МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики  
Кафедра педагогики и методики начального образования**

##### **КУРСОВАЯ РАБОТА**

**УРОК ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.В. Гребенюк

(подпись)

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) Начальное образование 3 курс ОФО

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ С.А. Жажева

(подпись)

Нормоконтролер

ст. преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Г.Б. Мардиросова

(подпись)

Краснодар

2020**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение 3

1 Теоретические основы личностно-ориентированного обучения в начальной школе 6

1.1 Феномен личностно-ориентированного обучения 6

1.2 Принципы построения личностно-ориентированной системы обучения.....................................................................................................11

1.3 Методы личностно-ориентированного обучения на уроках в начальной школе 15

2 Организация урока литературного чтения в процессе личностно-ориентированного обучения младших школьников 19

2.1 Организация личностно-ориентированного обучения при чтении художественного произведения 19

2.2 Содержание экспериментальной работы по изучению динамики развития личности младших школьников 26

Заключение 34

Список использованных источников 36

Приложение А Информационно-исследовательские карточки для индивидуальной работы 40

**ВВЕДЕНИЕ**

В последние годы личностно-ориентированный подход стремительно завоевывает образовательное пространство России. Большинство педагогических коллективов страны упорно осваивают теоретические основы и технологию использования данного подхода в образовательном процессе. Многие педагоги и руководители учебных заведений считают этот подход одним из наиболее действенных, «плодородных» и современных в педагогической деятельности.

Такая популярность личностно-ориентированного подхода обусловлена рядом факторов. Назовем лишь некоторые из них. Во-первых, динамичное развитие российского общества требует формирования в человеке не столько социально-типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребенку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся мире. Во-вторых, психологи и социологи отмечают, что нынешним школьникам свойственны прагматичность мыслей и действий, закрепощенность и независимость, а это, в свою очередь, подталкивает применение педагогами более новых и действенных методов во взаимодействии с учащимися. В-третьих, современная школа остро нуждается в гуманизации, отношений детей и взрослых. Отсюда очевидна необходимость построения личностно-ориентированных систем обучения и воспитания школьников. Однако одного осознания целесообразности и необходимости применения данного подхода еще недостаточно для того, чтобы его осуществить. Сейчас очень важно систематизировать уже накопленные исследователями и практиками знания о данном подходе и на этой основе попытаться расширить границы его использования в деятельности педагогов, например, при подготовке и проведении классных часов, уроков.

Исследования в области личностно-ориентированного обучения проводили такие ученые как Г.Г. Кравцова, Т.А. Матис, Ю.А. Полуянова, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург и др.

Разработаны концепции о применении педагогических технологий в процессе обучения Л.С. Выготским, Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониным,   
В.В. Давыдовым, Г.А. Цукерман, Е.А. Ямбургом, В.А. Караковским,   
М.П. Щетининым,А.А. Остапенко, В.Ф. Шаталовым, З.И. Калмыковой,   
Е.Н. Кабановой-Меллер, С.А. Смирновым.

Несмотря на достаточную изученность вопроса о личностно-ориентированном образовании в начальной школе, требуют дополнительного изучения вопросы: теоретические основы личностно-ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения; организация урока литературного чтения в процессе личностно-ориентированного обучения младших школьников.

*Актуальность* *исследования* обусловлена потребностью учителей начальных классов в необходимости использования личностно- ориентированных технологий обучения, для построения урока в начальной школе.

Анализ научных исследований и опыта педагогической деятельности свидетельствует о том, что решение проблемы личностно-ориентированного обучения младших школьников сопровождается рядом *противоречий*:

* существует много рекомендаций по поводу того, как подходить к организации уроков с точки зрения личностно-ориентированного подхода, но не всегда уроки проходят на достаточно высоком уровне;
* личностно-ориентированный подход в обучении младших школьников предполагает всестороннее развитее личности, но, к сожалению, не всегда мы достигаем поставленных целей, забывая о том, что уроки литературного чтения дают нам безграничные возможности в формировании и становлении ребенка как личности.

Перечисленные противоречия обуславливают необходимость поиска наиболее эффективных подходов личностно-ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения, которые будут учитывать возрастные и личностные особенности качества младших школьников. Данная *проблема* положена в основу исследования.

*Цель исследования:* выявить условия, при которых урок литературного чтения наиболее эффективно будет развивать личность младшего школьника.

*Объект исследования*: процесс личностно-ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения.

*Предмет исследования:* процесс обучения литературному чтению в личностно-ориентированном аспекте.

*Задачи исследования*:

1. Проанализировать литературные источники по исследуемой проблеме.
2. Изучить проблему поиска наиболее эффективных подходов личностно-ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения.
3. Рассмотреть особенности литературного чтения как форму реализации личностно-ориентированного обучения младших школьников.
4. Выделить содержание и формы обучения младших школьников на уроках литературного чтения.
5. Провести опытно-экспериментальную работу.

*Методы* *исследования*:

* теоретические (анализ, синтез, обобщение, сравнение);
* эмпирические (наблюдение, тестирование, метод изучения документации, метод изучения педагогического опыта).

*База исследования:* МБОУ СОШ№13, в ней принимали участие учащиеся 3 «В» класса. Работа проводилась с 24 февраля 2020г. по 24 марта 2020г.

**1 Теоретические основы личностно-ориентированного обучения в начальной школе**

* 1. **Феномен личностно-ориентированного обучения**

Ведущим стратегическим направлением развития системы школьного образования в РФ на данный момент является личностно-ориентированное обучение. Оно подразумевает под собой такое обучение, которое выявляет особенности субъекта, признает самобытность и самоценность субъективного опыта ребенка, выстраивает педагогическое воздействие на основе этого опыта.

Личностно-ориентированное обучение, это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта [18].

Личностно-ориентированное обучение имеет очень глубокие корни. Стремление к возвышению человека, максимальному воплощению в нём человеческой сущности прослеживается с древних времен. Ещё древнегреческий философ Протагор говорил: «Мера всех вещей – человек».

Личностно-ориентированное обучение – обучение, при котором цели и содержание обучения, сформулированные в государственном образовательном стандарте, программах обучения, приобретают для учащегося личностный смысл, развивают мотивацию к обучению.

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа.

Функции личностно-ориентированного образования:

1. Гуманитарная, заключается в признании самоценности человека и сохранении его физического и нравственного здоровья, понимании смысла жизни и активной позиции в ней, свободы личности и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Механизмами реализации данной функции являются понимание, общение и сотрудничество.

2. Культуросозидательная, нацелена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Средствами реализации этой функции считается культурная идентификация как формирование духовной взаимосвязи между человеком и его народом, принятие его ценностей в качестве своих и построение собственной жизни с их учётом.

3. Социализации, содержание данной функции предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, требуемого для вхождения человека в жизнь общества. Данная функция реализуется с помощью таких средств как: рефлексия, сохранение индивидуальности человека, творчество как личностная позиция в разных видах деятельности и средство самоопределения.

Осуществление выше перечисленных функций не может происходить в условиях командно-административного, авторитарного стиля отношений учителя к ученикам. В личностно-ориентированном образовании предполагается особая позиция педагога:

1. Оптимистический подход к ребенку и его будущему как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ребенка и умение максимально стимулировать его развитие.
2. Отношение к ребенку как субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, способной учиться по собственному желанию и выбору, проявлять собственную активность.
3. Опора на личностный смысл и познавательные интересы каждого ребенка в учении, помощь их обретению и развитию.

Содержание личностно-ориентированного образования должно помочь человеку в выстраивании собственной личности, определении собственной личностной позиции в жизни: выбрать значимые для себя ценности, овладеть определенной системой знаний, выявить круг интересующих научных и жизненных проблем, освоить способы их решения, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им.

Основными критериями эффективной организации личностно-ориентированного обучения выступают параметры личностного развития.

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности.

В данном определении отражена сущность феномена и выделены главные аспекты: личностно-ориентированный подход является прежде всего ориентацией в педагогической деятельности; представляет собой комплексное образование, состоящее из понятий, принципов и способов педагогических действий; устремление педагога содействовать развитию индивидуальности учащегося, проявлению его субъективных качеств.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно дать такое определение личностно-ориентированного обучения: «Личностно-ориентированное обучение» – такой тип обучения, в котором организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на их личностные особенности и специфику личностно-предметного моделирования мира [36].

Одним из главных признаков, по которому различаются все педагогические технологии обучения является мера ее ориентации на ребенка, подход к ребенку. Либо технология исходит из могущества педагогики, среды, других факторов, либо она признает главным действующим лицом ребенка – личностно-ориентирована.

Термин «подход» является более точным и более понятным: он имеет практический смысл. Термин «ориентация» отражает преимущественно идейный аспект.

В центре внимания личностно-ориентированных технологий – уникальная целостная личность растущего человека, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Ключевыми словами личностно-ориентированных технологий образования являются «развитие», «личность», «индивидуальность», «свобода», «самостоятельность», «творчество». Педагогический словарь (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров) дает следующее определение данным понятиям:

Личность – общественная сущность человека, совокупность его социальных качеств и свойств, которые он вырабатывает у себя пожизненно.

Развитие– процесс закономерного изме­нения личности в результате ее социализации.

Индивидуальность – уникальное, неповторимое своеобразие личности, совокупность только ей присущих индивидуально-психических особенностей.

Творчество – это процесс, в результате которого может быть создан продукт. Творчество идет от самого человека, изнутри и является выражением всего нашего существования.

Личностно-ориентированные технологии пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: берут на вооружение психодиагностические методики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные средства обучения, перестраивают суть образования.

Личностно-ориентированные технологии противостоят авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в технологии традиционного обучения, создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности.

Группа личностно-ориентированных технологий обучения включает технологию разноуровненного (дифференцированного) обучения, коллективного взаимообучения, технологию полного усвоения знаний, технологию модульного обучения и др. Эти технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности учащихся, совершенствовать приёмы взаимодействия учителя и учащихся.

Внедрение в практику работы учителя личностно-ориентированных технологий предполагает, что главный результат обучения заключается в преобразовании индивидуальной картины мира при ее взаимодействии с научно-географической; особое внимание к саморазвитию и самовоспитанию учащихся.

Задача учителя при этом заключается в выявлении избирательности ученика к содержанию, виду и форме учебного материала, мотивации его изучения, предпочтений к видам деятельности.

В процессе реализации технологий личностно-ориентированного обучения целесообразно соблюдение следующих условий: структурирование учебного материала на смысловые блоки и постановка к каждому из них познавательных учебных задач (иногда проблемного характера), создающих у школьников познавательную потребность; создание специальных учебно-познавательных мотивов, так как реальный смысл учения определяется для школьников не столько целями, сколько мотивами, отношением их к предмету; постановка познавательных учебных задач, которые своим содержанием направлены на программирование направленности деятельности, учащихся на учебные открытия, на фиксацию и усвоение нового способа деятельности; реализация учебной задачи посредством создания проблемной ситуации, создания условий интеллектуального затруднения.

Различие личностно-ориентированного урока от традиционного заключается в следующем:

Целеполагание. Цель – развитие учащегося, создание таких условий, при которых на каждом уроке формировалась учебная деятельность, которая превращала бы его в субъекта, заинтересованного в учении, саморазвитии. На уроке постоянный диалог: учитель – ученик.

Деятельность учителя. Он – организатор учебной деятельности, в которой ученик основывается на общие наработки и ведёт самостоятельный поиск. Ученик – центральная фигура. Учитель сознательно создаёт ситуацию успеха, сопереживает, поощряет.

Деятельность ученика. Субъектом деятельности учителя является ученик. Деятельность идёт не от учителя, а от самого ребёнка. Применяются методы проблемно-поискового и проектного обучения развивающего характера.

Отношения «учитель – ученик». Субъектно-субъектные. Учитель фактически организует работу каждого, работая со всем классом, формируя условия для развития личностных возможностей учащегося, включая развитие его рефлексивного мышления и собственного мнения.

Учитель при подготовке и проведении личностно-ориентированного урока должен выделить первостепенные направления своей деятельности, выставляя на первый план ученика, а затем деятельность, устанавливая собственную позицию [41].

Неотъемлемой составляющей личностно-ориентированного образования является развивающее обучение. Наиболее значительным и общим условием успешности развивающего обучения является сохранение поисково-исследовательского характера учебной деятельности учащихся. А это вероятно только при условии, что в качестве предмета усвоения задаётся система теоретических понятий. Определить такую систему понятий при отсутствии особых программ, которые предназначены для данного этапа развивающего обучения – задача весьма непростая. В условиях развивающего обучения, которое адресовано на усвоение понятий, традиционная формула «знаю, но ещё не умею» модифицируется в формулу «не умею – значит, не знаю».

**1.2 Принципы построения личностно-ориентированной системы обучения**

Принципы построения данной системы нацелены на всестороннее развитие личности. Нельзя сказать, что школа не ставила перед собой цель развития личности. Наоборот, эта цель постоянно декларировалась как задача всестороннего, гармонического развития личности. Существовали социально-педагогические модели этого развития, они описывались в виде социокультурных образцов, которыми требовалось овладеть. Личность понималась как носитель этих образцов, как выразитель их содержания. Последнее задавалось идеологией, господствующей в обществе.

Личностно-ориентированная педагогика, строя процесс обучения и воспитания, исходила в основном из признания ведущей роли внешних воздействий, а не саморазвития отдельной личности.

Аналогичным образом разрабатывались и соответствующие дидактические модели, через которые реализовывался индивидуальный подход в обучении. Он сводился в основном к разделению учащихся на сильных, средних, слабых; к педагогической коррекции через специальную организацию учебного материала по степени его объективной сложности, уровню требований к овладению этим материалом (программированное, проблемное обучение).

В рамках такого индивидуального подхода проводилась предметная дифференциация, которая, кстати, востребовалась, только одним социальным институтом – вузами. Во всех же остальных сферах человеческой жизни такая дифференциация не имела существенного значения. Общеобразовательная школа в основном готовила к вузу и этот социальный заказ выполняла через предметную дифференциацию, при этом нивелировалась духовная дифференциация (индивидуальные различия, связанные с традициями семьи, укладом жизни, отношением к религии и психологические модели личностно-ориентированного обучения были подчинены задаче развития познавательных (интеллектуальных) способностей, которые рассматривались прежде всего как типовые (рефлексия, планирование, целеполагание), а не индивидуальные способности. Средством развития этих способностей считается учебная деятельность, которою строится как «эталонная» по своему нормативному содержанию и структуре.

Индивидуальные способности «просматривались» через обучаемость, определяемую как способность к усвоению знаний.

Чем лучше были организованы знания в системы (по теоретическому типу), тем выше была обучаемость. Зависимая от содержания, специального конструирования учебного материала, обучаемость тем самым рассматривалась не столько как индивидуальная, сколько как типовая особенность личности (теоретики, эмпирики, обладатели наглядно-образного словесно-логического мышления и т.п.). При всем видимом различии эти модели объединяет следующее:

1. признание за обучением определяющего основного источника (детерминанты) развития личности;
2. формирование личности с заранее заданными (планируемыми) качествами, свойствами, способностями («стань таким, как я хочу»);
3. понимание развития (возрастного, индивидуального) как наращивание знаний, умений, навыков (увеличение их объема, усложнение содержания) и овладение социально-значимыми эталонами в виде понятий, идеалов, образцов поведения;
4. выделение и отработка типовых характеристик личности как продукта социокультурной среды («коллективный субъект»);
5. определение механизма усвоения обучающих воздействий в качестве основного источника развития личности.

Реализация личностно-ориентированной системы обучения требует смены «векторов» в педагогике: от обучения, как нормативно построенного процесса (и в этом смысле жестко регламентированного), к учению, как индивидуальной деятельности школьника, ее коррекции и педагогической поддержки.

Обучение не столько задает вектор развития, сколько создает для этого все необходимые условия. Тем самым существенно меняется функция обучения. Его задача не планировать общую, единую и обязательную для всех линию психического развития, а помогать каждому ученику с учетом имеющегося у него опыта познания совершенствовать свои индивидуальные способности, развиваться как личность. В этом случае исходные моменты обучения – не реализация его конечных целей (планируемых результатов), а раскрытие индивидуальных познавательных возможностей каждого ученика и определение педагогических условий, необходимых для их удовлетворения. Развитие способностей ученика – основная задача личностно ориентированной педагогики, и «вектор» развития строится не от обучения к учению, а, наоборот, от ученика к определению педагогических воздействий, способствующих его развитию. На это должен быть нацелен весь образовательный процесс.

Проектирование личностно-ориентированной системы обучения предполагает:

1. Признание ученика основным субъектом процесса обучения.
2. Определение цели проектирования – развитие индивидуальных способностей ученика.
3. Определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели посредством выявления и структурирования субъектного опыта ученика, его направленного развития в процессе обучения.

Реализация личностно-ориентированного обучения требует разработки такого содержания образования, куда включаются не только научные знания, но и метазнания, т.е. приемы и методы познания. Важным является разработка специальных форм взаимодействия участников образовательного процесса (учеников, учителей, родителей).

Необходимы также особые процедуры отслеживался характера и направленности развития ученика; создание благоприятных условий для формирования его индивидуальности; изменение сложившихся в нашей культуре представлений о норме психического развития ребенка (сравнение не по горизонтали, а по вертикали, т.е. определение динамики развития ребенка в сравнении с самим собой, а не с другим).

Для того, чтобы реализовать модель личностно-ориентированного обучения в школе необходимо: во-первых, принять концепцию образовательного процесса не как соединение обучения и воспитания, а как развитие индивидуальности, становление способностей, где обучение и воспитание органически сливаются; во-вторых, выявить характер взаимоотношений основных участников образовательного процесса: управленцев, учителей, учеников, родителей; в-третьих, определить критерии эффективности инновационности образовательного [26].

**1.3 Методы личностно-ориентированного обучения в начальной школе**

Группа личностно-ориентированных технологий обучения включает технологию разноуровненного (дифференцированного) обучения, коллективного взаимообучения, технологию полного усвоения знаний, технологию модульного обучения и др. Эти технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности учащихся, совершенствовать приемы взаимодействия учителя и учащихся.

1. Технология дифференцированного (разноуровневого) обучения. (Т.И. Шамова, Г.К. Селевко, В.В. Гузеев и др.)

Учебная деятельность предполагает многоуровневое планирование результатов.

«3» – репродуктивный тип учебной деятельности (узнал, вспомнил, воспроизвёл): решение шаблонных задач;

«4» – реконструктивный тип учебной деятельности (частично-поисковая, аналитическая деятельность): решение сходных, вариативных задач;

«5» – творческий тип учебной деятельности: решение нестандартных задач.

Проектирование уровневого обучения на уроке:

1. Трёхуровневая цель урока (только обучающая):
2. Опрос на разных уровнях (д/з).
3. Объяснение нового материала на высоком уровне (от простого к сложному).
4. Контрольный срез (сначала на базовом уровне, разноуровневый срез после обобщающего урока).
5. Д/з на разных уровнях.
6. Рефлексия (осмысление своей деятельности): \*знает, \*понимает, \*умеет.

2. Технология коллективного взаимообучения, КСО (коллективные способы обучения по Риверу).

Имеет несколько названий: «организованный диалог», «работа в парах сменного состава». При работе по этой технологии используют три вида пар: статическую, динамическую и вариационную. Рассмотрим их.

*Статическая пара*. В ней по желанию объединяются два ученика, меняющиеся ролями «учитель» и «ученик»; так могут заниматься два слабых ученика, два сильных, сильный и слабый при условии взаимной психологической совместимости.

*Динамическая пара.* Выбирают четверых учащихся и предлагают им задание, имеющее четыре части; после подготовки своей части задания и самоконтроля школьник обсуждает задание трижды, т.е. с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и др., а значит, включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям товарищей.

*Вариационная пара*. В ней каждый из четырех членом группы получает свое задание, выполняет его, анализирует вместе с учителем, проводит взаимообучение по схеме с остальными тремя товарищами, в результате каждый усваивает четыре порции учебного содержания.

Преимущества технологии коллективного взаимообучения: в результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания; в процессе взаимного общения включается память, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний; каждый учащийся чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе; повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда; отпадает необходимость в сдерживании темпа занятий, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе; формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений.

## 3. Технология сотрудничества

Предполагает обучение в малых группах. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто помогать друг другу, осознавать свои успехи и успехи товарищей.

Существует несколько вариантов организации обучения в сотрудничестве. Основные идеи, присущие всем вариантам организации работы малых групп – общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха.

## 4. Технология модульного обучения

Его сущность в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной долей помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им. Содержание обучения «консервируется» в законченных самостоятельных информационных блоках. Дидактическая цель содержит в себе не только указания на объем знания, но и на уровень его усвоения. Модули позволяют индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать помощь каждому из них, изменять формы общения учителя и ученика. Педагог разрабатывает программу, которая состоит из комплекса модулей и последовательно усложняющихся дидактических задач, предусматривая входной и промежуточный контроль, позволяющий ученику вместе с учителем управлять учением. Модуль состоит из циклов уроков (двух- и четырехурочных). Расположение и количество циклов в блоке могут быть любыми. Каждый цикл в этой технологии является своего рода мини-блоком и имеет жестко определенную структуру.

**2 Организация урока литературного чтения в процессе личностно-ориентированного обучения младших школьников**

**2.1 Организация личностно-ориентированного обучения при чтении художественного произведения**

Дифференциация в обучении предполагает разделение учащихся на группы по каким-либо признакам, которое осуществляется для последующего группирования, т.е. в дифференциации обязательно присутствует интеграция, выражающая в объединении учащихся. Другим, не менее важным аспектом является различное построение процесса обучения в выделенных группах.

Таким образом, при личностно-ориентированном обучении осуществляются учёт индивидуально-типологических особенностей личности в сфере группировки учащихся и различное построение процесса обучения в выделенных группах.

В настоящее время дифференцированное обучение осуществляется или во внешней, или во внутренней форме.

Для внешней формы характерно комплектование гомогенных (однородных) классов по различным критериям. Наиболее существенным и оправданным является критерий сформированности познавательного интереса к тому или иному предмету.

Внутренняя дифференциация применяется в гетерогенных (неоднородных или разноуровневых) классах, где обычно имеют место три уровня – высокий, средний и низкий (по степени обучаемости, степени умственной выносливости, степени гибкости ума, по степени запоминания, степени показательной активности и т.д.).

Внедрение дифференцированного обучения дает возможность учителю иметь информацию о потенциальных познавательных возможностях каждого ребёнка с целью систематического отслеживания фактического уровня читательских умений. Это является первым шагом реализации личностно-ориентированного обучения чтению, в результате которого осуществляется диагностика физиологических и интеллектуальных способностей учащихся и мониторинг уровня предметных достижений.

Комплектование групп – уровня проводится на основе критериев, описанных выше. Деление класса, по понятным причинам, негласно и условно, так как состав групп непостоянен.

Динамика читательских умений является основанием для перевода в другую условную группу.

Второй шаг по реализации дифференцированного обучения заключается в подборе разноуровневых заданий к каждому изучаемому тексту. Тут возможна вариативность рассматриваемой специфики.

*Первый вариант* решения, самый простой, предполагает распределение заданий, сформулированных к текстам, по уровням в том виде и порядке, в каком они представлены авторами – составителями книг для чтения. В качестве иллюстрации рассмотрим задания к стихотворению Е. Трутневой «Осень»:

1. Какое настроение вызывает это стихотворение?
2. Как ты понимаешь слова «стало вокруг светлее вдвое»?
3. Представь себе берёзку: «Это платье золотое у берёзки на плечах».
4. Прочитай выразительно стихотворение.
5. Рассмотри рисунок и подбери к нему строки из стихотворения.

*Второй вариант* решения может быть заключён в конкретизации функциональных возможностей каждого задания, рассчитанных на различные уровни подготовки учащихся. Так, по первому заданию ученикам высокого уровня предлагается исследовать настроение автора в каждом четверостишии и определить средства выразительности при передаче этого настроения.

Учащиеся среднего уровня в это время находят в тексте доказательства и причины грустного настроения автора. С детьми низкого уровня организуется устная работа по определению настроения стихотворения. По третьему заданию группа высокого уровня рисует иллюстрацию к первому четверостишью и находит неточности иллюстрации, выполненной к произведению в книге. Группа среднего уровня рисует берёзку к словам «это платье золотое» и сравнивает с иллюстрацией в книге. Группа низкого уровня получает задание нарисовать свою берёзку на основе впечатлений по прочитанному произведению. Учитель может развести по уровням и четвёртое задание. Самые сильные учащиеся самостоятельно готовят выразительное чтение. Вторая группа выделяет ту часть стихотворения, которая соответствует настроению времени года, и отрабатывает выразительность этого отрывка. Слабочитающие ученики работают вместе с учителем по определению громкости и темпа чтения каждой строки.

*Третий вариант* подразумевает ещё большую степень креативности педагога в составлении разноуровневых заданий на основе владения различными видами дифференциации. Дифференциация по характеру мыслительной деятельности предусматривает задания различного уровня с точки зрения продуктивности. Так, для учащихся низкого уровня обучаемости подбираются задания репродуктивного характера, например:

1. Прочитай текст.
2. Подчеркни (отметь) непонятные слова. Отметь трудные для чтения слова.
3. Прочитай и расставь ударения.
4. Прочитай все восклицательные, вопросительные, повествовательные предложения.
5. Выполни задания, данные после текста.
6. Сосчитай, сколько раз встречается в тексте прямая речь.
7. Прочитай выразительно прямую речь.
8. Выдели красивые слова и выражения.
9. Какие синонимы использует автор к слову.
10. Раздели предложение или предложения на логические отрезки, состоящие из 1, 2, 3 слов. Прочитай, делая паузы.

Таким образом, эти задания направлены на овладение и совершенствование навыка чтения учащихся, создание ситуации успеха для слабо читающих детей.

Для учащихся среднего уровня обучаемости можно предложить задание конструктивного характера. Таковыми могут быть задания вида:

1. подбери однокоренные слов к заголовку рассказа;
2. на карточке напечатана часть текста, которую мы сейчас прочитали, но с пропущенными словами. Впиши по памяти недостающие слова;
3. замени прямую речь так, чтобы смысл не нарушался;
4. замени слово «Маша» в третьем предложении различными синонимами с учётом эмоциональной окраски текста;
5. на отдельных полосках бумаги написаны разрозненные предложения. Составь из них текст. Сверь со второй частью изучаемого текста;
6. на доске помещена часть текста. Найди лишнее предложение. Проверь по книге;
7. на карточке написана часть текста, но одно предложение пропущено. Догадайся, какое и где. Сверь по книге;
8. подчеркни в каждой строке стихотворения самые главные по смыслу слова, расставь паузы. Прочитай выразительно;
9. прочитай часть текста, подбери для выразительности соответствующие жесты и движения.

Подобные задания направлены на формирование познавательного интереса и осознание читаемого, совершенствование речевых умений.

Для учащихся высокого уровня обучаемости подбираются задания исследовательского характера, например:

1. Почему это произведение можно отнести к сказке (стихотворению, рассказу и т.п.) ?
2. Какое настроение передаёт автор в первой части, во второй, в третьей? Какими средствами?
3. Прочитай рассказ в лицах.
4. Какими средствами автор передаёт своё отношение к герою?
5. Прочитай отрывок, который помещён на карточке. Определи, к какой части композиции он относится. Почему?
6. Сконцентрируй внимание на середине строки. Попытайся «за один взгляд» увидеть всю строку. Так же – вторую, третью и т.п. Читай, делая движения глазами только вниз.
7. Почему текст так называется? Докажи.
8. Отметь в тексте кульминацию повествования.
9. Какие сказочные элементы присутствуют в этом тексте?

Эти задания способствуют осознанию идеи произведения и развитию творческих способностей.

Дифференциация может быть организована по другому признаку – по объёму. В основе этой дифференциации лежит степень владения техникой чтения.

*Задание 1.*

*1 уровень.* Прочитай первый абзац (часть), обращая внимание на грамотность и выразительность.

*2 уровень.* Прочитай грамотно весь текст, подготовь выразительное чтение понравившегося отрывка.

*3 уровень.* Подготовь выразительное чтение всего текста.

*Задание 2.*

*1 уровень.* Прочитай и перескажи первую часть близко ктексту.

*2 уровень.* Прочитай и перескажи подробно весь текст.

*3 уровень.* Прочитай весь текст и перескажи кратко.

*Задание 3.*

*1 уровень.* Прочитай глазами под счёт учителя все предложения абзаца с опорой на гласные. Запиши одним предложением главную мысль.

*2 уровень.* Прочитай первую половину текста, выбери из группы вопросов те, которые составлены к этой части текста.

*3 уровень.* Прочитай текст молча, ответь письменно на следующие вопросы.

*Задание 4.*

*1 уровень.* Прочитай, вычеркни из каждого предложения неглавные слова из первого абзаца. Прочитай без этих слов.

*2 уровень.* Вычеркни несущественные для смысла слова из текста, перечитай упрощённый текст.

*3 уровень.* С помощью просмотрового чтения упрости текст, оставляя самое существенное в каждом абзаце.

*Задание 5.*

*1 уровень.* Прочитай текст, выполни задание 1, 2, 3.

*3 уровень.* Выполни все задания.

Дифференциация также может быть организована и по уровню творчества. Примерные дифференцированные задания творческого характера таковы:

*Задание 1.*

*1 уровень.* Подбери рифмы

*Небеса –*

*Иней –*

*Снежок –*

*2 уровень.* Придумай двустишие по рифмам:

*Ковром –* серебром

*Бело –* замело

*3 уровень.* Придумай стихотворение на тему «Зима»

*Задание 2.*

*1 уровень.* Подготовь пересказ на основе готового плана.

*2 уровень.* Подготовь пересказ на основе собственного эскизно – модельного плана.

*3 уровень.* Подготовь пересказ на основе собственного модельного плана.

*Задание 3.*

*1 уровень.* Подготовь подробный пересказ.

*2 уровень.* Подготовь выборочный пересказ.

*3 уровень.* Подготовь краткий пересказ.

*Задание 4.*

*1 уровень.* Сверни текст. Убери в предложениях несущественные для смысла слова. Перечитай новый вариант.

*2 уровень.* Зачеркни на кальке предложения, которые не нарушают смысл абзаца. Перечитай новый вариант.

*3 уровень.* Оставь в каждом абзаце главное предложение. Прочитай оставшиеся предложения.

*Задание 5.*

*1 уровень.* Подготовь свою сказку, изменив место (время) действия.

*2 уровень.* Сохрани фабулу сказки, изменив главных героев другими.

*3уровень.* Сочини свою сказку, полностью отличающуюся от прочитанной в классе.

*Задание 6.*

Раздели текст на части.

*1 уровень.* В соответствии с количеством абзацев.

*2 уровень.* В соответствии с данным планом.

*3 уровень.* По смыслу.

Приведённые примеры заданий рассчитаны на индивидуальную самостоятельную работу.

Различный характер дифференциации и цели этих заданий позволяют педагогу в течении урока обращаться к подобной организации учебной деятельности многократно, создавать благоприятные условия для активной мыслительной деятельности. Этому способствуют разнообразные кратковременные письменные работы, которые могут быть выполнены на листках бумаги, кальке, целлофановой плёнке и т.п. такие виды работ помогают учителю осуществлять обратную связь и организацию адресной коррекционной работы, способствуют формированию самоконтроля, ответственности и других личностных качеств, обеспечивающих совершенствование читательских умений. Дифференцированные задания могут выполнятся не только индивидуально, но и в группах.

При организации личностно-ориентированного обучения на уроках «литературного чтения» любой учитель стремится воспитать ученика, умеющего учиться, стремиться обучить детей умению спорить, отстаивать своё мнение, задавать вопросы, быть инициативным в получении новых знаний. У школьников формируется более глубокий интерес к самостоятельному чтению, осознание его роли в развитии человека [26].

Урок – ведущая форма жизни детей. Урок «литературного чтения» занимает среди других дисциплин особое место. Он отличается большими эмоциями, тесно связан с духовной жизнью человека.

В школе на всех предметах проводится работа по формированию и развитию *читательской компетентности****.*** Обучающиеся овладеют чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного круга чтения [26].

Процесс восприятия художественного произведения – сложное и индивидуально неповторимое явление. Оно своеобразнее процесса усвоения научных знаний.

Художественная литература воздействует на очень широкую сферу психики, на мировоззрение, речь, этические и эстетические чувства, т. е, на формирование всей личности человека.

**2.2 Содержание экспериментальной работы по изучению динамики развития личности младших школьников**

Исследование проводилось с 24 февраля по 24 марта 2020 года и осуществлялось в три этапа:

1. Констатирующий этап.
2. Формирующий этап.
3. Контрольный этап.

Работа осуществлялась на базе МБОУ СОШ №13 станицы Новоджерелиевской, в опытно-педагогической работе принимали участие учащиеся 3-го класса.

В классе 21 человек 7 мальчиков и 14 девочек. 5 человека в классе учатся на «отлично», 14 человека на «хорошо», 2 человека на «удовлетворительно». В целом класс сильный, дети развиты, активно принимают участие в учебном процессе, любознательны, много читают.

Цель констатирующего этапа: провести психолого-педагогическую диагностику и выявить индивидуальные особенности учащихся.

Для проведения констатирующего этапа мы воспользовались методикой И.М. Чередова, методикой оценки личностных результатов начального образования младших школьников С.Д. Максютовой. Сначала детям предлагали задания низкого уровня сложности, если ребенок с ними справляется, мы даем следующие задания среднего уровня, а затем задания высокого уровня. Задания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Разноуровневые задания

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Задания |
| Низкий | Репродуктивный характер заданий, направленный на овладение и совершенствование навыка чтения, создание ситуации успеха   1. Прочитай текст. 2. Подчеркни непонятные слова. 3. Отметь трудные для чтения слова. 4. Выполни задания, данные после текста. 5. Прочитай выразительно прямую речь. 6. Какие синонимы использовал автор к слову. 7. Из слов, данных на карточке, вычеркни те, которые в тексте не употреблялись… и т.д. |
| Средний | Конструктивный характер заданий, направленный на формирование познавательного интереса и осознание читаемого   1. Подбери однокоренные слова к заголовку произведения. 2. Впиши по памяти недостающие слова из прочитанного текста. 3. Замени прямую речь так, чтобы смысл не нарушался. 4. Найди лишнее предложение в тексте. Проверь по книге. 5. Прочитай часть текста, подбери для выразительности соответствующие жесты и движения. Работа по словарю «Найди и объясни» |

Продолжение таблицы 1

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Задания |
| Высокий | Исследовательский характер заданий способствует осознанию идеи произведения и развитию творческих способностей   * 1. Почему данное произведение можно отнести к сказке (стихотворению, рассказу …)?   2. Какое настроение передаёт автор? Какими средствами пользуется?   3. Прочитай отрывок. Определи, к какой части текста он относится. Почему?   4. Почему текст так назван. Докажи.   5. Сконцентрируй внимание на середине строки. Попытайся «за один взгляд» увидеть всю строку. Так же - вторую, третью и т.д. Читай, делая движения глазами только вниз |

С заданиями низкого уровня справились 19 человек, с заданиями среднего уровня – 14 человек, с заданиями высокого уровня – 5 человек. Результаты представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Уровни знаний констатирующего этапа

Следующим этапом нашей работы был формирующий, цель которого состояла в следующем: используя психолого-педагогические исследования, провести уроки литературного чтения, направленные на личностно ориентированное обучение детей. Мы проводили уроки, обращая внимание на личностные особенности учащихся нашего класса. Для этого мы подобрали разноуровневые задания: на уроках широко применялись различные творческие, информационные, инструктивные карточки

Для обогащения субъектного опыта учащегося были применены следующие приёмы анализа литературного произведения:

* 1. Диалоги «писатель – читатель», «герой – герой», «герой – читатель».
  2. Анализ образа конкретного героя.
  3. Создание проблемных ситуаций, постановка проблемных вопросов к тексту.
  4. Составление детьми вопросов к тексту аналитического характера.
  5. Рассказ от имени героя.
  6. Работа с иллюстрациями к произведению.
  7. Театрализация.

Отбор содержания и форм работы на уроках литературного чтения предполагает осознанное ориентирование на личность учащегося, на оказание помощи ребенку в развитии каких-либо качеств, способностей, заложенных в нем изначально.

Личностно-ориентированное обучение – это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно личностных функций или востребование его субъектного опыта.

Постепенно у учащихся развивался интерес к тексту, к книге, к автору, к литературе как к искусству слова. Целенаправленная и систематическая работа развивает учащихся нравственно и эмоционально, обогащает их субъектный опыт, формирует положительный интерес к чтению и создает необходимые умения для дальнейшего изучения литературы.

Завершающим этапом нашей работы стал контрольный эксперимент, его цель: проследить, какие изменения произошли с учащимися.

Чтобы проследить динамику развития учащихся на контрольном этапе опытно-педагогической работы, мы провели ту же методику И.М. Чередова, что и на констатирующем этапе. Результаты представлены на рисунке 2.

Рисунок 2 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов

Как видим, произошли положительные изменения, хотя и незначительные. Мы полагаем, что незначительные изменения произошли потому, что дети недостаточно развиты, мало читают, и потому нас радуют даже такие изменения.

А теперь воспользуемся методикой С.Д. Максютовой. Для проведения констатирующего этапа возьмем стихотворение Б. Заходера «Два и три», проанализируем его по критериям и показателям достижения личностных результатов начального литературного образования.

Задание 1.

Планируемый результат – умение высказать свое отношение к героям прочитанных произведений.

Как ты относишься к героям этого рассказа?

Задание 2.

Планируемый результат – умение эмоционально «прожить» текст, выражать свои эмоции.

Что ты почувствовал, когда прочитал стихотворение?

Переживал ли ты за мальчика?

Задание 3.

Планируемый результат – умение оценивать поступки людей, жизненные ситуации с точки зрения общепринятых норм и ценностей.

Что бы ты посоветовал мальчику? Как ты относишься к отцу?

Задание 4.

Планируемый результат – умение высказывать своё отношение к героям прочитанных произведений, к их поступкам.

Что полезного для себя вы взяли из стихотворения?

Задание 5.

Планируемый результат – умение эмоционально «прожить» текст, выражать свои эмоции.

Какие эмоции ты испытал, когда дочитал стихотворение?

Задание 6.

Планируемый результат – ориентация в нравственном содержании и смысле поступков.

Что бы ты сделал на месте отца?

Задание 7.

Планируемый результат – эмпатия (умение осознавать и определять эмоции других людей).

Как вы думаете, для чего Б. Заходер написал это стихотворение?

Задание 9.

Планируемый результат – этические чувства как регуляторы морального поведения.

Что полезного для себя вы взяли из произведения? Не случалось ли с вами подобных историй?

Задание 10.

Планируемый результат – ориентация в нравственном содержании и смысле поступков окружающих.

Кому бы ты посоветовал прочитать это произведение?

С заданиями низкого уровня справились 18 человек, с заданиями среднего уровня справились 13 человека, а с заданиями высокого уровня справились 5 человека. Результаты представлены на рисунке 3.

Рисунок 3 – Анализ констатирующего этапа

На формирующем этапе проводились уроки с использованием разноуровневых заданий. На уроках применялись различные творческие, информационные, инструктивные карточки.

На завершающем этапе нашей работе мы провели ту же методику С.Д. Максютовой, только уже с другим произведением – рассказом Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве». Результаты представлены на рисунке 4.

Рисунок 4 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов

Как видим, произошли и здесь положительные, хотя и незначительные изменения. Дети стали лучше читать, вникать в суть написанного. Оценивать поступки людей, жизненные ситуации с точки зрения общепринятых норм и ценностей, эмоционально «переживать» текст, воспринимать красоту природы, бережно относиться ко всему живому.

Таким образом, урок литературного чтения в личностно ориентированном обучении в начальной школе способствует развитию личности младшего школьника в том случае, если был правильно произведен отбор материала урока, грамотно подобраны задания.

Целенаправленная и систематическая работа развивает учащихся нравственно и эмоционально, обогащает их субъектный опыт, формирует положительный интерес к чтению и создает необходимые умения для дальнейшего изучения литературы.

После проведения всех этапов эксперимента стоит отметить, что дети стали говорить искренне, значительно увеличился их словарный запас, стали писать интересные творческие работы, что заставило задуматься нас о продолжении работы над этой темой.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана. Исследование можно считать завершенным, но вместе с тем многоаспектность и актуальность проблемы личностно ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения подчеркивает необходимость дополнительного изучения следующих вопросов: личностно ориентированное обучение как современная образовательная технология и роль ребенка как личности в процессе обучения.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В процессе исследовательской работой по теме «Личностно-ориентированные технологии обучения на уроках «Литературное чтение»» были изучены работы таких учёных как Г.Г. Кравцова, Т.А. Матис,   
Ю.А. Полуянова, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская,   
Е.А. Ямбург и др.

Результатом анализа литературных источников стал вывод, что технологии личностно-ориентированного обучения – во-первых, радикально меняют взгляд на уже известные технологии, во-вторых, актуализируют технологии, которым не придавалось должного значения. В данном случае речь идет о технологиях обучения без насилия, технологиях диалогового и рефлексивного обучения.

Были выявлены следующие особенности личностно-ориентированных технологий обучения на уроках «Литературное чтение»:

1. В центре внимания личностно-ориентированных технологий – уникальная целостная личность растущего человека, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.
2. Ключевыми словами личностно-ориентированных технологий образования являются «развитие», «личность», «индивидуальность», «свобода», «самостоятельность», «творчество».
3. Личностно-ориентированные технологии противостоят авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в технологии традиционного обучения.
4. Создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности.

Личностно-ориентированное обучение позволит усовершенствовать знания, умения, навыки каждого обучающегося, уменьшить отставание, углубить и расширить знания обучающихся, исходя из их интересов и индивидуальных особенностей. А создание на уроке благоприятных психолого-педагогических условий обеспечит активное стимулирование у обучающихся самоценной образовательной деятельности на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана. Исследование можно считать завершенным, но вместе с тем многоаспектность и актуальность проблемы личностно ориентированного обучения младших школьников на уроках литературного чтения подчеркивает необходимость дополнительного изучения следующих вопросов: личностно ориентированное обучение как современная образовательная технология и роль ребенка как личности в процессе обучения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абдулина Т.Н. Управление современной школой / Т.Н. Абдулина // Завуч. – 2008. – №2. – С. 8–12.
2. Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Стандарты второго поколения / А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – С. 5.
3. Агутов П.Р. Технология и современность образования / П.Р. Агутов // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 9–15.
4. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 256 с.
5. Бакулина Г.А. Проверка первичного восприятия художественного произведения: от формализма к обучению и развитию / Г.А. Бакулина // Начальная школа. – 2009. – № 8. – С. 3–8.
6. Беркалиев Т.Н., Заир-Бек, Е.С., Тряпицина, А.П. Инновации и качество школьного образования / Т.Н. Беркалиев, Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицина. – СП.: КАРО, 2007. – 144 с.
7. Бондаревская Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2008. – 126 с.
8. Бондаревская Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 2007. – 87 с.
9. Бордовский Г.А., Извозчиков, В.А. Новые технологии обучения: вопросы терминологии / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 12–16.
10. Борисов П.П. Компетентностно-деятельный подход и модернизация содержания общего образования / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – №1. – С. 58–62.
11. Выгодский Л.С. Педагогическая психология: Учебник / Л.С. Выгодский. – М.: Просвещение, 2007. – 246 с.
12. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Просвещение, 2009. – 345 с.
13. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 2008. – 234–267 с.
14. Жаркова Е.Н. Литературное образование младших школьников / Е.А. Жарких // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 17–28.
15. Ильина Т.А. Понятие «педагогическая технология» в современной педагогике / Т.А. Ильина // Педагогика. – 2009. – №9. – С. 34–39.
16. Ильин Г.Л. Личностно ориентированное обучение младших школьников / Г.Л. Ильин // Школьные технологии. – 2008. – №5. – С. 12–17.
17. Калашникова Н.Г. Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности / Н.Г. Калашникова // Начальная школа. – 2009. – №5. – С. 5–19.
18. Карпов А.О. Педагогические инноватики / А.О. Карпов // Школьные технологии. – 2009. – № 4. – С. 23–28.
19. Кларин М.В. Развитие педагогической технологии и проблемы теории обучения / М.В. Кларин // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 117–122.
20. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – М.: Народное образование, 2007. – 350 с.
21. Кудряшова М.Г. Тематический контроль в курсе литературного чтения / М.Г. Кудряшова // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 43–48.
22. Локалова Н.П. Психологическое развитие как составляющая образования / Н.П. Локалова // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 23–29.
23. Лукьянова М.И. Управление современной школой / М.И. Лукьянова // Завуч. – 2009. – № 2. – С. 23–26.
24. Маскин В.В. Алгоритм образовательного учреждения инновационного типа / В.В. Маскин. – М.: АРКИ, 2008. – 80 с.
25. Пекарских Н.И. Урок литературного чтения / Н.И. Пекарских // Начальная школа. – 2009. – № 2. – С. 65–67.
26. Петренко А.А. Управление развитием образовательного учреждения инновационного типа / А.А. Петренко. – М.: АРКИ, 2006. – 80 с.
27. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии / В.Ю. Питюков. – М.: Просвещение, 2007. – 135 с.
28. Поважнюк Л.А. Урок литературного чтения / Л.А. Поважнюк // Начальная школа. – 2007. – № 2. – С. 34–35.
29. Подласый И.П. Педагогика: Учебник / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2009. – 367 с.
30. Подласый И.П. Педагогика: Учебник / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2009. – 456 с.
31. Светловская Н.Н., Пиче-Оол, Т.С. Обучение детей чтению: Учебник / Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-Оол. – М.: Академия, 2011. – 288 с.
32. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебник / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2010. – 185 с.
33. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП: Учебник / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьные технологии, 2009. – 224 с.
34. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьные технологии, 2009. – 224 с.
35. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 2011. – № 5. – С. 16—21.
36. Соловьёва О.В. Закономерности развития познавательных способностей школьников / О.В. Соловьева // Вопросы психологии. – 2009. –№ 3. – С. 17–21.
37. Трубайчук Л.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / Л.В. Трубайчук // Воспитание школьников. – 2009. – №7. – С. 32–46.
38. Уваров А.Ю. Опыт педагогической мастерской / А.Ю. Уваров // Школьные технологии. – 2010. – №6. – С.13–16.
39. Хуторской А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2008. – №1. – С. 3–12.
40. Хуторской А.В. Свободное развитие как пространство образования Новые ценности образования: Культурные модели школ / А.В. Хуторской. –М.: Академия, 2007, 23—33 с.

**Приложение А**

Информационно-исследовательские карточки для индивидуальной работы

Карточка № 1.

Афанасий Афанасьевич Фет (До 14 лет Шеншин).

Мать поэта, Каролина Шарлота Фет, в 1820 году уехала из Германии с русским дворянином А. Шеншиным. Вскоре родился мальчик, которого Шеншин усыновляет. Через 14 лет церковь отлучила мальчика от рода Шеншиных и отняла фамилию. Так русский дворянин Афанасий Шеншин превратился в «иностранца Афанасия Фета». Только в 26 лет Фет получил русское подданство, а позднее и вернул свою фамилию.

Для Афанасия Афанасьевича главное – забота о будущем. «Я всегда держался убеждения, что надо разметать путь перед собой, а не за собой, и поэтому в жизни заботило меня будущее, а не прошедшее, которое изменить нельзя».Фет встречался с писателями И.С. Тургеневым, Н.А. Некрасовым.

Особенно дружен был Фет с Толстым Львом Николаевичем. Фет в письме к Толстому «Вы, без всякого преувеличения, единственно для меня интересный человек и собеседник»

Задания к биографической карточке

I уровень.Что вы узнали о жизни А.А. Фета?

II уровень. Как вы понимаете слова А.А. Фета «Я всегда держался убеждения, что надо разметать путь перед собой, а не за собой, и поэтому в жизни заботило меня будущее, а не прошедшее, которое изменить нельзя».

III уровень. Найти дополнительную информацию о жизни А.А. Фета.

Карточка № 2.

Попробуй себя в роли поэта! Вдруг получится!!! Тема твоего стихотворения хороший весенний денёк***.***

Какие звуки можно услышать весной?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подбери рифмы.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Напиши стихотворение в тетрадь.

Карточка № 3.

Прочитай. Узнал ли ты сказку, из которой взят этот отрывок? Кто ее автор? Запиши заглавие сказки.

Жил-был \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_купец. Были у того купца три \_\_\_\_\_\_\_\_дочери. Любил он \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_дочерей, а \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_дочь больше всех.

Собрался купец по \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_делам за море. Стал расспрашивать дочерей, что им привезти… Младшая попросила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_цветочек.