

Материал всей темы (17 уроков по программе) закодирован в одном опорном конспекте. Иными словами, в опорном конспекте реализован принцип крупноблочной организации теоретического материала.

В верхнем блоке речь идёт о морфологических признаках деепричастия как особой формы глагола. Включено орфографическое правило «Правописание НЕ с деепричастиями». Средний блок содержит материал о видах деепричастий (совершенный и несовершенный), об образовании деепричастий разного вида. В нижнем блоке опорного конспекта содержится пунктуационный материал о правилах выделения деепричастного оборота и одиночного деепричастия запятыми.

И вот здесь очень важный момент. В перспективно-опережающем плане в этот опорный конспект введена синтаксическая тема «Обособленные члены предложения». Дело в том, что линейный принцип построения программы приводит к тому, что в 7 классе учащиеся учатся говорить о том, что деепричастный оборот и одиночные деепричастия выделяются на письме запятыми, а уже в 8 классе приходится переучиваться на синтаксический лад и говорить об обособлении обстоятельств, выраженных деепричастными оборотами и одиночными деепричастиями. И это переучивание идёт трудно. Давая в 8 классе характеристику обособленного обстоятельства, учащиеся постоянно сбиваются на заученное в 7 классе правило и говорят об обособлении деепричастного оборота, путая морфологические и синтаксические категории. И это не их вина, а беда. Так их изначально неправильно учили, а затем переучивали. А народная истина гласит: легче сразу правильно научить, чем с неправильного на правильное переучить.

И ещё один очень важный момент. Некоторые критики нашей методики заявляют о том, что опорные конспекты выхолащивают учебник, предъявляют ученику минимум информации. Но, во-первых, именно опорный конспект возводит работу с учебником на более высокий уровень: без учебника дешифровка опорных сигналов невозможна. А во-вторых, в силу своей компактности опорные конспекты позволяют привлечь дополнительный материал. В конспекте по деепричастию в нижней его части очень чётко прописано правило-исключение, когда деепричастный оборот и одиночное деепричастие запятыми не выделяются. В ряде школьных учебников этого правила-исключения нет.

Мы рассмотрели содержательное наполнение опорного конспекта. Сделаем несколько выводов.

1. Опорный конспект является **средством крупноблочной графической организации материала**. Такая организация даёт прекрасную возможность увидеть целостную картину всей темы, её структуру, взаимосвязь структурных элементов темы. Отметим, что предлагаемый опорный конспект содержит не только теоретический, но и практический материал: каждый теоретический момент иллюстрируется примерами.

Если мелкопорционное линейное введение материала в традиционной методике образно напоминает складывание общей картины из отдельных фрагментов (пазлов) с последующей попыткой представить всю картину в целом, то опорный конспект позволяет увидеть **всю** картину, а потом детально рассматривать её по фрагментам. Переведём это на научный язык. Упрощённо речь идёт об индуктивном и дедуктивном подходе. Напомним, что индуктивный подход предполагает переход в процессе познания от частного знания к общему, от знания меньшей степени общности к знанию большей степени общности. Дедукция же – это переход в процессе познания от общего знания о некотором классе предметов и явлений к знанию частному и единичному. Традиционная методика – это индукция, движение от частного к общему. А использование опорных конспектов предполагает именно дедуктивный подход, то есть предъявление общего знания о предмете изучения с последующей тщательной детализацией элементов этого знания. Вскользь заметим, что, беря за основу дедуктивный метод познания, наша методика не чурается и индукции.

2. Опорный конспект не сужает рамки учебника, а позволяет выходить за эти рамки и в перспективно-опережающем плане, и в плане расширения объёма вводимого материала.

Можно несколько изменить определение опорного конспекта, с которого мы начали разговор о них в этой главе. Опорный конспект представляет собой **наглядную схему**, в которой отражены подлежащие усвоению единицы информации, представлены различные связи между ними, а также введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала.

Из главы II. Инспекция и контроль

Самопроверка и самооценка

Следующий этап урока – самопроверка и самооценка воспроизведённого опорного конспекта. На доске вновь появляется опорный плакат. Учитель на этот раз не рассказывает по нему тему, громко и отчётливо проговаривает опорные сигналы, обращая внимание на возможные ошибки учащихся. Указка учителя синхронно останавливается на опорных сигналах. Вот как это можно сделать на примере фрагмента опорного конспекта №54 «Сложное предложение». Жирным шрифтом выделены опорные сигналы, курсивом даны попутные разъясняющие комментарии учителя.

54

Сложн. предл. – 2 и > пр. предл. (частей)

связаны СМЫСЛ
ИНТОНАЦИЯ

, обычно

Б С П [] = []

[Травка зеленеет], [солнышко блестит.]

Учитель: «Слож. предл., возможно другое сокращение, тире, можно направляющую стрелочку, 2 и значок >, пр. предл. или в скобках частей. Связаны, в слове пишется одно Н, смысл, интонация, слово на -ЦИЯ, пишется буква И, проверьте расположение слов. Обычно, запятая, сначала может идти обычно, после него – запятая). Два прямоугольника. В малом – Б С П. В большом – две части, обозначенные квадратными скобками. Между ними – знак равенства и запятая. В конце – точка. Проверьте правильность приведённого примера. Заметим, кстати, что подобный пример – это ещё один вариант многократного повторения.

Важный момент! Напомним, что при воспроизведении опорных конспектов по русскому языку учащиеся должны приводить примеры не из образца, а **свои собственные!** Они должны поискать эти примеры в художественной литературе или сами придумать их. Конечно, возникает вопрос: а как быть со слабыми ребятами, с теми, кому пока это не под силу. Рекомендуем на адаптационном этапе работы с опорными конспектами установить «вилку». Если опорный конспект воспроизведён с примерами из образца, такой конспект не может быть оценён высшим баллом. При самом точном и правильном воспроизведении больше 4 баллов ученик получить не может. Для получения отличной оценки в конспекте должны быть собственные примеры. Такой подход – стимуляция творческого подхода к учебной работе.

И ещё. При самопроверке, взаимопроверке и проверке опорного конспекта замеченные неточности и ошибки учителем не исправляются, а только фиксируются. Учащимся можно разрешить подчёркивание недочётов и ошибок простым карандашом.

Критерии оценки опорных конспектов

Теперь о критериях оценки опорного конспекта. Оцениваются:

- 1) полнота и правильность воспроизведения;
- 2) раскраска сигналов;
- 3) соответствие и правильность приведённых примеров;
- 4) наличие орфографических и пунктуационных ошибок.

А сейчас по критериям.

Первый – самый размытый. Снижение оценки в каждом конкретном случае имеет свои особенности и зависит от того, какой именно опорный сигнал пропущен или неправильно воспроизведён.

Второй. Отсутствие раскраски опорных сигналов автоматически приводит к снижению оценки на один балл. Почему так строго? Во-первых, раскраска опорных сигналов – это очередной этап их вариативной проработки. Во-вторых – дисциплина. А почему ты не проверил школьные принадлежности перед уроком?

Третий критерий в особых комментариях не нуждается.

Четвёртый. Самый строгий. При наличии хотя бы одной орфографической или пунктуационной ошибки конспект не засчитывается. Это не «двойка», а просто незачётная тема, которую ученик пересдаст обязательно. Об отсутствии в нашей методике оценки «2» мы подробно поговорим далее. Эту строгость можно (и нужно) несколько ослабить в адаптационном периоде работы, но слишком долго либеральничать не стоит.

С критериями оценивания опорных конспектов, конечно же, надо подробно познакомить учащихся. Делается это с вполне понятной целью: чёткое знание критериев оценивания устраняет конфликты в системе «учитель – ученик».

Самопроверка. Самооценка

Во время самопроверки у учащихся не должно быть в руках шариковых ручек во избежание соблазна исправить замеченную неточность или ошибку. Учащиеся внимательно слушают учителя, следят за указкой, сравнивают написанное с образцом, отмечают пропуски, неточности и ошибки, мысленно фиксируют их.

После такого «чтения» опорного конспекта и самопроверки учащимся предлагается оценить свою работу, выставив оценку в графу «СО». Практика показывает, что самооценка учащихся достаточно объективна. Бывают перекосы и в сторону повышения, и в сторону уменьшения оценки. Сравнение ученической самооценки с оценкой учителя даёт пищу для размышлений. Но то, что такая работа развивает у учащихся навыки самоконтроля и самооценки – это несомненный факт.

Самооценка, выраженная определённым баллом, – оценка условная и нигде не учитываемая: ни в Ведомости учёта знаний, ни в журнале, ни в дневнике. Но далеко не условной является мера ответственности за самооценку, когда она не совпадает с конечной оценкой учителя. Завысил самооценку – подумай, не слишком ли ты себя любишь? Занизил – не слишком ли строг к себе?

Письменный взаимоконтроль (письменная взаимопроверка)

Приступаем к следующему этапу – взаимопроверке. Звучит команда учителя: «Письменный взаимоконтроль». Называется вариант обмена тетрадями: ряд с рядом, по

часовой стрелке, против часовой стрелки и т. д. Варианты обмена должны быть самыми разными, каждый раз – новыми, подробно останавливаться на этом не будем.

Получив тетради одноклассников, учащиеся внимательно проверяют написанное, подчёркивая **простым карандашом** места, в которых заметили недочёты. Затем выставляют оценку в графу **ПВК** (письменный взаимоконтроль), рядом с оценкой пишут свою фамилию. Взаимопроверка, как и самопроверка, проходит в жёстких временных рамках. Весь процесс должен быть динамичным, по-армейски строго дисциплинированным.

После выставления оценки по команде учителя «Консультация» учащиеся возвращают тетради хозяевам, аргументируя при этом выставленную оценку. Поскольку и оценка ПВК носит условный характер, выражение восторга или несогласия не разрешаются. Научные споры и дискуссии по поводу оценок оставляем до окончания урока. На перемене – пожалуйста! Учитель как третейский судья поможет разрешить научные споры и погасить микроконфликты. Только вот ведь как получается: оценка условная, а воспринимается более придирчиво, чем учительская. При взаимопроверке учащиеся куда более принципиальны и строги, чем учителя.

Из главы III. Многократное вариативное повторение

Характер повторения

*Повторение в нашей системе носит **постоянный, сквозной, попутный, мерцающий, вариативный, частотный, циклический** характер.*

Говоря о **постоянном, сквозном** характере повторения, мы имеем в виду, что на любом уроке используется любая возможность повторить **попутно** (в «**мерцающем**» виде) материал, который заложен в отобранном для основной темы урока дидактическом материале.

Повторение должно быть **вариативным** не только по подбору самого разнообразного по тематике, по уровням сложности дидактического материала, но и вариативным в плане продуманного разнообразия методических приёмов.

О **частотности** повторения мы подробнее скажем позже (см. ниже главку «О частотности повторения»).

Учитывая принцип частотности, мы выстраиваем систему повторения **циклами**, стараясь за один цикл повторить практически весь изученный **ранее** материал.

Поясним это на некоторых практических примерах.

Допустим, на уроке русского языка в 9 классе отрабатывается тема «Сложные синтаксические конструкции». Предположим, что в качестве дидактического материала учащимся будет предложено следующее предложение.

***Радушная хозяйка не знала, чем угостить дорогого гостя: она то придвигала ближе тарелку с копчёными яблоками, то обращала его внимание на прекрасно изжаренного гуся и сочные мочёные яблоки, то просила отведать варёной свинины, приготовленной по особому рецепту.** (Н. Гоголь)*

В данном случае неважно, в какой форме данное предложение будет предъявлено. Оно может быть записано учащимися под диктовку учителя; может быть предварительно записано на доске или высвечено на интерактивной доске (с пропуском знаков препинания). Учитель вправе выбрать вариант с пропуском букв в тексте или без пропуска.

Если с предложением работать только по теме урока, то в итоге предложение будет записано, расставлены и объяснены знаки препинания, возможно, будет составлена пунктуационная схема и сделан вывод, что это сложная синтаксическая конструкция.

Причём пунктуационная схема может быть упрощённой

$$\boxed{[], (чем \dots)} : [] .$$

или полной

$$\boxed{[], (чем \dots)} : [то \ominus \dots, то \ominus \dots \ominus \dots и \dots \ominus, то \ominus \dots \times, | \text{опр. } |] .$$

Но предложение содержит богатый материал для **попутного мерцающего** повторения. Термин «**попутное**» в данном случае обозначает «**совершаемое попутно с работой по основной теме**». О термине «**мерцающее**» – чуть позже.

Какие же ранее изученные темы можно повторить попутно? Вот неполный список.

Лексическая работа: подбор синонимов к слову *радушная* (гостеприимная, хлебосольная).

Орфографическая работа:

- 1) непроверяемые написания (хозяйка, рецепт);
- 2) НЕ с глаголами (не знала);
- 3) безударная гласная в корне слова (угостить, дорогого, придвигала);
- 4) приставки ПРЕ-, ПРИ- (прекрасно, придвигала, приготовленной);
- 5) Н и НН в отглагольных прилагательных и причастиях; буквы О/Ё в суффиксах отглагольных прилагательных и причастий после шипящих (копчёными, изжаренного, мочёные, варёной, приготовленной);
- 6) буквосочетание ЧН (сочные);
- 7) различие прилагательных с предлогом ПО и наречий с приставкой ПО- (по особому рецепту – по-особому приготовить).

Синтаксическая и пунктуационная работа:

- 8) пунктуация при однородных членах;
- 9) неоднородные определения (сочные мочёные яблоки);
- 10) причастный оборот; обособленные и необособленные определения (прекрасно изжаренного гуся; свинины, приготовленной по особому рецепту);
- 11) сложные предложения; виды связи частей сложного предложения (бессоюзная и союзная – сочинительная и подчинительная); двоеточие в бессоюзном сложном предложении; сложные синтаксические конструкции.

Творческая работа:

- 12) введение в предложение обособленных обстоятельств, выраженных одиночными причастиями или деепричастными оборотами;
- 13) осложнение предложения вводными словами или вводными конструкциями.

Межпредметные связи.

14) Русская литература. Н. В. Гоголь «Мёртвые души».

Полётное повторение

Мы различаем два режима работы при попутном повторении: **предупредительный** и **объяснительный**.

Предупредительный режим – это актуализация опорных знаний учащихся перед началом практической работы. Это особая форма фронтальной работы с классом, которая называется «**полётное**» повторение.

Технология полётного повторения выглядит следующим образом.

1. Вопросы для полётного повторения отбираются с ориентацией на языковой материал, который заложен в дидактический материал и может быть использован для повторения. Дидактический материал отбирается разноплановый, слова, предложения и тексты на разные программные темы.

2. Вопрос задаётся не конкретному ученику, а всему классу. Искусство задать вопрос является индикатором педагогического и методического мастерства учителя. От вопросов, требующих простой репродукции, – к вопросам, требующим сложной аналитико-синтетической деятельности – такова палитра вопросов на полётном повторении.

К первому типу можно отнести вопрос типа: «*Как пишется НЕ с глаголами?*», ответ на который будет чисто репродуктивным. А вот вопросы второго типа могут звучать так: «*Как различить отглагольное прилагательное и причастие?*» или «*В каком случае сложное предложение с различными видами синтаксической связи будет считаться сложной синтаксической конструкцией?*». Мы приводим примеры вопросов по приведённым выше темам.

Вопрос задаётся не конкретному ученику, а всему классу. Выдерживается 3-секундная пауза, чтобы вопрос был понят и осмыслен. Отвечает ученик, на котором учитель останавливает взгляд. Фамилия ученика не называется. Ученик отвечает на вопрос сидя, не поднимаясь со стула. Понятно, что, адресуя вопрос какому-либо ученику (тем более называя его фамилию перед постановкой вопроса), учитель допускает серьёзный методический просчёт, тем самым исключая из зоны активного внимания практически весь класс. Глаза в глаза! Весь класс смотрит на учителя. Все ученики, без исключения! Вопрос может быть адресован любому ученику – все должны быть предельно внимательны! Все должны быть готовы ответить на вопрос! Очень важное замечание – **никаких поднятых рук учащихся!** Всё внимание на учителя, всеобщая готовность – и ответ ученика, с которым учитель встретился взглядом.

3. Отметка за ответ **не выставляется**. Это не фронтальный опрос, это фронтальное полётное повторение. Но оценка ответа осуществляется косвенным образом. В случае абсолютно правильного ответа учитель задаёт следующий вопрос, и это служит подтверждением правильности и полноты ответа. Если же на вопрос учителя не последовало ответа, вопрос задаётся вновь и переадресовывается другому ученику. Никаких порицаний, никаких укоров, никаких комментариев. Просто ещё раз вопрос – и адресация его другому ученику. Если же ответ был недостаточно полон, если в ответе были неточности, а тем более, ошибки – вопрос вновь переадресовывается другому ученику. Это и есть косвенная оценка ответа. Такая технология требует от учащихся предельной концентрации внимания на ответе ученика, чтобы быть готовым дать полный и правильный ответ в случае повторного вопроса. Учащимся нужно внимательно

проанализировать ответ одноклассника, отметить неточности, полноту ответа и быть готовым дать образцовый ответ. Проиллюстрируем это на примерах.

Вопрос. В чём отличия между однородными и неоднородными определениями?

Ответ 1. *Определения, не связанные между собою союзами, могут быть как однородными, так и неоднородными. Между однородными определениями ставится запятая, между неоднородными определениями запятая не ставится.*

Ответ явно неполный, весьма поверхностный, не дающий чёткого полного указания на различия. Вопрос повторяется, звучит следующий ответ.

Ответ 2. *Несколько согласованных определений, не связанных между собою союзами, могут быть как однородными, так и неоднородными. Однородные определения между собой находятся в отношениях перечисления, между ними можно поставить союз И. Между однородными определениями при бессоюзной связи ставится запятая. Неоднородные определения не произносятся с перечислительной интонацией, между ними обычно нельзя поставить союз И.*

Здесь придаться не к чему. Поэтому задаётся следующий вопрос.

Это технология «**щадящей**» педагогики, когда снимается страх перед оценкой, страх перед учителем, перед одноклассниками – кое-кому только дай повод посмеяться над неудачей одноклассника. Посмеёмся на «смехопаузах» (об этом впереди). Любые попытки высмеять неудачу товарища должны жёстко пресекаться в корне!

4. Примеры на полётном повторении не приводятся. Целью полётного повторения является актуализация опорных теоретических знаний для последующей практической работы.

5. Полётное повторение должно быть динамичным и скоротечным по времени. Очень трудно удержать максимальную концентрацию внимания учащихся более 2 минут. Поэтому полётное повторение может проводиться на уроке «порционно», несколько раз перед определёнными этапами практической работы.

Если вернуться выше к списку вопросов, которые мы отобрали для попутного повторения, можно выбрать номера тех микротем, которые мы вынесем на предупредительный этап работы. Допустим, это номера 4, 5, 10, 11.

После того, как учащиеся запишут предложение, разберутся с его синтаксической структурой, составят графическую линейную схему этого предложения, в объяснительном режиме нужно пройтись по оставшимся орфографическим и пунктуационным моментам (номера 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9). По каким-то номерам – очень бегло. Например, стоит ли долго останавливаться на пресловутой безударной гласной? А вот на номере 7 (различение прилагательных с предлогом ПО и наречий с приставкой ПО-) можно задержаться подольше.

«Выжмем» из этого дидактического материала всё, что возможно. Проведём лексическую работу: подберём синонимы к слову *радушная*.

Выясним, помнят ли ребята, из какого произведения взято предложение? Кто и кого угощал?

Предложим им «улучшить» Н. В. Гоголя: устроим конкурс на введение в гоголевский текст обособленных обстоятельств, выраженных одиночными причастиями или деепричастными оборотами и осложнение предложения вводными словами или вводными конструкциями.

У Гоголя: «*Радушная хозяйка не знала, чем угостить дорогого гостя*», а у ребят: «**Непрерывно суетясь**, *радушная хозяйка не знала, чем угостить дорогого гостя*». У кого

лучше? Насколько деепричастный оборот глубже показал характер Коробочки? Была ли она суетлива? А какие вводные конструкции предложили ввести в текст ребята? Вот, например, вариант: «... просила отведать варёной свинины, приготовленной, как она **не преминула заметить**, по особому рецепту».

Такой подход к максимальной «выжимке» из дидактического языкового материала позволяет «точно», при минимальных потерях (?) времени попутно с основной темой повторить целый ряд самых разных тем, времени на повторение которых у учителя в традиционных условиях нет. А знак вопроса внутри предложения – это акцент на том, что это не потери времени, это драгоценные минуты постоянного сквозного повторения.

Искать возможности попутного повторения можно и нужно всегда. Именно такой подход позволяет реализовать **принцип частотности** повторения. Чем большее количество повторений и чем чаще повторяется материал, тем прочнее он усваивается, запоминается.

Частота повторений должна соответствовать психологическим закономерностям забывания, поэтому, отбирая материал для тренировочных упражнений, будем помнить о кривых забывания Эббингауза.

Из главы IV. Перспектива. Опережение. Развитие

Три этапа. Три технологические схемы

В нашей методике можно выделить три этапа опережающего введения нового материала:

1) предварительное введение первых порций будущих знаний (*проводится с опережением от нескольких месяцев до 2–3 лет в зависимости от важности темы, от её трудности, от её связи с изучаемым по программе материалом*);

2) уточнение новых понятий, их обобщение, применение (*непрерывный процесс всего времени изучения темы*);

3) развитие беглости мыслительных приёмов и учебных действий (*развитие происходит на всех этапах от первичного введения отдалённой темы до практической отработки в запланированные календарные сроки*).

Отсюда вытекает наше Золотое Правило: «**Чтобы уменьшить объективную трудность некоторых тем и разделов программы, надо опережать их введение в учебный процесс**».

К основным «сквозным» темам, которые мы вводим в перспективно-опережающем ключе, относим следующие.

Основные перспективно-опережающие опорные конспекты

◆ Сложное предложение.

По сложному предложению у нас 2 перспективно-опережающих конспекта. И оба конспекта в виде наглядности мы вводим в 5 классе, когда по программе даются общие представления о сложном предложении.

Первый ПООК по теме «Сложное предложение» является базовым, то есть он официально изучается по программе в 5 классе.

uznajka.com

54

Сложн. предл. – 2 и > частей (простых предл.)

связаны смысл
интонация

о б ы ч н о

Б С П	[] , []	[Травка <u>зеленеет</u>], [солнышко <u>блестит</u>].
Сс П	[] , с.с. []	[Сад <u>ожил</u>], и [роса <u>засверкала на листьях</u>].
Сп П	[] ≠ (п.с. с.сл.)	[Роса <u>высохла</u>], (когда <u>взошло солнце</u>).

главн. придат.

По своему содержанию этот ОК содержит кодировку теоретического материала §§24, 25, 26 учебника *Бабайцева В. В. Русский язык. Теория. 5–9 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений / В. В. Бабайцева, Л. Д. Чеснокова. – М. : Дрофа, 2012.* Перспективно-опережающим мы считаем его потому, что в нём материал представлен несколько шире, чем в учебнике.

10

◆ Сложноподчинённые предложения с несколькими придаточными. Сложные предложения с разными видами союзной и бессоюзной связи. ПООК-1.

А вот этот ПООК по темам «Сложноподчинённые предложения с несколькими придаточными. Сложные предложения с разными видами союзной и бессоюзной связи», на наш взгляд, очень нужен. Он имеет порядковый номер 1. Вводится этот ПООК в 5 классе при изучении во вводном курсе темы «Сложное предложение». Представленные в нём темы в полном объёме изучаются только в 9 классе.

Назначение ПООК – в компактной вербально-графической форме материализовать основные теоретические сведения по перспективно-опережающим темам. Материал ПООК объясняется по классической шаталовской технологии, но **не задаётся учащимся в качестве домашнего задания**, не воспроизводится учащимися в классе. ПООК – **средство наглядности** на всём протяжении перспективно-опережающего периода, вплоть до календарно запланированного времени официального программного изучения этих тем. Его можно не тиражировать и не раздавать учащимся, потому что домашней работы по этим темам нет, а вся работа ведётся небольшими дозами на уроках. Наша практика показывает, что учащиеся потихоньку «снимают копию» с этого ОК и вклеивают её в свои альбомы с ОК. Поэтому этот ПООК можно тиражировать и раздать ребятам, тогда необходимо тиражировать и развёрнутый текст теории по этим темам.

ПООК-1

* $\left[\quad \right], \left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right)$. [Роса, высохла], (когда взошло солнце).

* $\left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right), \left[\quad \right]$. (Когда взошло солнце), [роса высохла].

* $\left[\dots \left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right) \dots \right]$. [Роса, (когда взошло солнце), высохла].

...

♦ $\left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right) \neq \left[\quad \right] \neq \left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right) \neq \left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right)$. (Когда я выношу я на суд своих товарищей какую-нибудь идею), [я больше всего боюсь], (что они выскажут мысли), (которые я боялся бы высказать).

$\left[1 \right] = \left[2 \right], \text{с.с.} \left[3 \right]$ только = [Играют волны], [ветер свищет], а [мачта гнётся и скрипит].

♦ $\left[1 \right] = \left[2 \right] = \left[\dots \left(\begin{smallmatrix} \text{п.с.} \\ \text{с.с.п.} \end{smallmatrix} \dots \right) \dots \right]$ обязательно = + ≠ – сложная синтаксическая конструкция

[Солнце уже встало], но [ещё играл холодок]; [в небе, (где светила крупная звезда), звенели жаворонки].

* Место () в СлП.
 ♦ СлП с несколькими видами союзной и бессоюзной связи

Рассмотрим его подробнее и на его примере более конкретно поговорим о перспективно-опережающем обучении.

Первый блок ОК содержит дополнительный материал ОК-54. Выше говорилось о том, что ОК-54 мы по нашей программе изучаем в 5 классе. Сразу же после введения нового материала с помощью ОК-54 и его воспроизведения на доске появляется ПООК-1. С этого момента этот ПООК будет висеть на доске (или на любом месте, откуда он хорошо виде учащимся) до конца 9 класса, то есть на протяжении всего курса среднего школьного звена! И всё это время будет идти непрерывная «капельная» работа по перспективно-опережающему введению этой важнейшей синтаксической темы.

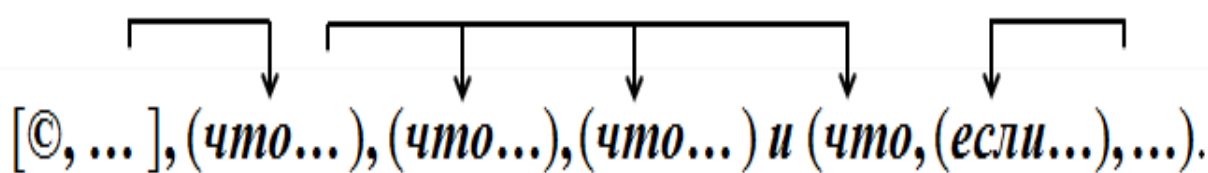
Во втором блоке этого ПООК речь идёт о сложноподчинённом предложении с несколькими придаточными, в третьем – о сложных предложениях с разными видами бессоюзной союзной (сочинительной и подчинительной) связи. Третий блок – это высший пилотаж! – последние темы 9 класса! Именно поэтому маркером этого блока в ПООК является значок самолёта.

Теперь при отработке любой новой темы (особенно морфологической) для тренировочных упражнений будет отбираться дидактический материал, содержащий синтаксические темы, отражённые в этом ПООК.

Скажем, при изучении большой морфологической темы «Глагол» в качестве материала для тренировочных упражнений для отработки возьмём следующее предложение:

Наконец, он почувствовал, что больше не может, что никакая сила не сможет, что никакая сила не сдвинет его с места и что, если теперь сядет, ему уже больше не подняться.

Предложение насыщено глаголами. И на этом глагольном материале можно и нужно работать по основной теме. Конечно же, не забыть и об орфографии: *не* с глаголами, *-тся/-ться*, *е/и* в личных окончаниях. Но если пройти мимо пунктуации в предложении, то это просто преступно. В традиционной методике вряд ли это предложение будет отобрано учителем, ведь оно не по зубам шестиклассникам в синтаксическом и пунктуационном планах. А у нас – пожалуйста! В классе висит ПООК-1. Используя его как графическую наглядность, можно и нужно разобраться и в строении предложения, и в его пунктуации. Коллективными усилиями будет составлена схема предложения.



Речь идёт об учащихся 6 класса. Разумеется, в этот раз перспективно-опережающий материал будет понятен далеко не всем учащимися. Но до 9 класса, когда по программе в середине учебного года будет изучаться эта синтаксическая тема, целых 3,5 года! И на всех уроках, где есть возможность работы на перспективу, – маленькая «доза», маленькая «капелька» этой перспективы! На **каждом** уроке, при **каждой** возможности. Вода камень точит. Труд и терпение – краеугольные камни такой работы. Тогда в 9 классе не надо вводить эту тему. К этому времени она *уже изучена!* И практические навыки по ней *уже сформированы!*

Вы не могли не заметить, что, ведя разговор о перспективно-опережающем введении этой темы, мы одновременно вели разговор о многократном, вариативном, разноуровневом, «мерцающем» повторении? Как видите, подсистема «Перспектива. Опережение. Развитие» работает в теснейшем взаимодействии с подсистемой «Повторение».

Не устаём повторять, что мы выстроили *технологическую систему* работы. А технология имеет свойство развиваться, модифицироваться, трансформироваться, адаптироваться в определённых условиях. По сути, речь идёт об универсальности нашей организационно-методической системы.

Из главы V. Свободная домашняя работа

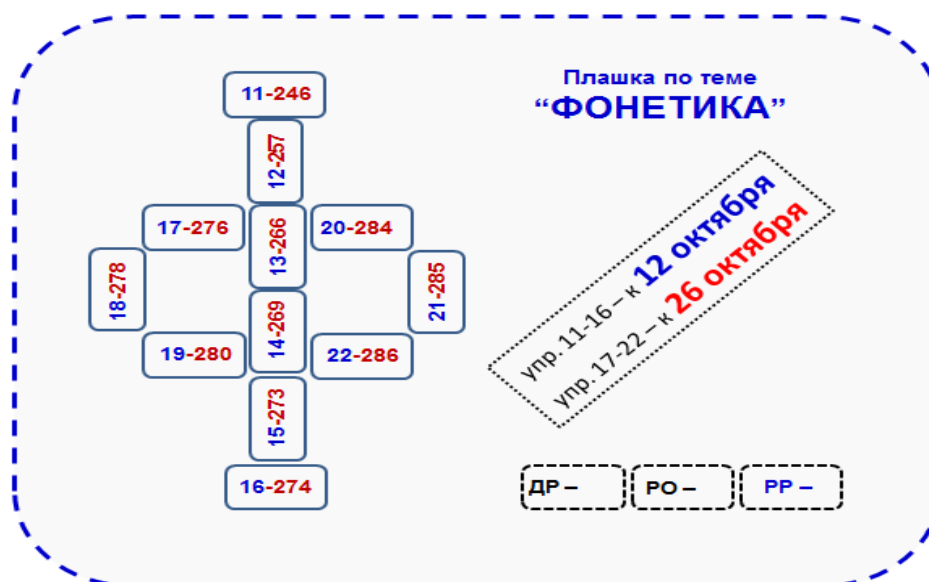
В нашей методике нет термина «домашнее задание». Есть термин «самостоятельная домашняя работа». И в этой замене (не подмене!) терминов – принципиальное отличие новых форм организации домашней работы.

Рассмотрим это на примере Инструкции по организации свободной домашней работы.

Основные положения организации свободной домашней работы

- 1. Весь объём самостоятельной домашней работы зафиксирован в специальных тематических наборах упражнений и заданий, называемых ПЛАШКАМИ.*

Приведём пример плашки по теме «Фонетика» в 5 классе.



Пока коротко. Плашки оформляются и выдаются в начале учебного года всем ученикам. Но это тогда, когда задействованы все подсистемы нашей методики. Если новые формы домашней работы находятся в стадии становления, то плашка выдаётся в начале изучения темы (на первом уроке).

В ячейках плашки зафиксированы номера упражнений, которые каждый ученик в обязательном порядке должен выполнить при изучении темы. Каждая ячейка имеет два номера – номер упражнения по порядку выполнения и номер упражнения в учебнике. В плашке указаны конечные сроки выполнения упражнений. Далее в рассказе об организации свободной домашней работы будут раскрыты её функции.

- 1. Домашняя работа выполняется в специальных тетрадях для домашней работы. Их две. Для классных работ заводится специальная тетрадь.*

В своей практике мы разделили тетради для классных и домашних работ. В классной тетради ведутся работы, выполняемые в классе. Для домашней работы заводится специальные тетради. Их две – №1 и №2. Подписываются они соответствующим образом

Тетрадь для классных работ по русскому языку ученика 5-А класса (название школы) Высокого Глеба	Тетрадь №1 (2) для домашних работ по русскому языку ученика 5-А класса (название школы) Высокого Глеба
---	--

Если одна домашняя тетрадь на проверке, ученик может работать в другой тетради. Тем самым отсекаем нехитрую отговорку: дома не работал, потому что тетради на проверке.

2. *Поля в домашних тетрадях отлинеены цветом, соответствующим индексу дифференцированной помощи ученику в работе над ошибками. В тетрадях с красными полями ошибки в работе не отмечаются в тексте, а на поля выносятся соответствующая помета: вертикальная черта – орфографическая ошибка, галочка (птичка) – пунктуационная. В тетрадях с зелёными полями подчёркивается слово, в котором допущена ошибка, или место пунктуационной ошибки. В тетрадях с синими полями ошибки исправляются красной пастой.*

Цвет полей соответствует уровню грамотности учеников. Понятно, что тетради с красными полями – это тетради сильных учеников. Владельцы тетрадей с зелёными полями – это средние ученики. Синие поля чертят в своих тетрадях ученики, нуждающиеся в постоянном контроле и помощи учителя, то есть слабые ученики. **Цвет полей – условный цветовой индекс помощи ребятам в работе над ошибками.** Известно, что инструкции требуют при проверке тетрадей не исправлять ошибки, а подчёркивать их с тем, чтобы исправления сделали сами ученики. В традиционной практике всё значительно труднее и... проще. Здесь два варианта: а) учитель подчёркивает ошибки, а ученик ничего не делает по их исправлению; б) учитель не мудрствуя лукаво просто исправляет ошибки.

Работу над ошибками в домашней работе организовать не удаётся.

В нашей методике всё иначе. Допустим, ученик сделал ошибку, написав слово так – «соб**Е**рается». В тетрадях с красными полями эта ошибка никак не подчёркивается, а на полях строки, в которой находится слово с ошибкой, ставится помета орфографической ошибки. Получив тетрадь с проверенным упражнением, ученик должен найти в соответствующей строке орфографическую ошибку и исправить её **зелёной** пастой. В слове «соб**е**рается» ученик зачеркнёт неправильно написанную букву *Е* и сверху напишет нужную *И*. Зелёный цвет пасты в домашних тетрадях – цвет самостоятельных ученических исправлений допущенных ошибок.

В тетрадях с зелёными полями учитель подчёркивает слово или место с ошибкой. Ученик исправит ошибку. В тетрадях с синими полями учитель красной пастой сам исправляет ошибки.

Распределить ребят по группам должен сам учитель. Переход на разноцветные поля осуществляется после адаптационного этапа, когда учащиеся уже достаточно хорошо знакомы с новыми подходами к домашней работе. Обычно это происходит к концу первой половины учебного года, когда учащиеся отработали 2 плашки.

После выполнения всех упражнений в плашке ученики делают работу над ошибками. Подробнее об этом – чуть позже.

Деление учащихся на подобные цветовые группы не является окончательным. Состав групп постоянно корректируется. Коррекция может происходить как по решению учителя, так и по желанию ученика. Ученик вправе попросить учителя изменить цвет

полей в тетрадах. Это изменение цвета может происходить как в одну, так и в другую стороны, то есть поменять синие поля на зелёные (переход в более сильную группу) или красные поля на зелёные (переход в группу послабее). Всё зависит от конкретной ситуации. Это каждый раз сложная педагогическая задача, решать которую всегда надо в пользу ребёнка.

3. Домашняя работа должна быть систематической. Её объём и темп определяются каждым учеником индивидуально. Устанавливается лишь нижняя количественная граница.

Количество уроков русского языка в учебной неделе в разных классах разное и уменьшается от 5 к 9 классу. А программная нагрузка постоянно возрастает. Но кроме школьных занятий, у ребят есть масса других важных дел: занятия в музыкальных, художественных, языковых школах, занятия в различных спортивных секциях. Честолюбивые родители стараются определить своего ребёнка в максимум школ, кружков и секций, что вкупе со школьными занятиями делает рабочий день школьника загруженным таким количеством дел, спланировать которые так, чтобы всё успеть, зачастую не под силу и взрослому.

Школьное расписание в силу разных причин строится часто так, что на рабочей неделе образуются так называемые «трудные» и «лёгкие» дни. В «трудные» дни сбегаются уроки русского и иностранного языков, математики и геометрии, физики и химии. А в «лёгкие» дни среди 6–7 уроков оказываются физкультура и ИЗО, музыка и какой-нибудь факультатив. С понедельника на вторник, допустим, нужно готовить домашние задания по 5–6 предметам, а со среды на четверг 2–3, потому что четверг – «лёгкий» день.

Многие ли учащиеся умеют правильно распределить недельную домашнюю разгрузку так, чтобы избежать перегрузки? Конечно, нет. Вот и «пашет» школьник до полуночи в понедельник (ко вторнику нужно подготовить домашние задания по 6 предметам, а домой явился после 19:00, так как был на английском и карате) и «отдыхает» он в среду (четверг – «лёгкий» день). А перераспределить домашнюю работу не умеет. Если четверг «лёгкий» день, то, может быть, в среду помимо домашних заданий на четверг выполнить ещё и задание на пятницу или на понедельник? Увы, не приучены ребята к самоорганизации в учебной деятельности. Не видят всего объёма домашней работы. Откуда им знать, сколько вздумает завтра задать математичка или физичка? А учителя... Они ведь патриоты своего предмета, их предмет – самый важный, их домашние задания – самые объёмные.

И от этого учительского «беспредела» есть уникальные способы защиты. Разные. Простые. Одни выбирают списывание письменных заданий у товарищей, другие – выборочную домашнюю подготовку (вызовут – не вызовут). А третьи (их немало) попросту перестают работать дома.

В наших плашках указаны сроки, к которым обязательно должно быть выполнено определённое количество упражнений. У ребят появляется реальная возможность спланировать домашнюю работу так, чтобы не только успеть к сроку, но и сработать на опережение, выполнив 2–3 упражнения раньше срока, «про запас».

Вот так постепенно и вырабатывается у наших учеников навык саморегуляции в учебной деятельности.

Обратим внимание на очень важные моменты. Индивидуальный темп домашней работы одинаково комфортен и слабым, и сильным ученикам, чьё развитие в школе по многим причинам сдерживается.

В традиционной методике учебная программа по всем параметрам искусственно сориентирована на среднего ученика. В нашей методике реализация быстрого движения вперёд по теоретическому материалу (движение по программе в быстром темпе), подкреплённое тренировочными упражнениями в классе, приводит к тому, что сильные ученики намного опережают остальных и заканчивают годовое домашнее задание досрочно.

В нашей практике неоднократно наблюдались случаи, когда годовой объём домашних упражнений лучшие ученики выполняли уже в феврале-марте. Случалось, что сильные ученики так быстро шли по домашней работе, что, выполнив все упражнения по плашке, оказывались в занятой ситуации: все упражнения выполнили, а новую тему в классе ещё не начинали. И вдруг учитель получает тетрадь ученика, в котором тот начинает выполнять упражнения по теме, которая ещё не начата в классе. Естественный вопрос учителя: как ты выполнял это упражнение? Ответ убийственно прост: открыл новую тему, выучил её с помощью опорного конспекта, выполнил упражнение.

Вот так просто в нашей методике решается вопрос с сильными учениками. Они находятся в режиме «свободного полёта», когда ничто не ограничивает их интеллектуальные способности, умение работать много, быстро и продуктивно.

Если ученики выполняют всё годовое задание досрочно, значит ли это, что дома они по русскому языку остаются без работы? Нет. Во-первых, они перерабатывают задания, выполненные ими на «4» и «3». Правда, таких оценок у сильных учеников мало, и вскоре в Ведомостях против фамилий этих учеников стоят одни «5».

А это даёт право этим ученикам выступать в качестве консультантов и ассистентов учителя, проверять тетради с домашней работой у одноклассников. Благо, их собственные тетради содержат образцы выполнения упражнений на «отлично».

Если ассистенты учителя проверяют тетради, то насколько объективна их оценка, стоит ли перепроверять эту работу учителю? Вполне объективна. Учащиеся знакомы с критериями оценки домашней работы. А если ученик, работу которого проверил ассистент, не согласен с оценкой ассистента? Но ведь в классе есть учитель. Несогласный вместе с «обидчиком» должны подойти к нему, и он устранил этот микроконфликт, разрешив спорную ситуацию. Будем помнить ещё и о праве пересдачи (переработки) любого упражнения.

Из главы VIII. Развитие восприятий

Усвоение знаний начинается с восприятия, на основе которого формируются представления. Будут ли представления адекватны воспринимаемым явлениям, предметам, зависит от качества восприятия, его широты, полноты, глубины. Восприятие и осмысление знаний могут быть успешными только при соответствующей подготовке, то есть при создании необходимых условий.

Методы обучения в школе, логика построения учебных предметов предусматривают последовательное развитие мыслительных умений и навыков, постепенную непрерывную подготовку учащихся к усвоению новых знаний на каждом уроке. Это сомнений не вызывает, это аксиома.

А вот каковы пути, приёмы и конкретные методические технологии – на этот счёт высказываются разные точки зрения.

В практической разработке этого вопроса мы отталкивались от основных идей харьковского учёного профессора **И. Т. Федоренко**, изложенных в его книге «Подготовка учащихся к усвоению знаний» (Киев: Радянська школа, 1980. – 94 с.). В его книге рассматривается система работы по развитию восприятия учащихся в начальной школе.

Восприятия – это не разрозненные ощущения, а всегда целостная осмысленная структура. Поэтому наша методика развития восприятия представляет собой **систему** нескольких видов работ, **постоянно применяемых** нами в ходе учебного процесса.

Как **микросистема** нашей **общей организационно-методической системы** она **органично встроена** в общую методическую систему.



VII. Озаглавливание текста и выделение главной мысли

В основе этого вида работы лежит логический приём, предусматривающий обобщение, переход от частного к общему, то есть обучение приёмам обобщения, логическому переходу от частного к общему, подчинения частных явлений общему принципу. Это вид работы (в дополнение к использованию в учебном процессе опорных сигналов) позволяет сочетать обучение индуктивным и дедуктивным методам познания. Представляем Вам технологический вариант этого методического приёма.

Озаглавливание текста и выделение главной мысли (тема и идея произведения)

В. А. Сухомлинский

Неподалёку от школы в маленькой хатке жила одинокая бабушка. Старенькая-старенькая, уже зубов у неё не было. Школьники помогли бабушке: то воды принесут, то нарвут травы на лугу для козы.

В школьном саду созрели грецкие орехи. Крупные, полнозёрные, вкусные. Но такие твёрдые, что мальчики советовали шёпотом друг другу из рогатки орехами стрелять.

– Отнесём орехи бабушке, – сказал кто-то из пионеров.

Дети нарвали ведёрко орехов, понесли бабушке. И вот они уже в хате бабушки.

– Ешьте, бабушка, – защебетали дети. Ребята высыпали на стол целое ведёрко орехов. Твёрдые, как камешки, запрыгали орехи по столу.

Ребята убежали. А бабушка сидела за столом и дрожащими руками пересыпала орехи.

По её морщинистому лицу текли горькие слёзы.

А со двора слышался весёлый детский щебет...

Вопросы для беседы по тексту. Индивидуальное творческое задание

- Что делали ребята в саду?
- Каким выдался урожай орехов?
- О ком вспомнили ребята?
- Какая мысль пришла ребятам?
- Что они решили? Почему?
- Как они подарили орехи бабушке?
- Почему после ухода ребят у бабушки дрожали руки?
- А почему текли слёзы?
- В предпоследнем предложении по лицу бабушки текут слёзы, а последнем предложении говорится о весёлом детском щебете, доносящемся со двора. Почему именно этими предложениями заканчивается рассказ? А стоят эти предложения рядом. Почему?
- Что именно этим хочет сказать автор?
- О чём рассказал автор и что он хотел сказать, поведав нам эту историю?
- Что мы определили ответом на предыдущий вопрос? – (Тему текста и его идею).
- Озаглавьте текст. Предложите два варианта. Устроим конкурс названий.
1-й – заложите в название тему текста – («Грецкие орехи для бабушки»);
2-й – заложите в название идею рассказа – («Почему плакала бабушка?»).

Ю.С. Меженко. «Поддержка и опора». Избранные страницы

- С каким рассказом, который мы читали в начальной школе, созвучен сегодня прочитанный рассказ? – (С рассказом Валентины Осеевой «Синие листья»).
- Какая главная мысль рассказа В. Осеевой? – (Надо так давать, чтобы можно было взять).
- А какие рассказы и повести В. Осеевой вы помните? – («Волшебное слово», «Динка», «Васёк Трубочёв и его товарищи»). У вас дома есть книжки В. Осеевой?
- А ваши младшие братья и сестрички читали эти книжки? Почитайте им эти книжки или посоветуйте им самим прочитать их. Побеседуйте с ними по содержанию этих книжек.
- Прочитайте им рассказ В. А. Сухомлинского и расскажите, как мы работали над этим рассказом. Как вы думаете, поймут они главную мысль рассказа?
- Запишите в тетрадях в начале строки слово **Название**. Запишите свой или понравившийся на конкурсе вариант заглавия. Кто из вас написал свой вариант? Прочитайте свой вариант всему классу (по желанию).
- Запишите в тетрадях в начале следующей строки слова **Главная мысль**. Запишите одним сложным предложением (не несколькими простыми, а одним сложным), что этим рассказом хочет сказать автор, то есть идею рассказа.
- Конкурс. Прочитайте ваши варианты записанного. Кто из учеников точно, правильно и художественно красиво, выразительно записал идею рассказа? Кого мы отметим?
- Итоги работы по рассказу. Коллективное выведение идеи рассказа.
- **Индивидуальное задание (по желанию учащихся)**. Попробуйте написать свой рассказ с идеей, похожей на идеи рассказов В. А. Сухомлинского и В. Осеевой.

Тексты для данного вида работы мы находим (и немного адаптируем к реалиям сегодняшнего дня) в наследии В. А. Сухомлинского. Рассказы В. А. Сухомлинского морально-этического содержания собраны, отредактированы и опубликованы его дочерью О. В. Сухомлинской в «Хрестоматии по этике». Электронный вариант хрестоматии вы найдёте по ссылке <http://www.klex.ru/b9q>.

Отсылаем учителя ещё к одному источнику – бесценному двухтомнику Л. Н. Толстого «Круг чтения». Л. Н. Толстой дал этой одной из главных своих книг подзаголовки «Избранные мысли многих писателей об истине, жизни и поведении». Вот одна из многочисленных ссылок на эту книгу в интернете: <http://www.e-reading.club/book.php?book=1021432>.

В системе уроков по теме «Деепричастие» работа по озаглавливанию текста и выделению главной мысли проводится на уроке 6 (см. главу X).

VIII. «Закончи рассказ»

Это форма работы позволяет методически расширить и дополнить предыдущую форму.

К описанному методическому алгоритму по рассказу В. В. Сухомлинского «Какие они бедные», представленному в поурочном плане в уроку №7, добавляем материал ещё по одному рассказу В. А. Сухомлинского.

Кого ждала рябина

Осыпались листья с рябины. Остались только гроздья алых плодов. Висят они, как бусинки. Красивые, но горькие и терпкие. Какая птичка не прилетит, попробует – горькие – и дальше летит.

Однажды утром над рябиной зазвенела прекрасная песня, будто заиграла серебряная струна. Прилетели удивительные хохлатые птицы. Это свиристели. Они прилетели из далёких северных краёв. Вот кого ждала рябина! Радостно приласкала она хохлатых гостей своими красными ягодами. И не знал никто из птиц, что ягоды стали сладкими.

Говорят люди: от мороза. Нет, не от мороза, а от горя. Ведь так долго ждала рябина своих дорогих гостей, грустила, горевала, думала, не прилетят. И ягоды от горя стали сладкими.

1. Чтение текста (читается только текст, напечатанный нежирным курсивом; *жирный курсив не читается*).

2. Беседа по тексту. Задания.

- Где вы видели рябину? – (*У бабушки в деревне, на загородной даче*).
- Согласитесь ли вы с автором, столь красочно описавшим рябину?
- Какие средства художественной выразительности использует автор для описания рябины? – (*Эпитеты, сравнения*).
- Демонстрация Презентации PowerPoint «Рябина». Презентацию заранее готовит ученик класса. Он же комментирует Презентацию.
- Почему в нашем рассказе автор «оживляет» рябину? Как называется этот приём? – (*Олицетворение*).
- Почему рябина грустит, горюет?
- Почему птички не клюют её плоды?
- Почему однажды утром «зазвенела прекрасная песня, будто заиграла серебряная струна»?
- Кто прилетел к Рябине в гости?
- Демонстрация Презентации PowerPoint «Свиристель». Презентацию заранее готовит ученик класса. Он же комментирует Презентацию.
- Как встретила гостей Рябина? Почему?
- Какими на вкус стали, по вашему мнению, её плоды? Почему?
- Каким может быть окончание рассказа. **Конкурс концовок**.
- **Задание**. Перепишите в тетрадь начало последнего абзаца *Говорят люди: от мороза. Нет, не от мороза, ...* Продолжив последнее предложение, напишите ваш вариант концовки рассказа. Не забудьте о средствах художественной выразительности, о стилевом и художественном единстве вашего варианта концовки и предшествующего авторского текста.
- **Чтение** ученических вариантов окончания рассказа. **Комментарий** и оценивание ученических работ.

В системе уроков по теме «Деепричастие» работа «Закончи рассказ» проводится на уроке 7 (см. главу X).