и результатам обучения.

В сентябре 2018 года в МБОУ «СОШ № 25 г. Салавата» после капитального ремонта кардинально поменялись условия, создана материально-техническая база, отвечающая современным требованиям, каждый учебный кабинет оборудован интерактивными панелями, доступом в Интернет.

Изменение условий обучения потребовало проведения анализа существующей образовательной практики школы, на основе которого была выбрана стратегия развития образовательной организации и приоритетные направления:

1. Совершенствование управляющей системы, обеспечивающее устойчивое развитие.
2. Развитие профессиональной компетентности педагогов в области формирования функциональной грамотности.
3. Реализация модели воспитательной системы школы устойчивого развития, соединяющей воспитательную работу с урочной и внеурочной деятельностью.
4. Обеспечение открытости развития школы и взаимодействие с родителями, социальными партнерами, бизнесом.

Эти направления деятельности стали основой программы развития «Школа устойчивого развития» на 2018–2021 гг. МБОУ «СОШ № 25 г. Салавата».

Цель программы: создание условий, обеспечивающих устойчивое развитие школы, высокое качество образования для формирования готовности обучающихся к непрерывному образованию.

Одной из приоритетных целей развития нашей страны в рамках реализации Указа Президента РФ В. В. Путина от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации

на период до 2024 года» названо вхождение России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Поэтому одной из первоочередных задач работы школы становится задача воспитания и обучения функционально грамотных людей.

Функциональная грамотность – это уровень образованности, который может быть достигнут учащимися за время обучения в школе и предполагает способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе преимущественно полученных знаний.

Функциональная грамотность включает языковую, информационную и компьютерную, правовую, гражданскую, финансовую, экологическую грамотность, способность ставить и изменять цели и задачи собственной деятельности, осуществлять коммуникацию, реализовывать простейшие акты деятельности в ситуации неопределенности.

Обозначим направления деятельности школы для решения задачи по формированию функциональной грамотности.

Постановка новых задач влечет за собой необходимость внесения изменений в нормативно-правовую базу, обеспечивающую деятельность школы.

Во-первых, необходимость изменения основной образовательной программы в части планируемых личностных, метапредметных результатов, системы оценки достижений планируемых личностных и метапредметных результатов освоения программ.

Это в свою очередь требует внесения изменений в рабочие программы по всем предметам, где предусматривается деятельность по формированию функциональной грамотности.

В ходе реализации основной образовательной программы предполагается введе-

ние курсов внеурочной деятельности по функциональной грамотности и разработка рабочих программ по направлениям «Математическая грамотность», «Естественно-научная грамотность», «Финансовая грамотность», «Информационная грамотность» и «Читательская грамотность».

Комплексный подход к формированию функционально грамотной личности также предполагает внесение изменений в программу воспитания и социализации.

Во-вторых, в план работы школы в новом учебном году включены следующие мероприятия:

- изучение нормативных документов по формированию функциональной грамотности и оценке качества подготовки обучающихся на основе практики международных исследований PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS;
- проведение сравнительного анализа концепции исследований PISA и ФГОС НОО «Читательская грамотность» и «Математическая грамотность»;
- изучение содержания, компонентов и условий формирования функциональной грамотности;
- обучающие семинары, тренинги и т. д. для педагогов по изучению педагогических технологий, форм и методов обучения, способствующих формированию функциональной грамотности.

В-третьих, для выявления качества образования необходимо построение системы оценки степени соответствия подготовки обучающихся требованиям ФГОС к результатам освоения образовательных программ.

Чтобы добиться достижения образовательных результатов ФГОС необходимо объединить контролируемые элементы содержания и УУД. Это в свою очередь влечет необходимость внесения изменений в Положение о внутришкольной системе оценки качества образования (ВСОКО).

Объективное оценивание способствует своевременному корректированию процесса обучения. Методы и инструменты объективной оценки четко определяются и закрепляются в школьном Положении ВСОКО в разделе «Оценка образовательных результатов».

Однозначного варианта использования инструментов оценки нет, и школа вправе определиться с выбором таковых самостоятельно.

Использование дифференцированного подхода поможет объективности в оценке предметных результатов, позволит устано-

вить соответствие освоения образовательных программ базовому, повышенному и высокому уровням знаний.

Уровневый подход обязателен при разработке КИМов по каждому тематическому разделу каждой рабочей программы предмета, курса или дисциплины учебного плана. Контрольно-измерительные материалы с уровневым подходом разрабатываются методическими объединениями педагогов при составлении рабочих программ предмета, курса или дисциплины учебного плана и проходят внутреннюю экспертизу Методического совета школы.

Рассмотрим некоторые примеры дифференцированных оценочных средств.

Пример. Один из планируемых результатов по русскому языку – «применять правила правописания (в объеме содержания курса)».

Первый вариант дифференциации – проверить, на каком уровне школьники достигли результата, разным по сложности дидактическим материалом. **Умение:** находить орфограммы в словах.

Задание базового уровня

Найди слова с парными согласными в корне слова, подбери к ним проверочные.

Слова: дуб, ночь, город, обед, суп, зуб, огонь, глаз; мя...кий – ..., ре...кий – ..., кро...кий –

Образец правильного ответа: дуб – дубы, ночь – города, обед – обеды, суп – супы, зуб – зубы, огонь, глаз – глаза ...

Критерий достижения планируемого результата: подобрано не менее четырех нужных слов, при этом в словах «ночь» и «огонь» буквы не выбраны.

Задание повышенного уровня

Найди слова с парными согласными в корне слова, подбери к ним проверочные.

Это зимний луг. Его укрыл снег. Снег глубок. Это чей след? Чудесная цепь следов ведёт в лес. Это след зайца. Зайчик спрятался за сугроб.

Образец правильного ответа: Это зимний луг (луга). Его укрыл снег (снега). Снег (снега) глубок. Это чей след (следы)? Чудесная цепь следов ведёт в лес. Это след (следы) зайца. Зайчик спрятался за сугроб (сугробы).

Критерий достижения планируемого результата: найдено не менее пяти слов, ошибочно выбранных слов нет.

Задание высокого уровня

Придумай и запиши пять слов с парными согласными в корне слова, подбери к

ним проверочные слова. Составь предложение с одним из подобранных слов.

Второй вариант – реализовать уровневый подход через усложнение задания. Например, учебное действие «находить глаголы».

На базовом уровне оценить заданием с выбором варианта ответа: «Укажи глаголы в приведенных примерах».

На повышенном уровне – заданием с развернутым ответом: «Подумай, как можно рассказать про глаголы ученику, пропустившему занятия по болезни. Запиши свой вариант».

На высоком уровне – комплексным заданием с межпредметными связями:

«Прочитай стихотворение, найди глаголы».

«Прочитай, укажи глаголы, время глаголов».

*Мы вставали ночью даже,
Из окна смотрели в сад.
Ну, когда же, ну, когда же
Гости наши прилетят?
А сегодня поглядили:
На ольхе сидит скворец.
Прилетели.
Прилетели!
Прилетели, наконец!*

Что хотел автор показать, подбирая эти глаголы? Как помогают они понять состояние героя? Расскажи о чувствах, которые переживает герой стихотворения.

Итак, при дифференцированном подходе можно выявить, на каком уровне – высоком, повышенном или базовом – ученики осваивают тематическое содержание рабочих программ. Отметка выставляется в соответствии с уровнем освоения.

Необходимо, чтобы единые правила выставления отметок были закреплены и применялись на всех предметах.

Учитель должен уметь составлять подобные задания по предмету, а ученики и родители – понимать, каким образом выставляется отметка и почему именно такая система наиболее объективна.

По мере необходимости может осуществляться обновление КИМ.

При составлении контрольно-измерительных материалов учитель должен понимать следующее:

– в основе достижения предметных результатов ФГОС лежит деятельностный подход;

– планируемый результат формируется как учебное действие;

– необходимо оценивать каждое учебное действие из раздела «Ученик научится»;

– предметные знания не являются самоцелью, это дидактический ресурс метапредметного развития учащихся; поэтому необходимо организовать текущий контроль таким образом, чтобы наряду с предметными знаниями оценивалось и умение использовать эти знания для решения других задач;

– чтобы определить уровень освоения учебного действия, необходимо использовать дифференцированные задания;

– оценка, выставляемая ученику, должна быть объективной и соответствовать выявленному уровню;

– своевременная диагностика потенциала ученика позволит определить его возможный уровень и при необходимости скорректировать индивидуальную работу по достижению соответствующего уровня;

– при разработке контрольно-измерительных материалов необходимо учитывать особенности ученика;

– ученик и его родители должны быть ознакомлены с перечнем учебных действий, которые подлежат диагностике;

– диагностический контроль не требует специально отведенных для этого часов в программе и может быть проведен на любом уроке по соответствующей теме.

С точки зрения функциональной грамотности достичь предметных результатов – это значит овладеть предметными знаниями и научиться их применять в жизненных ситуациях.

В основе оценки уровня овладения функциональной грамотностью используются задания международных исследований TIMSS, PIRLS и PISA.

Для каждого из направлений функциональной грамотности разработаны демонстрационные варианты диагностических работ, характеристики заданий и система оценивания. В школе предусматривается апробация системы диагностики и оценки учебных достижений.

Важную роль в достижении метапредметных результатов играет внеурочная деятельность, поэтому качественная оценка планируемых результатов невозможна без включения оценки результатов внеурочной деятельности. Именно занятия внеурочной деятельностью дают возможность применения предметных знаний в нестандартных ситуациях.

Интеграция урочной и внеурочной деятельности – одно из приоритетных направ-

лений реализации программы развития школы. В то же время такая интеграция будет способствовать качественной оценке уровня знаний школьников. Часто для занятий внеурочной деятельностью ученик выбирает то направление, которое ему более интересно. А интерес порождает высокую мотивацию, когда ученик готов уделять время, получать дополнительные знания, а это в свою очередь дает возможность для определения потенциального уровня обучения ученика.

Так, занятия внеурочной деятельности по спортивно-оздоровительному направлению позволяют проверить регулятивные умения, знания ЗОЖ и экологически безопасного поведения. На занятиях духовно-нравственного направления можно оценить навыки смыслообразования и нравственно-этической ориентации, занятия социального направления позволяют оценить коммуникативные УУД, общеинтеллектуального – познавательные УУД и навыки уважения к труду, общекультурного – помогут оценить поликультурный опыт и толерантность обучающегося.

Школа имеет возможность предложить выбор курсов внеурочной деятельности по направлениям. Каждый курс может иметь свои особенности оценки. В работе методических объединений, на семинарах необходимо обсудить и определить порядок проведения оценки и формы, отражающие количественную и качественную динамику образовательных результатов. Необходимо так-

же закрепить роль внеурочной деятельности в формировании функциональной грамотности и организации мониторинга личностного развития в Положении ВСОКО в разделе «Оценка образовательных результатов».

Комплексность и многоцелевость оценки качества подготовки учащихся и оценки уровня профессиональной компетентности учителей позволяют определять эффективность с точки зрения управляемых механизмов, то есть обеспечения качества образования, что дает возможность корректировать программу развития школы, а изучение и применение рекомендаций, содержащихся в аналитических отчетах, поможет формированию или корректировке критериев оценки качества образования в образовательной организации.

Итак, для решения поставленных задач необходимо внесение изменений в содержание основных образовательных программ и рабочих программ в части достижения планируемых результатов. Оценочная деятельность школы позволяет оценить результаты освоения обучающимися образовательных программ и формирование универсальных учебных действий, осуществить мониторинг эффективности управляемых решений и мониторинг результативности решения проблем, связанных с качеством образования, выступает механизмом реализации системно-деятельностного подхода, который является методологической основой ФГОС начального общего образования.

Литература

1. Методология и критерии оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся (методология) // Вестник образования. – 2020. – № 4.
2. Савиных, Г. П. Как скорректировать положение ВСОКО из-за новых требований к оценке качества образования / Г. П. Савиных // Справочник замдиректора школы. – 2020. – № 4.

**ФОРМИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
PISA И TIMSS**

**Создание отзыва о прочитанном – условие формирования
читательской грамотности младших школьников**

*В. В. Пустовалова, кандидат педагогических наук, директор муниципального
автономного учреждения Информационно-методический центр города Томска,
федеральный эксперт сетевой кафедры ЮНЕСКО ФГБНУ «ИСРО РАО», г. Томск;*

*Л. А. Вагайцева, директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Салыра»,
Гурьевский муниципальный округ*

В процессе формирования читательской грамотности младших школьников ведущее место занимает понимание прочитанного и владение инструментами, приемами понимания текста. Задача данной статьи – представить методику работы с текстом.

В проектах ФГОС НОО и ООО требования к предметным результатам сформулировали в логике деятельностного подхода. Теперь предметные результаты – это учебные действия с предметным материалом. Достичь предметных результатов – значит не только овладеть знаниями, но и научиться их применять. В новых формулировках образовательных результатов разработчики ФГОС объединили контролируемые элементы содержания и УУД.

Еще проекты Стандарта закрепили функциональную грамотность как гарантированное качество образования. Ранее Минпросвещения РФ запустило мониторинг формирования функциональной грамотности (письмо Минпросвещения РФ от 12.09.2019 № ТС-2176/04). И если проекты ФГОС еще не вступили в действие, то апробация материалов для оценки функциональной грамотности завершилась. Основные подходы к формированию читательской функциональной грамотности мы рассмотрим в данной статье.

Формирование у младших школьников потребности в обращении к дополнительной литературе и навыков работы с ней, способности извлекать информацию, необходимую для решения учебных задач по разным дисциплинам, уже становится нормой в педагогической деятельности учителя современной школы. Данная потребность является одной из основ функциональной читательской грамотности и необходима школьнику для достижения равнозначно высоких личностных, предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Ведущее место в читательской грамотности занимает понимание прочитанного и владение инструментами, приемами понимания текста. От того, как понял младший школьник то или иное произведение, зависит его интерпретация и оценка. И эти очень важные умения необходимы при создании отзыва о прочитанном.

С точки зрения лингвистики (теория П. Я. Гальперина) понимание текста – это вычленение разных видов текстовой информации: фактуальной, подтекстовой, концептуальной. Фактуальную (видимую, явную) информацию составляет описание событий, героев, места и времени действия и т. д. Подтекстовая (невидимая, неявная) информация напрямую не выражена в словах, это то, о чём должен догадаться читатель: чувства и мысли героев, причины и следствия их поступков. Под концептуальной информацией понимается система взглядов, мыслей и чувств автора, которые он отражает в тексте, основная мысль, идея произведения, цель создания.

Увидеть все три уровня информации в тексте позволяют приемы анализа художественного произведения. Перечислим некоторые из них: установление последовательности событий, определение темы и жанра произведения, работа с заглавием, составление плана, характеристика героев, прогнозирование, определение главной мысли и позиции автора, формулирование собственного мнения о прочитанном.

Понимание или осознание читаемого – важная характеристика умения читать и читательской грамотности как универсального умения в целом. Данные умения позволяют создавать тексты – отзывы о прочитанной книге.

Обучение младших школьников созданию отзыва о прочитанном связано с таким понятием, как «информационная грамотность». Под термином «информационная грамотность» понимается совокупность умений работы с информацией (сведениями) [1]. Умение «Найти и извлечь информацию» входит в состав читательской функциональной грамотности. *Поиск информации* – это процесс определения места, информационного пространства, где эта информация содержится, *извлечение (информации)* – это процесс выбора требуемой информации. *Поиск и извлечение информации* включают в себя переход к предоставленному информационному пространству и перемещение по нему для поиска и извлечения одного или нескольких отдельных фрагментов информации.

Предполагается, что в результате освоения общих навыков работы с информацией младшие школьники при написании отзыва о прочитанном будут уметь:

- оценивать потребность в дополнительной информации;
- определять возможные источники информации и способы её поиска;
- осуществлять поиск информации в словарях, справочниках, энциклопедиях, библиотеках, Интернете;
- получать информацию из наблюдений, при общении;
- анализировать полученные сведения, выделяя признаки и их значения, определяя целое и части, применяя свёртывание информации и представление её в наглядном виде (слово, таблицы, схемы, диаграммы);
- создавать свои информационные объекты (сообщения, небольшие сочинения, графические работы);
- использовать информацию для построения в отзыве умозаключений о прочитанном.

Из этого следует вывод о том, что выпускник начальной школы научится писать отзыв о прочитанном и самостоятельно осуществлять поиск и обработку информации в словарях, справочниках, энциклопедиях, библиотеках, Интернете, а также получать информацию из наблюдений, при общении и чтении литературных текстов.

Обучение младших школьников созданию отзыва о прочитанном напрямую связано с работой с текстом: поиском информации и пониманием прочитанного, с такими умениями, как:

- находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде; определять тему и главную мысль текста;

- делить тексты на смысловые части, составлять план текста;

- вычленять содержащиеся в тексте основные события и устанавливать их последовательность; упорядочивать информацию по заданному основанию;

- сравнивать между собой объекты, описанные в тексте, выделяя два или три существенных признака;

- понимать информацию, представленную в неявном виде (например, находить в тексте несколько примеров, доказывающих приведённое утверждение; характеризовать явление по его описанию; выделять общий признак группы элементов);

- понимать информацию, представленную разными способами: словесно, в виде таблицы, схемы, диаграммы;

- понимать текст, опираясь не только на содержащуюся в нём информацию, но и на жанр, структуру, выразительные средства текста;

- использовать различные виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, выбирать нужный вид чтения в соответствии с целью чтения;

- ориентироваться в соответствующих возрасту словарях и справочниках.

При написании отзыва о прочитанном необходимо использовать формальные элементы текста (например, подзаголовки, сноски) для поиска нужной информации; работать с несколькими источниками информации; сопоставлять информацию, полученную из нескольких источников. Важную роль играют умения преобразования и интерпретации информации:

- пересказывать текст подробно и сжато, устно и письменно;

- соотносить факты с общей идеей текста, устанавливать простые связи, не показанные в тексте напрямую;

- формулировать несложные выводы, основываясь на тексте; находить аргументы, подтверждающие вывод;

- сопоставлять и обобщать содержащуюся в разных частях текста информацию;

- составлять на основании текста небольшое монологическое высказывание, отвечая на поставленный вопрос;

- делать выписки из прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования;

- составлять небольшие письменные аннотации к тексту, отзывы о прочитанном.
- Работа с текстом: оценка информации:*
- высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте;
 - оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста; определять место и роль иллюстративного ряда в тексте;
 - на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность прочитанного, обнаруживать недостоверность получаемых сведений, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;
 - участвовать в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста;
 - сопоставлять различные точки зрения;
 - соотносить позицию автора с собственной точкой зрения;
 - в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять достоверную (противоречивую) информацию [1, с. 16].

Как обучать младших школьников написанию отзыва о прочитанном, пониманию читаемого? Мы представим фрагменты уроков и раскроем методику обучения написанию отзыва о прочитанных произведениях. Непосредственное обучение написанию отзыва о книге требует отдельного урока в системе развития речи. Такой урок целесообразно проводить в III классе, когда школьники уже познакомились с сочинением как особым видом творческой работы и у них накоплен достаточный читательский опыт в общении с книгой. Цель уроков состоит в создании условий для осмысления детьми назначения отзыва о прочитанном и его возможных вариантах. Предлагаем фрагменты уроков знакомства с отзывом, который включен в систему уроков развития речи.

Отзыв о стихотворениях Ф. И. Тютчева. Обсуждение детских сочинений

Учитель. Сегодня нам предстоит разобраться с вашими отзывами о двух стихотворениях Федора Ивановича Тютчева. Вам не кажется, что чего-то не хватает для проведения урока?

Дети. У вас в руках нет журнала.

Учитель. Верно, журнала с вашими работами у меня нет. Почему?

Дети. Наверно, мы написали плохие сочинения.

Учитель. Да, журнал мы не смогли напечатать, потому что среди ваших работ не обнаружили целостных отзывов. Действительно, вам было трудно – ведь мы

впервые попытались сравнить два стихотворения в одной письменной работе. Раньше мы часто выполняли такую работу, но всегда все вместе и устно. Но отсутствие журнала не означает, что в ваших отзывах нет интересных читательских мнений. Что же у нас получилось, что не получилось и почему? Давайте разберемся вместе.

Начнем вот с такого сочинения: «Это прекрасные стихи Тютчева «Весенние воды» и «Весенняя гроза». Я эти стихи выучила в 5 лет и помню до сих пор. Я эти два стихотворения очень и очень люблю. И автору тоже нравятся эти стихи».

Получился отзыв?

Дети. Нет. Нет ничего про сам текст, нет доказательств текстом, нет ничего о сходстве и ничего – о различии.

Учитель. Да, читатель даже не попытался решать нашу задачу: выявить сходство и различия. Попробуем это сделать вместе. С чего надо начать: с выявления сходства или выявления различия?

Дети. Легче сходство, чтобы выявить различия, надо хорошо поработать с текстами стихотворений.

Учитель. Начнем со сходства, и не только потому, что так легче. А почему? Что объединяет эти два стихотворения? В чем, прежде всего, должен сориентироваться настоящий читатель? Какова его главная задача?

Дети. Главная задача читателя – понять точку зрения автора, его задачу. А помогает в этом понимание задачи рода и жанра.

Учитель. Молодцы. Итак, к какому роду относятся эти стихотворения? Или они относятся к разным родам литературы?

Дети. Это один род – лирика. Потому что здесь главное – выразить настроение, вызванное у рассказчика картиной весны. И рассказчик тут особый, лирический, про него очень трудно сказать что-нибудь конкретное.

Учитель. И все-таки, что же можно сказать о рассказчике?

Дети. В стихотворении «Весенняя гроза» понятно, что кто-то любит грозу, он говорит «люблю», ясно, что «я». А кто этот «я»? Мужчина, женщина? Он обращается к кому-то «ты», и тоже не совсем ясно, кто же это.

Учитель. Это один из сложных лирических текстов. По отношению к тому, можно ли считать «воды» героем, сложный вопрос. Мы часто с ним сталкиваемся: самостоятельный ли это герой, либо просто языко-

вый прием, переназывание, метафора, какая часто встречается при описании природы. Последний раз мы с этим сталкивались, когда обсуждали в сказке К. Паустовского «Стальное колечко» те места текста, где говорится о весне, о том, что она *волниебная*, что *пришла*, поглядела. Весна – герой или это обычное переназывание при описании природы? Это первая трудность.

Вторая трудность – рассказчик не заявляет о себе словами «я», «мне», «ты». Исходя из определения рода, мы можем с полным основанием и в стихотворении «Весенные воды» говорить о литературном герое. Он ведь особенный герой.

Главное в лирике – внутреннее действие литературного героя, душевное состояние, развитие настроения. Общая задача рода сближает оба текста. А жанр мы можем определить? Вспомните, мы говорили, что по современной классификации стихотворения группируются по жанрам в зависимости от того, о чем они написаны, от темы. О чем эти стихотворения?

Дети. О весне.

Учитель. То есть о природе. Такие стихи называются «пейзажная лирика». Еще одно сходство выяснили. А что надо сравнивать? Какой уровень ведущий, главный для решения задачи в этом жанре?

Дети. Картина жизни.

Учитель. Если задача – передать настроение, вызванное определенными событиями жизни, то через картину жизни эта задача и решается: мы узнаем о том, какое событие вызвало у литературного героя определенное настроение. Начнем с различия картин, ведь сходство мы уже выяснили – о весне. А различия? Судя по вашим отзывам, некоторые читатели полагают, что в стихотворении «Весенные воды» сухая, теплая, солнечная погода, а в стихотворении «Весенняя гроза» – грязь, слякоть, погода пасмурная. Так ли это? Внимательно ли прочитан текст этими читателями? Начнем с заглавия. Мы знаем, что название очень важно. Если стихотворение называется «Весенные воды», можно ли говорить о том, что «сухая» погода? Подумайте, читатели. Разница намечена уже в названиях – вода и гроза.

«Весенные воды» Ф. И. Тютчев. Обсуждение детских сочинений

Давайте просмотрим текст с позиции выражения оценки.

Первая строфа: ранняя весна – «еще в полях белеет снег, а воды уж весной шумят» («шумят» – тает снег весной, шумит),

«будят сонный брег» – природа просыпается; «блещут» – на солнце.

Вторая строфа: воды «гласят», то есть их шум разносится, они «гонцы весны», она их «выслала вперед» – первый приход весны начинается с таяния снега.

Третья строфа: слова литературного героя, он «подхватывает» то, о чем гласят воды: «Весна идет!» И далее – мысль об ожидании «тихих, теплых: майских дней», которые еще придут.

«Весенняя гроза» Ф. И. Тютчев

Первая строфа: Начало мая, в небе голубом грохочет первая гроза.

Вторая строфа: «Гремят раскаты молодые», «вот дождик брызнул», пыль летит, повисли перлы дождевые, и солнце нити золотит – несмотря на дождь, светит солнце и золотит нити дождя, капли которого похожи на перлы – жемчужины.

Третья строфа: «С горы бежит поток проворный», в лесу «не молкнет птичий гам», – значит, уже прилетели птицы.

Литературный герой обращается к кому-то, кто может попытаться объяснить это явление природы сказочным образом: как будто дочь греческого бога юная, ветреная Геба взяла у отца кубок, полный громов, и пролила его на землю. Автор рисует в этом стихотворении яркий солнечный майский день, золотые нити дождя, гром.

Вывод: выполнять оценочную функцию могут все части речи, но чаще всего имя прилагательное, краткое прилагательное, наречие, глаголы, а также интонация, метафоры, сравнения. Дети используют при анализе оценочные высказывания, например, любование бурное, шумное, веселое: «бегут», «будят», «блещут», «гласят», любование игрой природных сил: гром грохочет, «как бы резвяся и играя», небо «голубое» – все это создает светлое настроение; любование легким, солнечным дождем, «молодые» раскаты грома радуют литературного героя.

Весело: поток «проворный», «в лесу не молкнет птичий «гам», и «все вторит весело громам». Дети выделяют интонацией восхищение и даже торжество, грусть (когда «дождик брызнул, пыль летит»). Заметим, что интонация выступает как одна из форм реализации оценки. Приято считать, что основной функцией интонации является передача эмоционально-модального отношения говорящего к сообщаемому.

Вот, например, в отзыве Миши есть оценочные выражения

«Автор в этих стихотворениях провозгласил стихию как игру, безобидную игру. Автор не боится, даже наоборот, играет с грозой и водой: «Когда весенний первый гром, как бы резвяся и играя, грохочет в небе голубом». Хотя, как раз весной вода довольно-таки опасная, и гроза тоже. В стихах вода и гроза приносят весну. Мне стихи очень понравились, поэтому я не могу сказать, какое из них мне понравилось больше».

Учитель. Итак, картины жизни разные: разное время весны, разное состояние природы: весенние воды и весенняя гроза. И какое же настроение вызывают эти картины у литературного героя? Есть ли сходство настроений? Многие писали, что сходство есть: действительно ли эти строки вызывают грусть у литературного героя?

Дети. Нет, дождик только «брызнул», летит пыль – легкая такая, и дальше – «повисли перлы дождевые, и солнце нити золотит».

Учитель. Действительно, странно, что читатель мог вычитать в этом стихотворении грусть. А теперь давайте посмотрим еще раз на оба текста, но с точки зрения развития внутреннего действия, душевного состояния литературного героя.

«Весенние воды»

Первая строфа: любование, бурное, шумное, веселое: «бегут», «будят», «блещут», «глазят».

Вторая строфа: воды радуются приближению весны, «глазят во все концы» о своей радости: «Весна идет! Весна идет!».

Третья строфа: сначала с помощью повтора слов «весна идет» литературный герой подхватывает радостное настроение вод, а потом у него возникает мечтательное ожидание: *«переди «тихие», «теплые» дни, их «румяный», «светлый» хоровод «толпится весело»*, веселье будет уже не такое бурное, более спокойное.

«Весенняя гроза»

Первая строфа: любование игрой природных сил: гром грохочет, «как бы резвяся и играя», небо «голубое» создает светлое настроение.

Вторая строфа: любование легким, солнечным дождем, «молодые» раскаты грома радуют литературного героя.

Третья строфа: весело – поток «проворный», «в лесу не молкнет птичий «гам», и «все вторят весело громам».

Четвертая строфа: шутливое обращение к кому-то, кто, наверное, найдет столь же веселое объяснение явлению природы, веселое, но и сказочно-тайное.

Учитель. Если внимательно читать, то можно найти не только сходство в настроении: радость, любование природой, но и различие в оттенках, в изменении душевных состояний литературного героя. Внимательный читатель может что-то прочитать и по своему, например, вот что пишет Юля: *«Бегут и будят сонный брег». Автор, наверное, хотел показать стремительность талой воды»*. Или вот что заметила Ира: *«Еще в полях белеет снег, а воды уже весной шумят»* – это говорит, что ему так хочется, чтобы наступила весна, он забывает, что белеет снег, для него наступила весна».

Как видите, внимательный читатель может многое вычитать в этих коротких стихотворениях. Может быть, некоторые из вас сами не смогли увидеть все богатства этих текстов потому, что стихи с детства знакомы, кажется очень простыми. Но не так-то уж они просты. И если мы вернемся к ним еще через год, то сможем снова открыть в них что-то новое для себя, ранее не замеченное. Потому что это настоящие художественные произведения, а секрет художественности в том и состоит, что можно «вычертывать» для себя все новое и новое из давно знакомого текста.

Вот, например, Мишу заинтересовал один момент:

«Автор в этих стихотворениях провозгласил стихию как игру, безобидную игру. Автор не боится, даже наоборот, играет с грозой и водой: «Когда весенний первый гром, как бы резвяся и играя, грохочет в небе голубом». Хотя, как раз весной вода довольно-таки опасная, и гроза тоже. В стихах вода и гроза приносят весну. Мне стихи очень понравились, поэтому я не могу сказать, какое из них мне понравилось больше».

Учитель. Что вы можете сказать об этом отзыве?

Дети ...

Учитель. По-моему, у Миши очень интересная мысль: он сопоставляет свое отношение и отношение Тютчева к стихиям. Для Миши – это грозные силы природы, а для Тютчева – игра, безобидная игра. Интересное наблюдение, любопытное читательское мнение.

И еще одно читательское мнение. Что заинтересовало читателя?

Сочинение Гриши:

«Мне больше нравится стихотворение «Весенняя гроза», потому что там более правдивое описание, например, автор говорит: «Повисли перлы дождевые». Это правда, что «повисли», а не летят или падают... В «Весенней грозе» интересно передан гром звуками «ГР», например, в слове «гроза» есть звуки «ГР», и в слове «гром» тоже есть, и в слове «играя», и в слове «грехочет», и в слове «гримят».

Дети. Его интересует точность слова «повисли» и роль звука.

Учитель. То есть Гриша попытался проследить, как «работают» другие уровни формы – слово, звуковой рисунок, – что они дают для раскрытия картины жизни, для выражения настроения литературного героя. Видите, если бы мы с вами «прошлись» по другим уровням формы, мы бы увидели, опустили, почувствовали это стихотворение еще глубже. И тут нам бы помогло еще и понимание ритмического рисунка и рифмы, которые, как мы знаем, играют в стихах далеко не последнюю роль. Ведь именно стихотворный ритм помогает создать настроение, передать интонацию, выразительно прочитать стихи. И все, что мы с вами проделали с текстами, напрямую работает на выразительность их прочтения.

Задание на дом. Выучить наизусть одно из стихотворений, приготовиться читать их выразительно.

Отзывы о стихотворении С. Есенина «Пороша»

Учитель. Сегодня мы будем писать отзыв о стихотворении Сергея Александровича Есенина «Пороша». Это стихотворение нам знакомо, мы с ним работали в прошлом году. Прошел год, вы выросли, многое узнали о задаче лирического стихотворения, особенностях рассказчика. Что именно?

Дети. Задача, как в протяжной народной песне, – передать чувства, переживания. Рассказчик особый, он не очень конкретен, трудно представить его внешний вид, возраст; рассказчику важнее передать нам свое настроение.

Учитель. Настроение этого особого лирического рассказчика развивается в стихотворении от строфы к строфе.

На доске записаны три вопроса, которые должны вам помочь в работе над сочинением.

нением. (Открывает запись на доске и читает ее)

1. Какое настроение и какие мысли и почему вызывает у тебя это стихотворение?

2. Какое настроение и какие мысли вызывает у рассказчика то, что он видит? Меняется ли настроение рассказчика от начала к концу стихотворения? Почему ты так думаешь?

3. Считаешь ли ты стихотворение С. Есенина выразительным и красивым? В чем, по-твоему, заключается его выразительность и красота? Почему ты так думаешь?

Учитель. Не надо стремиться в своем сочинении ответить на все три вопроса. Мы уже с вами не раз говорили о том, что сочинение может иметь одну ведущую проблему, и даже читали сочинения, которые не являются ответами на вопрос, а становятся настоящими читательскими отзывами. (Учитель повторяет вопрос о различии задач в этих отзывах, подчеркивает, что задача, сформулированная под номером три, встает перед учениками впервые.)

Обсуждение детских сочинений

Учитель. Сегодня нам предстоит обсудить ваши отзывы о стихотворении Сергея Александровича Есенина «Пороша». Вспомним, какие были у нас вопросы (открывает доску с записью вопросов). Посмотрим, что у нас получилось. Послушайте сочинение и попробуйте определить, какую задачуставил себе читатель и решил ли он ее?

Сочинение Ани

«Мне очень нравится стихотворение С. Есенина «Пороша». Оно у меня вызывает спокойное, мечтательное, сонное настроение, любование. И очень хорошо представляется картина нашей родной Руси в описании ее Есениным. По-моему, очень точно Есенин сравнил зимнюю сосну со старушкой в строках: «Принагнулась, как старушка, оперлася на клюку». В последнем четверостишии у меня появляется – в строках «Скачет конь, простору много» – немного лихое настроение. А в самых последних строках ко мне возвращается спокойное настроение».

Дети. Сочинение начинается со слов «мне очень нравится», значит, Аня собралась писать о своем настроении, и дальше она пишет, как оно у нее меняется: сначала мечтательное, сонное, любование, потом немного «лихое», а к концу – спокойное.

Учитель. Везде ли Аня показала нам, почему, откуда у нее рождается такое настроение?

Дети. Не везде. Вот «лихое» она подтверждает строчками – «Скачет конь, простору много». А почему в конце спокойное – не ясно.

Учитель. Молодцы, вы уже настоящие критики критиков. Послушайте следующий отзыв и ответьте на тот же вопрос: какую задачуставил читатель и удалось ли ему ее решить.

Сочинение Марии

«Мне очень нравится это стихотворение. Автор написал его для того, чтобы передать свое настроение читателю, и это у него удалось. Сначала у него было настроение спокойное, как будто он видит такую картину не первый раз, а потом у него меняется настроение на таинственное, и в стихотворении есть даже такие строчки: "Заколдован невидимкой, дремлет лес под сказку сна". Потом у автора идут представления, как будто "белою косынкой подвязалася сосна". А в самом конце бодрое настроение: "Скачет конь, простору много, валит снег и стелет шаль". Это бодрое настроение. Ему нравится, и он рад, что ему еще много ехать: "Бесконечная дорога убегает лентой вдаль».

В ходе обсуждения учитель вместе с детьми выясняет, что, если судить по первой строке, Маша выбрала себе первую задачу. Но потом во всем сочинении, кроме первого предложения «мне очень нравится», она ни разу к собственному настроению не возвращается. Если сравнить с сочинением Ани, то видно, что Аня на протяжении всего сочинения обсуждает собственные настроения: «оно у меня вызывает», «очень хорошо представляется картина», «в последнем четверостишии у меня появляется», «в самых последних строках ко мне возвращается». Маша же старается все-таки рассказать о том, какие чувства стремился передать в стихотворении сам автор. Об этом она пишет уже во втором предложении своего отзыва: «Автор написал его для того, чтобы передать...». И больше к себе самой Маша не возвращается. Она пытается вычитать смену настроений автора и доказать это текстом. Так что Маша отвечала на второй вопрос и задачу свою решила.

Учитель обращает внимание детей на то, что Маша очень интересно доказывает, откуда в начале текста возникает «спокойное» настроение: как будто он видит такую

картину «не первый раз». Действительно, первую строфи можно именно так прочитать, но, к сожалению, Маша ее не цитирует. Кто напомнит?

Дети.

Еду. Тихо. Слыши звоны
Под копытом на снегу,
Только серые вороньи
Расшумелись на лугу.

Учитель. Необычно прочитала Маша и последние строки. У Ани к концу стихотворения возвращается спокойное настроение, а Маша про последние строки пишет, что автору «нравится и он рад, что ему еще много ехать». Как бы последние строчки продолжают бодрое настроение предыдущих. Молодец, Маша. Вот только один вопрос у меня остается: кто там едет и все видит? Автор или рассказчик? Мы уже много раз с вами обсуждали эту проблему и даже вывод зафиксировали в схеме. Какой вывод?

Дети. Автор не равен своему рассказчику. Автор – живой человек, а рассказчика он придумал.

Учитель. И рассказчик этот особый – лирический, нельзя даже определить, кто именно едет: он, она, взрослый, ребенок. Мы уже довольно взрослые читатели и не должны наивно полагать, что вот, мол, Есенин едет и видит. Конечно, было такое впечатление у Есенина, и он, по всей вероятности, прячется за своего рассказчика, но все-таки прячется! Подрастем еще немного и научимся глубже понимать различия и сходства между автором и его рассказчиком, а пока не будем забывать, что (пишет на доске): «Автор» неравно «Рассказчику».

Еще одно сочинение и тот же вопрос: какую задачуставил себе читатель и решил ли он ее.

Сочинение Мариины

«Мне очень нравится, что автор очень хорошо наблюдает природу и видит в предмете ее характер, вот, например: "Словно белою косынкой подвязалася сосна. Понагнулась, как старушка, оперлася на клюку". И все там необычное: лес сказочный, дорога, как лента, снег валит, и получается шаль. Он сумел показать нам зиму, но очень сказано хитро. Мы видим картину красивую, мы увидим ее, если присмотреться и прислушаться. Автор любуется природой. Мы видим, как он скачет на коне и наблюдает. Он, наверно, радуется, что он один смог вот так...»

Учитель вместе с детьми приходит к выводу, что Марина решила писать на первую тему и у нее родился очень интересный замысел; она как бы хочет увидеть, как сочинялось это стихотворение, и пройти с автором весь путь его создания (только опять наново: «автор скачет». Скачет рассказчик!). И у Марины появляется читательское «мы», а не привычное «я», как у Ани: «мы увидим, если присмотреться и прислушаться. Мы видим, как он скачет и наблюдает». Как бы наблюдая процесс создания стихотворения, Марина больше занятая картиной жизни, а не настроением, которое рождается от видения этой картины. И только в самом конце отзыва, который так и остался не оконченным (не успела), появляется настроение. Она пишет, что автор любуется природой. И «он, наверно, радуется, что один смог вот так...» Как? Что он один смог? Что имела в виду Марина?

Марина...

Учитель. Дело в том, что в сочинении есть зачеркнутые Мариной слова: «Ему очень хорошо одному». Марина вычитала очень сложное настроение, которое на самом деле возникает у человека, который вот так умеет видеть природу и как бы сливаться с ней. Тогда он многое начинает видеть по-особому, и ему на самом деле бывает очень хорошо одному, наедине с природой. Итак, Марина решала первую задачу, но у нее был очень сложный замысел, поэтому она не смогла с ним до конца справиться. Но Марина молодец, потому что взялась за такую трудную задачу.

Еще одно сочинение, но вопрос к вам другой: определите, какую тему выбрал читатель, согласны ли вы с тем, как он решает.

Сочинение Дианы

«Это грустное стихотворение. В этом заколдованным лесу автору скучно и таинственно. Он даже говорит: "Заколдован невидимкой дремлет лес под сказку сна". Все спокойно и пустынно. Автору кажется, что лес дремлет под сказку. Ему кажется, что в этом лесу все постарело, потому что сосна оперлась на клюку, как бабушка, и её старую макушку долбит дятел. Кажется, что в этом лесу живут одни вороны, и цвет их именно скучный, серый. В конце меняется настроение. Автору становится бодрее, когда он выезжает на дорогу. Лихой конь бежит, и валит снег, а дорога быстро убегает, как развивающаяся лента».

Учитель приводит детей к выводу, что Диана писала на вторую тему, но решила ее по-своему. У нее почти у единственной в классе главное настроение – грусть. Но так как она удачно сумела доказать это текстом, то можно с ней не соглашаться, но спорить можно, только *доказывая* текстом. (И опять «автор», а не рассказчик!). Многие вычитали другие настроения, в основном любование, у некоторых даже радость, но не все из них смогут спорить с Дианой, потому что не все пока умеют найти доказательства в тексте так, как это делает Диана: она не просто придумывает, а по-своему прочитывает то, что написано. Там на самом деле сосна, как старушка, оперлась на клюку, и серые вороны в пустом «тихом» поле. Это и дает Диане основания так прочитать. Вы можете остаться при своем мнении, но должны признать эту работу одной из лучших.

Учитель. Чтобы спорить с Дианой, давайте подумаем: здесь просто грусть или грусть какая-то особая?

Дети. Грусть светлая. И любование есть.

Учитель. То есть и Диана по-своему права, вся разница только в силе, интенсивности этой грусти. А теперь о сочинениях на третью тему. Только трое из вас попытались написать сочинение о том, почему стихотворение Есенина кажется им выразительным и красивым. *Наверное*, эта тема пока еще для нас трудная, поэтому остановимся на этих трех сочинениях.

Мы представили свой взгляд на проблему формирования функциональной грамотности, в частности читательской. В педагогической науке и практике идет напряженный поиск новейших, необычных форм, методик и приемов обучения. Обширное распространение получают нетрадиционные формы уроков, проблемные способы обучения читательским умениям младших школьников.

Такая работа методической службы общеобразовательной организации с педагогическим коллективом по разъяснению целей, задач формирования читательской грамотности в контексте международных исследований очень необходима и актуальна. Весь педагогический коллектив должен сформировать смысл и общее понимание содержания функциональной грамотности, а затем и методику ее формирования у младших школьников.

ФОРМЫ, ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Методы и приемы формирования читательских умений школьников на исторических и естественно-научных текстах

А. В. Фадеев, учитель истории и обществознания МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Салавата», Гурьевский муниципальный округ;

*Н. А. Себало, учитель биологии МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Салавата»,
Гурьевский муниципальный округ*

В статье предложены методы и приемы формирования читательских умений школьников на исторических и естественно-научных текстах. Авторы убеждены, что этот педагогический инструментарий позволит сформировать знания и умения, необходимые современному школьнику для полноценного функционирования в развитом обществе, т. е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общении и социальных отношений.

В современном динамично развивающемся мире перед педагогикой стоит множество сложных задач и одна из основных – научить учиться. Перед учителем задача не менее лёгкая – организовать процесс обучения таким образом, чтобы он являл собой самостоятельную и глубоко осознанную деятельность ученика. Умение учиться применимо ко всем сферам общественного сознания – науке, искусству, праву. Интерес к проблеме обусловлен ещё и тем, что тенденции образования требуют от педагогов научить детей быть учителями для самих себя, учиться жить в обществе по законам и морали этого общества.

Каждый педагог-предметник вынужден искать новые формы взаимодействия с личностью и применять различные средства для реализации поставленной перед ним задачи. Психолого-педагогические исследования показывают, что общеучебные умения сами по себе ещё не гарантируют положительных изменений в учебно-познавательной деятельности. Эти умения срабатывают лишь тогда, когда они могут быть свободно перенесены из одной учебной ситуации в другую; а это становится возможным только в том случае, если у школьника есть потребность применять свои умения в обычной, не связанной с образованием жизни.

Одной из составляющих умения учиться являются поисковые действия, которые необходимы для приобретения недостающих умений, знаний, способностей. В этой связи умение обрабатывать (получать, анализировать и создавать) информацию – самое важное из всех. Современный подход к образовательному процессу требует от учителя искать и внед-

рять различные инновации. Но проблема состоит в том, что не все инновации апробированы на протяжении хоть сколько-нибудь длительного времени, и не все из них показывают ожидаемый результат.

Мы предлагаем обратиться к историческому опыту предыдущих поколений. Как известно, в социальном и биологическом развитии человек повторяет историю своих предков. И только анализ и усвоение исторического опыта способны помочь в дальнейшем развитии человеческого общества. А необходимые умения приобретаются только на практике и путём длительных и порой сложных упражнений. Таким образом, внедрение инновации иногда не облегчает, а усложняет познавательный процесс.

Задача учителя – предоставить ученику универсальную модель познавательной деятельности, в которой учтены все наиболее сложные процедуры анализа получаемой информации. И, как ни странно, тысячи лет назад человечество также создавало подобные информационные матрицы, которые, к сожалению, либо забыты, либо утрачен их первоначальный смысл.

Обратимся к одному из первых в истории способу передачи информации. Это устная осмысленная речь, разделённая на слоги, слова и предложения. Подобный вид передачи не способен сохранять содержание в его точном определении, так как пройдя через множество поколений носителей, оно изменится. Таким образом, некое событие древности в наше время воспринимается как миф или сказка.

Следующим способом была визуализация содержания информации: на гладких

скальных поверхностях или других плоскостях изображался целый процесс, происходивший вокруг человека. Древние охотники и собиратели таким способом передавали знания следующим поколениям о том, каким образом необходимо вести свою хозяйственную деятельность. На памятниках наскальной живописи можно вычленить цельные, независимые блоки информации (календари, учебные пособия). Но и этот способ со временем перестал отвечать всем потребностям человеческого общества, так как человек в своём развитии перешёл к более совершенным формам экономической деятельности. И древние наскальные учебники либо были заброшены, либо превращены в святыни и места религиозного поклонения.

С развитием земледелия и скотоводства появилась необходимость в создании более удобной и многофункциональной формы передачи информации. Своё содержание эта форма получила в первых пиктограммах. Пиктограммы в свою очередь развились в технику иероглифического и буквенного письма. Созданная древними мореплавателями (финикийцами) система передачи, фиксации и сохранения информации на протяжении веков претерпела изменения, добавились новые знаки, обозначающие разные звуки. Расширились возможности и сферы использования. Таким образом, эта система распространилась фактически на всех континентах планеты. При этом как сама идея, так и её функционал, стали универсальными.

Изобретение финикийцев существует и развивается уже на протяжении тысяч лет. Буквенный алфавит был и остаётся одним из устойчивых инструментов обработки информации. Благодаря алфавиту люди разных культур и языковых семей способны вести друг с другом конструктивный диалог, приобщаться к культуре, получать новые знания и легко пополнять информационное пространство новыми данными.

С распространением христианства на территории Римской империи и за её пределами человечество восприняло и передовые способы обработки информации. Христианский храм представляет собой гармонично устроенный пункт сохранения, передачи неких данных. Сама организация пространства представляет собой модель устройства Вселенной. На стенах храма применён метод визуализации и письменной фиксации. Сам процесс богослужения устроен таким

образом, чтобы человек был полностью вовлечён в процесс анализа получаемой информации: устная проповедь, песнопение, молитвенное бдение и эффект рефлексии в виде исповеди. Даже абсолютно безграмотные люди, посещая религиозные службы, были способны с определённой точностью воспроизвести увиденное и услышанное ими в церкви.

По сути, задача учителя, заключается в том, чтобы гармонично объединить разные способы передачи информации и достичь таким образом планируемых результатов. При этом необходимо пользоваться проверенными временем и многовековой практикой инструментами. И лишь их комбинация порождает различного рода инновации. К примеру, как ни странно, в наше современную культуру возвращаются пиктограммы как надёжный способ передачи данных в короткий промежуток времени.

Будучи участниками образовательного процесса, учитель и обучающийся чаще всего сталкиваются с письменными источниками информации – текстами. Для анализа данного источника учитель может предложить различные инструменты: визуализация – нарисовать прочитанное или обозначить иными условными знаками (пиктограммами); аудиализация – прочтение вслух с определёнными паузами или изменением интонации. Необходимо также формировать умение задать по тексту вопрос и найти на него ответ исходя из содержания, личного опыта и полученных ранее знаний. Также дать понять, что изучаемые приёмы обработки источников информации применимы в любой социальной среде и жизненной ситуации.

Зачем людям XXI века учиться не только анализировать, но и создавать информацию? Ответ очевиден: тот этап развития общества, который назван постиндустриальным или переходным, обрёл свою форму, а форма получила определение – «Общество информации» или «Эра информации». Именно необходимость обработки информации является в данный период времени движущей силой технического, научного и экономического развития общества. Кто создаёт информацию и создаёт новые формы её переработки, тот и является лидером во всех социальных процессах. Задача образовательного процесса – обеспечить это лидерство.

Понимание истории и её сути – это древняя и сложная разрешимая проблема,

человеческое сознание должно быть готово принять тот факт, что история – это не только наука о прошлом либо настоящем, это еще и живой, постоянно развивающийся процесс. Философы и учёные всех времён старались выявить закономерности развития этого процесса. Благодаря накопленному опыту через многие поколения до нас доходят инструменты и вспомогательные средства, с помощью которых становится возможным грамотно и гармонично представить реальную картину мира со всей его полнотой, динамикой развития, системами и структурами.

Конструктивное формирование универсальных умений и действий требует знакомства с самыми различными способами познания. Учеников следует побуждать к самостоятельным поискам способов экспериментирования, к использованию средств, которые представляются им наиболее подходящими и удачными. Не следует навязывать одного единственного способа учебной работы: важнее помочь ученику сформировать свой собственный стиль учения, в котором находит выражение его личность и который отвечает его потребностям. Обучение является одним из видов коммуникации, а учитель и ученик – участниками диалогического по своей природе отношения «преподавание – учение». Только при построении системы взаимного общения участников образовательного процесса возможно сформировать комфортную и благоприятную среду для получения, усвоения, поиска новых знаний, действий и навыков.

В преподавании истории и формировании исторического сознания, а впоследствии и познания, множество нюансов и подводных камней. На помощь педагогу приходят так называемые вспомогательные исторические дисциплины. Суть их сводится к тому, чтобы, с одной стороны, упростить, а с другой – расширить процесс получения, обнаружения и усвоения исторических знаний.

Прежде чем перейти к методике использования вспомогательных исторических дисциплин, дадим несколько связанных с ними понятий. Вспомогательные исторические дисциплины – это предметы, изучающие определенные виды или отдельные формы содержания исторических источников.

Для более продуктивного использования вспомогательных исторических дисцип-

лин в первую очередь необходимо учитывать способности каждого ученика к восприятию чего-то нового и необычного либо непривычного; с этой целью внедрение новых понятий происходит с помощью ученика. Ученикам предлагаются новые способы работы с текстом, иллюстрационным и документальным материалом.

Задания при работе с учебником могут носить различный характер: поисково-репродуктивный, сравнительно-аналитический и творческий, что позволяет в рамках обычного урока осуществлять дифференцированный подход в обучении. Кроме того, при этом значительно облегчается выполнение домашних заданий.

Наиболее простой формой работы с учебником на уроке можно считать комментированное чтение параграфа. Вопросы при этом могут быть следующими: «Что из перечисленного вам уже известно?», «Что нового вы узнали?», «Как выделены в тексте новые понятия?». Ответы на эти вопросы помогают научить учеников быстрее ориентироваться в тексте. После того как ответы получены, можно обратить внимание учеников на более конкретные элементы или факты. В этот момент и приходят на помощь вспомогательные исторические дисциплины: «Обратите внимание на то, как написан текст документа. Внимательно рассмотрите иллюстрации, что в них интересного и необычного?» После того как дети выделили необычные или интересные для них детали, учитель может приступить к их объяснению, при этом ссылаясь на источники и формы передачи информации, либо предлагает ученикам ознакомиться с этими источниками самостоятельно, объясняя при этом их природу и свойства.

Следующая форма работы – устные или письменные ответы на вопросы к параграфу, исходя из информационной наполнимости материала, учитель может задать вопросы сам. К примеру: «Какие пункты или абзацы параграфа содержат информацию об истории и культуре региона? Укажите их и выпишите основные сведения». Таким образом, учитель в самом вопросе ставит задачу, при решении которой ученик должен ознакомиться с основами исторической культурной географии (либо любыми другими дисциплинами). Такая работа с учебником позволяет решать сразу несколько задач:

– способствует закреплению материала в ходе урока (фронтально);

- формирует умение отвечать кратко и чётко;
- облегчает дифференцированный подход к обучению: ученикам с разным уровнем подготовки даются разные по сложности вопросы (при этом все ученики могут применить удобный и лёгкий для себя способ ответа на поставленные вопросы);
- письменные ответы позволяют ученику развивать свои творческие навыки (форма сочинения или очерка на историческую тему) и отразить своё восприятие через призму исторических вспомогательных дисциплин.

Если ученик хорошо знает, что он должен сделать, но не знает, как это сделать, т. е. какими приемами пользоваться, вряд ли можно рассчитывать на продуктивное выполнение им учебного задания. Для успешного выполнения поставленных задач ученику необходимо построить свою учебную деятельность так, чтобы она в итоге дала положительный результат. Вспомогательные исторические дисциплины в свою очередь помогают учителю предложить ученикам новые формы работы, при которых рефлексивные функции внедряются в их сознание и действия.

Одной из сложнейших форм работы с текстом, является умение составлять таблицы и графики, опираясь только на информацию текста. С помощью вспомогательных исторических дисциплин текст можно проанализировать по многим параметрам: содержательным, смысловым и структурным особенностям (наличие иллюстраций, дополнений, комментариев). Заполнение таблиц и составление графиков развивают умения краткости изложения и отбора информации. Для начала таблицы и графики составляются с помощью учителя. В процессе составления ученики делают эту работу самостоятельно по алгоритму универсальных действий.

Не менее важным аспектом работы с письменным источником является работа с терминами. От усвоения терминологии зависит и усвоение всего материала. Если учащиеся до конца не могут понять, что обозначает тот или иной термин, или пропустят объяснение какого-либо понятия, то в дальнейшем им будет трудно усвоить новую информацию и разработать в своём сознании новый ассоциативный ряд. В итоге пропадает интерес к предмету и, как правило, наблюдается снижение успеваемости. По-

этому необходимо прививать ученикам навыки работы с терминами: находить их, записывать, запоминать, использовать. С помощью вспомогательных исторических дисциплин появляется возможность восполнить возникающий понятийный пробел смежными или синонимичными терминами, также можно обогатить лексикон и нападить метапредметные связи.

Вспомогательные исторические дисциплины способствуют формированию представления об исторической, экономической, культурной, географической обстановке в мире, стране, области, городе; помогают развить предметные компетенции практически по любой теме; также участвуют в развитии исторического мышления, прививают умение применять его в познавательной, коммуникативной и профессиональной ориентации; формируют умения установления причинно-следственных связей, построения логического рассуждения и умозаключения; предоставляют возможность каждому учащемуся проявить и развить свои способности, смекалку и эрудицию; устанавливают межпредметные коммуникации.

Важно уже на уровне начальной школы предлагать учащимся задания, требующие критического взгляда на информацию и обоснованной оценки событий, а также учить их строить собственные умозаключения на основе данной информации.

Задания на использование информации строятся таким образом, чтобы ученик смог представить себя участником описанной ситуации и сделать осознанный выбор, опираясь на прочитанное. При определении типа заданий предпочтение отдается заданиям с открытыми ответами, что обусловлено спецификой читательской грамотности, овладение которой неразрывно связано с успешным речевым общением.

Коллектив учителей МБОУ «СОШ № 25 г. Салавата» участвует в реализации программы развития «Школа устойчивого развития 2018–2020 гг.», которая способствует:

- формированию личностно осмысленного экологического поведения ребёнка через преломление вектора желаний, интересов и взглядов, усиление приоритета метапредметных результатов;
- внедрению проектной деятельности школьников в урочной, внеурочной деятельности и воспитательной работе;
- созданию интеллектуальной, творческой среды за счёт межрегионального сете-

вого партнёрства «Учимся жить устойчиво в глобальном мире: Экология. Здоровье. Безопасность» (Программа УНИТВИН/ЮНЕСКО).

Одним из механизмов реализации программы является формирование у детей принципов действия в процессе обучения, в нашем случае это группа принципов экологически грамотного поведения. Понимание, принятие и развитие принципов осуществляется путём преломления учебного материала через Зелёные аксиомы, в конкретном случае – «Общая среда, общая судьба и общая ответственность». Действия всех участников образовательного процесса должны быть построены по методическому плану с учётом позиций функциональной грамотности (читательской, естественно-научной, финансовой, математической и т. д.).

Общий план организации учебного занятия:

1. Подобрать и проработать учебный материал по теме «Царство грибов. Правила сбора грибов» (переработка, коннотация, комментирование).

2. Выбрать форму предъявления учебного материала для детей – сказка «Что в лесу лишнее», ситуационная игра.

3. Выбрать ориентир для постановки вопросов – полезность эколого-культурного опыта, его относительность (прошлое-будущее, глобальное-региональное) – «Ромашка Блума»: предложить шесть типов вопросов, которые вовлекают в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию.

4. Создать учебную ситуацию для постановки учебной задачи – отправиться в путешествие, отгадать загадки.

5. Выбрать (предложить) формы работы учащихся на занятии – дискуссионная, групповая: класс делится на две группы (каждая группа получает свой блок вопросов и материалы для поиска информации).

6. Выбрать (предложить) формы контроля и рефлексии обучающихся – презентация: ученики обобщают всё сказанное, предоставляют информацию на «Ромашке Блума», готовят материал к презентации «Какие качества человека влияют на экосистему».

Ход занятия

1. Учебная ситуация (мотивация). В начале урока предлагается отправиться в путешествие, чтобы узнать пункт назначения. Необходимо отгадать загадки (выход

на тему урока): «Под сосною у дорожки кто стоит среди травы?», «Ножка есть, но нет сапожек, шляпка есть – нет головы!». Демонстрируются слайды с изображением леса. Учащиеся называют тему урока «Грибы».

2. Погружение в содержание учебного материала. Ученики делятся на две группы, каждой группе предлагается комплекс вопросов (6 типов), которые вовлекают в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию. Каждой группе представлен материал учебника и сказка «Что в лесу лишнее». Для удобства анализа текстового материала предлагается приём – «Ромашка Блума».

Прием «Ромашка Блума»

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

1. Простые вопросы.
2. Уточняющие вопросы.
3. Вопросы-интерпретации.
4. Оценивающие вопросы.
5. Творческие вопросы.
6. Практические вопросы.

3. Интерпретация темы урока. С помощью сказки «Что в лесу лишнее» учебный материал подаётся с позиции Зелёной аксиомы «Общая среда, общая судьба, общая ответственность». Анализ смысловой нагрузки текста – выход на основные правила жизни: умение договориться, умение выслушать, умение думать и заботиться друг о друге.

4. Дискуссия по вопросам, построение выводов. Экологический императив передаётся через осмысление ролевой модели поведения человека в природе. На конкретном занятии для оценки ситуации и формирования взгляда «со стороны» предложено дать ответы на следующие вопросы:

1. Что является ограничивающим фактором для сбора грибов?
2. Какие чувства вызывает у вас чтение сказки?
3. Плохо или хорошо поступил человек, сказав: «Раздумал я тебя губить!»?
4. Что изменилось бы, если бы люди не соблюдали правила сбора грибов?

5. Подумайте, как бы продолжалась сказка, если бы человек нарушил меру потребления, не уважая границы дозволенного.

6. Как бы вы поступили на месте грибника и почему так?

7. В какой момент человек отказывается губить грибы, муравейники, ломать ветки?
 8. Уточните, правильно ли вы поняли масштаб последствий, если нарушается мера?
 9. Применяем ли понятие меры в нашей повседневной жизни?
 10. Что такое чувство меры и границы дозволенного?
 11. Какие правила должны быть сформированы как обязательное соблюдение меры потребления человеком относительно природных богатств?
 12. Проанализируйте, действует ли правило «Во всём нужно знать меру».
5. Закрепление изученного материала. Обобщение выводов, представление информации на «Ромашке Блума». В качестве домашнего задания можно предложить составить презентацию по теме «Какие качества человека отрицательно влияют на экосистему».
- Данный приём позволяет ученикам ставить вопросы к учебному материалу, работая с текстом, предложенным для изучения; способствует структурированию содержания, выявлению причинно-следственных связей между информационными блоками, усвоению и воссозданию полученной

информации путём формирования ответов на поставленные вопросы, логичному построению выводов.

Резюмируя вышесказанное, мы можем сделать вывод, что естественно-научно грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетентностей:

- научно объяснять явления;
- понимать основные особенности естественно-научного исследования;
- интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов.

Мы считаем, что предложенные методы и приёмы формирования читательских умений школьников на исторических и естественно-научных текстах позволят сформировать знания и умения, необходимые им для полноценного функционирования в современном обществе, т. е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общении и социальных отношениях.

Литература

1. Вардашкина, Т. В. Реализация проектной задачи «Границы дозволенного» / Т. В. Вардашкина, Е. В. Лесных, И. А. Овсянникова // Достижение планируемых результатов младших школьников – условие повышения качества начального общего образования: материалы региональной научно-практической конференции. – Кемерово : Изд-во КРИПКИПРО, 2020. – С. 124–129.
2. Дзятковская, Е. Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зелёные аксиомы». Трансдисциплинарность : монография / Е. Н. Дзятковская. – Москва : Образование и экология, 2015. – С. 328. – ISBN 978-5-94078-0.

Учительница первая моя...

Так получилось, что в начальных классах мне пришлось перестись в другую школу. Другая школа, другие ребята и новая учительница. Если честно, было непросто. Но мне очень повезло с моим классным руководителем Светланой Александровной Шишлянниковой. Подружиться пришлось только с одноклассниками, а учитель принял и поддержал меня с первого дня. У нас в классе много разных учеников, все очень «шебутные», но она может всех организовать и настроить на урок. Иногда мне кажется, что она живет в школе и даже не ходит домой и что у нее в голове только мы и наша учеба. Я вечером хожу в школу на тренировку по футболу и частенько ее встречаю. Получается, я пришел домой, поел, поиграл, выучил уроки, а Светлана Александровна все еще в школе. Значит, это не просто работа, а что-то большее. Получается, вся ее жизнь – это мы!



Кирилл Соснин, учащийся
МАНОУ «Гимназия № 2» Маринского МР