

891.71(047)

Б-524

На правах рукописи

БЕРШАНСКАЯ Ольга Николаевна

**АНТИЦИПАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ АКТИВНОЙ И  
ОСОЗНАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА  
УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык)

**АВТОРЕФЕРАТ**

**диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

Москва – 2009

СК

Работа выполнена на кафедре педагогики и методики дошкольного и начального образования педагогического факультета  
Вятского государственного гуманитарного университета

Научный руководитель —

доктор педагогических наук,  
профессор Бакулина  
Галина Александровна

Официальные оппоненты —

доктор педагогических наук,  
профессор Сосновская  
Ольга Владимовна

кандидат педагогических наук,  
доцент Зиновьева  
Татьяна Ивановна

Ведущая организация —

Глазовский государственный  
педагогический институт  
им. В.Г. Короленко

Защита состоится « 21 » IX 2009 года в \_\_\_\_\_ часов на заседании  
Диссертационного Совета Д 212.154.08 при Московском педагогическом государственном  
университете по адресу: 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, ауд. 204.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского педагогического  
государственного университета по адресу: 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1.

Автореферат разослан « 1 » I 2009 г.

Ученый секретарь  
Диссертационного совета

Попова Н. А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Социальные преобразования, происходящие в нашей стране, ставят перед современной системой образования задачу максимального раскрытия в человеке активных деятельностных начал. Отечественная школа XXI века отдает предпочтение такой организации учебного процесса, которая инициирует активность ребенка и формирует его способность выступать субъектом познавательной деятельности и собственного развития. В условиях модернизации начальной школы и современной системы обучения чтению и литературного образования детей младшего школьного возраста предполагается «обязательность и необходимость *собственной* читательской и учебной деятельности ученика, при которой ученик наравне с учителем становится *субъектом* и учебного процесса, и процесса чтения»<sup>1</sup>.

В философских, психологических и педагогических исследованиях, посвященных проблеме субъекта и условиям его становления (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Г.И. Вергелес, В.В. Давыдов, В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин и др.) определено, что человек как субъект проявляет осознанность, инициативность, активность, самостоятельность, прогнозирует результат своей деятельности, осознает ее цель, проводит планирование, непосредственное осуществление деятельности, ее оценку и контроль. В работах Г.А. Бакулиной, Л.А. Матвеевой, О.В. Сосновской, Л.В. Трубайчук, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманской и других ученых отмечается, что если младший школьник занимает позицию субъекта учебной деятельности, то он осознает тему урока, ставит его цель, определяет цель конкретного учебного задания, планирует последовательность его выполнения, участвует в исследовательской деятельности, строит гипотезы по поводу неизвестного и проверяет их, сотрудничает с партнерами по классу, в определенных учебных ситуациях выбирает тип задания и способ работы в соответствии со своими возможностями и предпочтениями, контролирует ход и результаты своих действий, оценивает их.

Проведенное нами анкетирование 192 учителей начальных классов выявило, что участие детей в определении темы урока литературного чтения организуют всего 9% учителей; в постановке цели – 5%; предоставляют ученикам возможность планировать свои действия на уроке – 5%; определять и выбирать задания для работы с текстом – 2%; составлять вопросы к произведению – 7%; самостоятельно подводить итог урока – 12% учителей. В то же время 59% педагогов назвали в числе актуальных проблем современного урока литературного чтения низкую активность учащихся, пассивную роль младших школьников в учебном процессе. Можно констатировать, что в подавляющем большинстве случаев содержание и виды деятельности

<sup>1</sup> Сосновская О.В. Концептуальные основы литературоведческой подготовки современного учителя начальных классов: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – М., 2004. – С. 274.

учащихся на уроке литературного чтения диктуются ученикам «сверху», что не обеспечивает осознанного подхода школьников к осуществляемой на уроке деятельности, лишает ее субъектного начала, самостоятельности и творческой направленности.

Как показывает исследование Г.А. Бакулиной, достичь высокого уровня активной и осознанной деятельности школьников, обеспечить субъективизацию процесса обучения русскому языку возможно посредством использования в учебной практике такой человеческой способности, как антиципация<sup>1</sup>. Психологическое содержание понятия «антиципация» определено в работах П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, А.В. Брушлинского, Б.Ф. Ломова, Е.А. Сергиенко, Е.И. Суркова, И.М. Фейгенберга и др. Учеными признается положительный эффект от участия антиципации (прогнозирования, предвосхищения, предопределения) во всех видах деятельности и действий человека, от самых простых, например, преднастройка к движениям (Б.Ф. Ломов, Е.А. Сергиенко, Е.И. Сурков, С.Т. Хачатрян и др.) до высших, к которым относится и речевая деятельность (И.Н. Горелов, Г.Г. Граник, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Н.А. Ипполитова, А.А. Леонтьев, В.И. Постолюнский, И.З. Постолюнский, А.Н. Самсонова, Н.Н. Светловская, К.Ф. Седов и др.). Разные стороны жизнедеятельности человека реализуют регулятивную, когнитивную и коммуникативную функции антиципации.

Для педагогики антиципация – сравнительно новое понятие, которое в педагогических исследованиях рассматривается в связи с проблемами образовательного прогнозирования, профессионального образования, предвидения в деятельности учителя, организации прогностической познавательной деятельности учащихся среднего школьного возраста (А.А. Вербицкий, Н.В. Жукова, В.И. Загвязинский, А.Ф. Присяжная, С.Т. Хачатрян, Е.К. Черанева и др.). Введение понятия «антиципация» в систему терминов методики обучения русскому языку произошло в последней четверти XX века. Преимущественная сфера его функционирования – обучение детей чтению. Способность ребенка к разного рода обоснованным предвосхищениям при восприятии чужой речи широко и успешно используется для работы с книгой и текстом в теории формирования типа правильной читательской деятельности, что показано в исследованиях Н.Н. Светловской, О.В. Джежелей, Т.С. Пиче-оол, Л.С. Сильченковой, В.П. Сыромицкой и др. Значение и особенности организации прогнозирования для диалога с текстом отражены в книгах и публикациях С.М. Бондаренко, Г.Г. Граник, С.А. Дыбленко, Л.А. Концевой, О.В. Соболевой и др. Приемы развития антиципации при формировании навыка чтения представлены в работах С.Н. Костроминной, Л.Г. Нагаевой, М.И. Омороковой, Л.А. Павловой, В.И. Постолюнского, И.З. Постолюнского и др. На современном уроке литературного чтения антиципация применяется во время чтеских разминок, для формулирования темы урока на основе ориентировки в книгах, на этапе

<sup>1</sup> Бакулина Г.А. Субъективизация процесса обучения русскому языку как фактор развития устной и письменной речи младших школьников: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – М., 2000. – 429 с.

подготовки к восприятию литературного произведения или его части, в ходе первичного восприятия текста. В накопленном методическом опыте использования антиципации не обнаружено примеров ее систематического применения для организации активной и осознанной деятельности младших школьников на разных структурных этапах урока литературного чтения. Таким образом, задействование антиципации на уроке литературного чтения в качестве средства формирования субъектной позиции учащихся по существу остается в методике неисследованной проблемой, что и определяет актуальность данной работы.

**Цель исследования:** разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать подход к организации уроков литературного чтения, направленный на повышение активной и осознанной деятельности младших школьников посредством использования антиципации на разных структурных этапах урока.

**Объект исследования** – процесс организации и проведения уроков литературного чтения в начальной школе.

**Предмет исследования** – принципы проведения урока литературного чтения и приемы организации его структурных этапов, основанные на антиципации и обеспечивающие активную и осознанную деятельность младших школьников как субъектов учебного процесса.

В основу исследования положена **гипотеза:** использование антиципации на уроках литературного чтения будет способствовать повышению активной и осознанной деятельности младших школьников, усилению их субъектной позиции в учебном процессе, если:

- создать условия для реализации прежде всего регулятивных компонентов антиципации, т.е. за счет специальной организации урока предоставить учащимся возможность участвовать в целеполагании, планировании своей учебной деятельности и ее контроле;
- обеспечить прогнозирование школьниками содержания, видов и результатов учебной работы на всех или большинстве этапов урока;
- при разработке приемов организации структурных этапов урока учитывать взаимосвязь регулятивных, когнитивных и коммуникативных компонентов антиципации.

Для реализации поставленной цели и проверки гипотезы определены **задачи исследования:**

- раскрыть сущность антиципации, охарактеризовать ее функции с тем, чтобы установить значение регулятивных компонентов антиципации для учебной деятельности учащихся;
- определить теоретические основы формирования субъектной позиции младших школьников в учебном процессе посредством использования антиципации;
- проанализировать научно-методические материалы по чтению и современный учебный процесс на уроках литературного чтения с целью выявления существующих приемов использования антиципации и определения резервов этапов урока литературного чтения для повышения

активной и осознанной деятельности учащихся на основе использования антиципации;

- обосновать и предложить структурные и методические изменения в организации урока литературного чтения, направленные на повышение активной и осознанной деятельности школьников (сформулировать принципы проведения урока с учетом использования антиципации, ввести мобилизующий этап, разработать приемы организации основных этапов урока с элементами антиципации);

- разработать программу и организационно-методическую систему опытно-экспериментального обучения и проверить ее эффективность в отношении субъективизации учебной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения посредством использования антиципации.

При решении поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

а) теоретические: анализ педагогической, психологической, научно-методической литературы по теме исследования; анализ и обобщение материала, полученного эмпирическим путем;

б) эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный); целенаправленное наблюдение за процессом обучения младших школьников литературному чтению; протоколирование уроков и их фрагментов; анкетирование и опрос учителей и учащихся.

**Методологическую основу исследования** составляют научные положения об антиципации как важном механизме психической организации человека, положения психологии о деятельности и ее структуре, совокупность современных психологических, педагогических воззрений на процесс формирования субъекта учебной деятельности, современные положения методической науки о теории и практике обучения литературному чтению.

**Организация и этапы исследования.** В проведении диссертационного исследования выделяется три взаимосвязанных этапа. На **первом этапе** (2003-2004 гг.) шел процесс теоретического осмысления исследуемой проблемы, изучалась литература по теме диссертации, был подготовлен и проведен констатирующий эксперимент, составлена программа экспериментального обучения.

На **втором этапе** (2004-2006 гг.) осуществлялись анализ, систематизация и обобщение накопленного теоретического и практического материала, проводился обучающий эксперимент, в ходе которого апробировались разработанные приемы организации этапов урока литературного чтения, основанные на антиципации, велась обработка экспериментальных данных диагностических срезов, проводимых в конце каждого года обучения.

На **третьем этапе** (2006-2009 гг.) в рамках контрольного эксперимента был проведен заключительный диагностический срез, осуществлялся анализ результатов опытного обучения, обобщался исследовательский материал, формулировались выводы, оформлялись результаты диссертационного исследования.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что разработан, теоретически обоснован и экспериментально апробирован новый методический подход к организации урока литературного чтения, при котором учащиеся получают возможность быть активными и сознательными участниками учебного процесса за счет самостоятельного предопределения и формулирования темы, цели урока, прогнозирования учебной информации, сущности и видов предстоящей учебной работы на большинстве этапов урока, в связи с чем в исследовании осуществлено следующее:

1) сформулированы принципы проведения урока литературного чтения с использованием антиципации для обеспечения активной и осознанной деятельности учащихся (принцип предварительного осознания учащимися содержания и видов учебных действий на уроке литературного чтения; принцип возрастающего объема антиципации в предвосхищении школьниками содержания и видов предстоящих учебных действий; принцип триединого развивающего характера заданий для прогнозирования учащимися содержания и видов учебных действий);

2) разработаны новые приемы проведения основных этапов урока литературного чтения с элементами антиципации, повышающие активность и осознанность деятельности школьников: приемы определения учащимися автора и названия нового произведения; приемы определения учащимися незнакомых слов из нового произведения без его предварительного прочтения; приемы постановки вопросов к произведению с участием школьников; нетрадиционные виды творческих работ;

3) определены содержание, структура и методика организации мобилизующего этапа урока литературного чтения.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в следующем:

1) уточнено значение термина «антиципация» в методике обучения чтению;

2) выявлены и описаны существующие методические приемы использования антиципации при обучении детей чтению;

3) обоснована возможность организации активной и осознанной деятельности младших школьников на уроке литературного чтения в качестве субъектов учебного процесса за счет антиципации учащимися содержания, видов и результатов своих действий.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что предложен и апробирован эффективный вариант организации урока литературного чтения с целенаправленным систематическим использованием антиципации для усиления субъектной позиции младших школьников в учебном процессе. Разработаны и включены в практику обучения конкретные приемы проведения структурных компонентов урока (мобилизующего этапа, этапа формулирования учащимися темы урока, словарной работы на этапе подготовки к восприятию произведения, анализа текста, творческой работы), основанные на антиципации, определены методические условия их применения. Материалы диссертации могут быть использованы учителями начальных классов, учителями литературы, при разработке спецкурсов по

методике преподавания русского языка в начальных классах, при составлении учебных и методических пособий, на курсах повышения квалификации учителей начальных классов.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** подтверждается опорой на теоретические положения философской, психологической, педагогической, научно-методической литературы, комплексным применением теоретических и эмпирических методов исследования, положительными результатами экспериментального обучения.

**Апробация** материалов исследования осуществлялась в ходе проведения опытного обучения на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 им. К.Э. Циолковского г. Кирова», в виде публикаций научно-методических статей. Основные положения и результаты исследования обсуждались на XII Международной научно-методической конференции «Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании» (г. Пенза, 18-19 июня 2005 г.), на заседаниях и научно-методических семинарах кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Вятского государственного гуманитарного университета, на занятиях творческой лаборатории по проблеме обучения русскому языку средствами субъективизации для учителей начальных классов при Центре повышения квалификации работников образования г. Кирова. Методические материалы исследования внедрены в практику работы учителей начальных классов ряда средних общеобразовательных школ г. Кирова (школы № 2, 10, 16, 34, 53, 70 и др.) и г. Москвы (прогимназии № 1709, 1752, 1756, школы № 369, 1290, «Потенциал» и др.).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Повышение активной и осознанной деятельности школьников, усиление их субъектной позиции в учебном процессе достигается путем привлечения учащихся к прогнозированию и формулированию темы, цели урока, учебной информации, содержания и видов предстоящих учебных действий.

2. Новый методический подход к организации урока литературного чтения, создающий условия для активного и осознанного участия школьников в учебном процессе с позиции его субъектов, обеспечивается реализацией специфических принципов проведения урока, введением нового структурного этапа урока литературного чтения (мобилизующего), применением для организации основных этапов урока специальных приемов, основанных на антиципации.

3. Введение мобилизующего этапа урока литературного чтения, организация большинства этапов урока на основе антиципации позволяют усилить образовательную и развивающую направленность процесса обучения.

## СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, семи приложений.

Во **введении** обосновывается актуальность избранной темы, определяются цель и задачи исследования, объект и предмет научного поиска, выдвигается гипотеза, указываются методы исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, дается описание этапов проведения диссертационного исследования, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретические основы использования антиципации в учебном процессе» содержится психолого-педагогическое обоснование возможности организации активной и осознанной деятельности младших школьников в качестве субъектов учебного процесса посредством использования антиципации.

В **первом параграфе** «Сущность антиципации и ее роль в учебной деятельности школьника» раскрываются психологический и психолингвистический подходы к определению этого феномена, характеризуются уровни и функции антиципации, определяется роль антиципации в деятельности человека, в том числе учебной, рассматриваются особенности развития антиципации в младшем школьном возрасте. Анализ работ В. Вундта, И.П. Павлова, П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, Е.И. Соколова, Д.Н. Узнадзе, И.М. Фейгенберга, Б.Ф. Ломова, Е.Н. Суркова, С.Г. Геллерштейна, Л.А. Регуш, Е.А. Сергиенко, А.В. Брушлинского, И.И. Жигкина, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, И.Н. Горелова, К.Ф. Седова и других ученых показал, что антиципация как частное проявление принципа опережающего отражения действительности представляет собой способность живых систем предвосхищать во времени и в пространстве развитие явлений. Она позволяет в ответ на стимулы, действующие в настоящем, предопределять еще не наступившие события, используя накопленный в прошлом опыт. Антиципация является важным механизмом психической организации человека, обеспечивающим его взаимодействие с окружающим миром. На пространственно-временном предвосхищении строится двигательная активность человека, целенаправленное поведение, целеполагание, планирование и регулирование деятельности (регулятивная функция антиципации), работа восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления (когнитивная функция), речевые процессы, социальное взаимодействие (коммуникативная функция). Особое значение для человека имеет речемыслительный уровень антиципации, на котором осуществляются интеллектуальные операции, предвосхищение искомого в ходе решения разнообразных задач, построение прогнозов, гипотез, планов, оформление их с помощью механизмов внешней и внутренней речи. Частными формами речемыслительной антиципации являются упреждающий синтез в производстве речи и вероятностное прогнозирование в речевосприятии.

Антиципация значима для всех форм человеческой деятельности, в том числе учебной. В работах Т.Б. Булыгиной, А.Ф. Присяжной, Л.А. Рсгуш, Е.Ю. Саврацкой, Н.Ю. Флотской и других ученых показано, что успешное осуществление учебной деятельности предусматривает реализацию регулятивной функции антиципации, поскольку предполагает принятие и постановку учащимися целей учебных действий и заданий, предвидение того, что ожидается в результате какого-либо учебного действия, овладение внутренним планом действий, осознание совершаемой учебной деятельности, ее регуляцию. Ученые подчеркивают, что в зависимости от того, в какой мере прогнозирование становится необходимым и привычным компонентом учебной деятельности ученика, в той мере идет его развитие как субъекта этой деятельности. Однако в данных исследованиях вопросы организации прогнозирования в учебном процессе не рассматриваются или затрагиваются частично.

Рассмотрению возможного варианта использования антиципации в процессе обучения с целью развития младшего школьника как субъекта учебной деятельности посвящен второй параграф «Усиление субъектной позиции младших школьников в учебном процессе посредством использования антиципации». На основе анализа необходимого круга понятий (*субъект, субъективность, субъектность, активность, деятельность, учебная деятельность* и др.) в параграфе показано, что субъектом учебной деятельности является школьник, который не только реализует исполнительский компонент учебной деятельности, но и прогнозирует результаты своей деятельности, умеет определять цель и ставить задачи учебных занятий, участвует в составлении плана предстоящих действий, сам контролирует и корректирует свою деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса этой деятельности.

Один из способов организации учебной работы учащихся, в котором главенствующее место занимает сам ребенок как субъект деятельности, представляет *методика обучения русскому языку средствами субъективизации*, разработанная Г.А. Бакулиной. Она предполагает включение школьника в планирование, организацию и проведение его учебно-познавательной деятельности на уроках русского языка. Основными средствами субъективизации являются: 1) систематическое использование антиципации на всех структурных этапах урока; 2) интенсивное задействование устной речи учащихся; 3) активное «включение» в работу таких важнейших интеллектуальных процессов, как память, внимание, мышление.

В рамках настоящего исследования рассматривается возможность субъективизации процесса обучения на уроке литературного чтения посредством использования антиципации. В связи с этим в параграфе обосновывается роль антиципации в повышении активной и осознанной деятельности учащихся при организации ключевых компонентов любого урока, в том числе урока литературного чтения.

Первая возможность активно и осознанно участвовать в планировании, организации и проведении урока предоставляется школьникам на этапе формулирования его темы и цели. В методике обучения средствами субъективизации вводится обязательное ежеурочное формулирование темы урока самими *учащимися*. Этот вид работы осуществляется на основе речемыслительной антиципации. Учитель предлагает ученикам материал (его специфика для урока литературного чтения определена во второй главе работы), анализируя который школьники с помощью мыслительных операций самостоятельно прогнозируют и формулируют нужную тему. Такая работа обеспечивает ориентировку учащихся в учебной ситуации, осознание подлежащей изучению темы за счет совершения целенаправленных действий для ее определения и вербализации (М.Я. Басов, Г.И. Вергелес, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров и др.).

Формулирование учащимися темы урока создает необходимую основу для осуществления ими целеполагания. Исследования Н.Н. Лобановой, М.В. Матюхиной, Л.А. Редуш, Е.Ю. Саврацкой, Г.А. Цукерман и других ученых показывают, что самостоятельная, без стимуляции со стороны взрослых постановка цели затрудняет младших школьников. Им доступно целеполагание такого типа, при котором учащиеся принимают цель, определенную учителем. В этом процессе важно создать условия, чтобы цель, заранее сформулированная, но не озвученная учителем, была определена школьниками и воспринята ими как самостоятельно поставленная. Такие возможности предоставляет субъективизация процесса обучения. Формулирование образовательной цели урока осуществляется с опорой на определенную тему и представляет собой своего рода логическую задачу. Опираясь на обозначенный в теме круг изучаемых явлений и используя опорные фразы, слова, ученики прогнозируют искомый результат, предстоящие учебные действия по его достижению, и создают систему задач, являющуюся планом работы на уроке. Рассматриваемый вид целеполагания интенсивно задействует внимание, память, логическое мышление, внутреннюю и внешнюю речь учащихся. Словесное оформление цели способствует ее осознанию. Поскольку осознание выполняемой деятельности связано в первую очередь с осознанием ее цели (А.Н. Леонтьев, М.В. Матюхина, С.Л. Рубинштейн, Е.Ю. Саврацкая, Л.В. Трубайчук и др.), то можно утверждать, что участие ученика в формулировании цели урока приводит к пониманию, осознанию содержания и способов осуществления предстоящих действий, создает внутреннюю установку школьника на достижение цели.

В методике обучения средствами субъективизации практикуется восприятие части учебного материала на основе прогнозирования. Фрагмент учебного материала предъявляется учащимся не в явном виде, а в скрытом. Его необходимо воссоздать путем поиска и перебора наиболее вероятных вариантов в рамках заданных ориентиров, дополнительных сведений и указаний. Включение такого рода прогнозирования в учебно-познавательную деятельность, с точки зрения П.И. Пидкасистого, Б.И. Коротяева, М.Р. Львова,

Г.А. Бакулиной и других, выводит учебный процесс на уровень творческой деятельности.

Стимулированию активной и осознанной деятельности учащихся способствует привлечение школьников к предвосхищению и формулированию заданий к разного рода учебным задачам, упражнениям. Для этой работы учащиеся получают материал для анализа, некоторую заготовку, запись, схему. Сориентировавшись в ней, школьники прогнозируют результат преобразования исходного материала и составляют план предстоящих действий с помощью внутренней речи. Затем учащиеся формулируют задание к предложенному материалу с помощью внешней речи. В развернутом, последовательном тексте-задании к упражнению отражается результат преобразования материала и последовательность операций для его достижения. Определив и сформулировав задание, школьники приступают к его выполнению. Конечным пунктом является сопоставление учащимися полученного результата с предопределенным ранее. Таким образом, относительно конкретного задания ученик осуществляет полный цикл учебной деятельности. Важно, что при выполнении учебных заданий на основе антиципации учащийся оказывается в ситуации свободного выбора, когда у него создается впечатление, что он сам выделяет цель задания, сам определяет и формулирует задание к упражнению. Педагогически необходимую учебную задачу школьник принимает как свободно выбранную.

Использование антиципации на уроке позволяет включать учащихся в рефлексивно-оценочный компонент учебной деятельности. Прогнозирование и формулирование новой темы самим учащимся высвечивает область неизвестного ученику. Обнаруженный дефицит знаний пробуждает желание узнать новое, перейти от незнания к знанию, от неумения к умению. Эта потребность в преодолении пробела в своих знаниях отражается в поставленной учащимся цели урока, признанной ведущим звеном осознанного процесса регулирования деятельности (Н.Д. Завалова, О.А. Конопкин, Б.Ф. Ломов, А.К. Осницкий, В.А. Пономаренко и др.). Ориентирование на достижение общего результата (цели) и промежуточных звеньев, определенных системой задач, позволяет ученикам сопоставлять осуществляемые учебные действия с ранее спланированными, оценивать их эффективность, устанавливая отклонения от составленной программы деятельности во время ее реализации. Самостоятельное предвосхищение и формулирование заданий к упражнениям помогает младшим школьникам при выполнении составленных ими же заданий осознавать те схемы и правила, по которым они действуют, отдавать себе отчет в том, что и как они делают. Имея спрогнозированный результат деятельности на уроке, школьники по окончании работы получают возможность самостоятельно подвести итог урока и оценить свою деятельность.

Таким образом, благодаря прогнозированию учащимися содержания, видов и результатов своих действий становится возможным повышение активности и осознанности действий учеников на уроке. Целенаправленное увеличение доли антиципационных процессов в учебной деятельности

интенсифицирует речемыслительную деятельность школьников, реализует право школьников быть активными участниками урока, а не пассивными наблюдателями, и, следовательно, обеспечивает субъектную позицию учеников в образовательном процессе.

Во **второй** главе «Организация урока литературного чтения с использованием антиципации» рассматриваются методические аспекты исследуемой проблемы.

В первом параграфе «Опыт использования антиципации в процессе обучения детей чтению» на основе анализа научно-методической литературы определено, что в современной методике обучения чтению антиципация является актуальным, но не новым понятием, которое трактуется как «предвосхищение, догадка при восприятии устной или письменной речи (например, понимание смысла предложения при одном-двух непонятных словах), а также способность предвидеть результат своей речи и строить ее сообразно с этим предвидением» (М.Р. Львов); «способность предугадывать смысл еще не прочитанного текста по тому смыслу и стилю, который уже известен из прочитанного предыдущего отрывка» (О.В. Сосновская). Данные определения отражают коммуникативную функцию антиципации, которая реализуется в процессе восприятия и производства речи (первое определение), в том числе в процессе чтения (второе определение). Изучение истории вопроса показало, что в систему терминов методики обучения чтению понятие «антиципация» было введено в 70-е гг. XX века Н.Н. Светловской при разработке теории формирования читательской самостоятельности. Обдумывание (прогнозирование) содержания книги до чтения является первой ступенью познания в логике правильной читательской деятельности. Предварительное ознакомление с книгой как со своим будущим собеседником, предположение того, о чем и как он будет с тобой говорить, обеспечивает метод чтения-рассматривания, который реализует не только коммуникативную, но и регулятивную функцию антиципации, проявляющуюся в целеполагании, планировании читательской деятельности, принятии решения, осуществлении контроля.

В результате анализа методического опыта применения антиципации при обучении детей чтению в исследовании выявлены и описаны приемы использования антиципации в процессе формирования читательской самостоятельности, например, рассматривание книги до чтения и прогнозирование ее содержания по трем внешним показателям (автор, заглавие, иллюстрация); определение темы урока по ряду книг, которые надо последовательно рассмотреть и сопоставить; предвосхищение содержания текста, помещенного в «Букваре» или в «Азбуке» по заглавию, иллюстрации и группе слов; прогнозирование содержания и характера текста при организации знакомства с крупнообъемным произведением и др. Установлено, что использование антиципации на современном уроке литературного чтения связано с обучением чтению и восприятию произведения и реализует преимущественно ее коммуникативную функцию, поскольку применяется для диалога с книгой, текстом (Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей, Т.С. Пиче-оол,

В.П. Сыромицкая, Л.С. Сильченкова, О.В. Кубасова, Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Н.А. Ипполитова, Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Кошцвая, О.В. Соболева и др.). Способность ребенка к обоснованным предвосхищениям букв, слов, фраз, предложений, текстов довольно широко используется во время работы по формированию и совершенствованию у учащихся навыка чтения (М.И. Оморокова, И.З. Постолюнский, В.И. Постолюнский, С.Н. Костромина, Л.Л. Нагаева, Л.А. Павлова и др.). В методических пособиях косвенно затрагивается проблема развития познавательных процессов учащихся в процессе чтения с участием антиципации, что связано с реализацией ее когнитивной функции (из рассмотренных этот аспект частично отражен в работах Г.Г. Граник, С.А. Дыбленко, Н.А. Ипполитовой, О.В. Соболевой и др.). Существующий методический опыт использования антиципации не содержит примеров систематического применения ее регулятивных компонентов для формирования субъектной позиции учащихся на уроке литературного чтения.

Опора на регулятивную функцию антиципации позволяет использовать ее как системообразующий компонент организации учебного процесса. В таком случае появляется возможность обеспечить качественно новый уровень активной и осознанной деятельности младших школьников на уроке литературного чтения за счет их непосредственного участия в планировании, организации и проведении большинства структурных этапов урока. Характеристика особенностей организации урока литературного чтения с использованием антиципации как средства субъективизации учебного процесса представлена во втором параграфе «Принципы и приемы организации активной и осознанной деятельности учащихся на уроке литературного чтения посредством использования антиципации».

К специфическим принципам проведения урока литературного чтения с использованием антиципации для обеспечения субъектной позиции младших школьников относятся:

*1. Принцип предварительного осознания учащимися содержания и видов учебных действий на уроке литературного чтения* состоит в том, что учащиеся привлекаются к планированию, организации и проведению учебного процесса. Реализация этого принципа предусматривает организацию учителем этапов урока литературного чтения таким образом, чтобы сущность и виды предстоящих учебных действий на них с той или иной долей самостоятельности устанавливали сами школьники.

*2. Принцип возрастающего объема антиципации* в предвосхищении школьниками содержания и видов предстоящих учебных действий предполагает, что привлечение детей к планированию, организации и проведению урока литературного чтения осуществляется постепенно. В начале обучения с помощью специальных заданий учащиеся определяют тему, цель урока, новые слова из произведения до ознакомления с ним, сущность и виды некоторых учебных действий. По мере развития школьников их роль как субъектов процесса обучения возрастает. Ученикам предоставляется возможность прогнозировать учебную информацию, содержание, виды и

результаты предстоящей учебной работы на всех или большинстве структурных этапов урока.

3. *Принцип триединого развивающего характера заданий для прогнозирования учащимися содержания и видов учебных действий* заключается в том, что специально разработанные новые приемы проведения традиционных частей урока литературного чтения призваны обеспечивать одновременное комплексное развитие ученика по трем линиям: развитие учебной деятельности, интеллектуальное, речевое развитие. Триединый развивающий характер заданий определяется тремя функциями антиципации (регулятивной, когнитивной, коммуникативной) и проявляется в том, что предлагаемые учащимся задания составляются таким образом, что ставят школьников перед необходимостью на основе активной работы внимания, памяти, мышления предопределять и словесно формулировать тему, цель урока, содержание работы на разных структурных этапах, составлять и формулировать задания к упражнениям, прогнозируя тем самым предстоящие действия и их результат, озвучивать осуществляемые действия, сопоставлять полученный результат с предопределенным ранее, обеспечивая активность и осознанность действий учеников на уроке.

Соблюдение данных принципов предусматривает определенную модификацию урока литературного чтения, которая заключается во внесении следующих изменений в его содержание и организацию:

1. *Введение нового структурного этапа урока литературного чтения мобилизующего*, назначение которого заключается в мобилизации в самом начале урока важнейших психических процессов детей (внимания, памяти, мышления), в создании у учащихся установки на активное и заинтересованное участие в учебном процессе, в интенсивном развитии логичной, доказательной устной речи младших школьников, в повторении, закреплении и расширении их литературоведческих знаний, в подготовке учащихся к самостоятельному прогнозированию и формулированию ими темы урока. Мобилизующий этап проводится сразу после организационного момента. Его длительность – 1-3 минуты. Содержание составляют специально разработанные упражнения трех групп.

Задания первой группы направлены на развитие наглядно-действенного мышления и речи. Они предусматривают перестановку учебного материала на доске, т.е. осуществление с ним реальных действий. В зависимости от используемого материала в группе выделяются пять типов упражнений:

- 1) упражнения с написанными на карточках фамилиями авторов;
- 2) упражнения с написанными на карточках литературными терминами;
- 3) упражнения с графическими моделями различных эмоций и чувств;
- 4) упражнения с геометрическими моделями литературных жанров;
- 5) упражнения с цветными геометрическими моделями жанров и тематики литературных произведений<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В качестве жанровых и жанрово-тематических моделей применяется дополненная система заместителей Л.А. Ефросининой [Ефросинина Л.А. Уроки чтения, слушания, внеклассного чтения и письма в 1 классе (методические рекомендации). – М., 2002. – С. 21-22].

*Алгоритм выполнения упражнений, направленных на развитие наглядно-действенного мышления и речи*

1. Рассматривание учащимися выставленных на доску в один ряд карточек со словами или геометрических (графических) моделей.

2. Чтение учащимися вслух написанных на карточках слов или произнесение названий геометрических (графических) моделей в представленной последовательности, их запоминание.

3. Осуществление учителем перестановок пар карточек или моделей.

4. Воспроизведение учащимися по памяти последовательности расположения карточек или моделей до перестановки и после нее, определение осуществленных перестановок в виде текста.

Вторую группу составляют упражнения, направленные на совершенствование наглядно-образного мышления и речевое развитие учащихся. Выполняя задания этой группы, школьники мысленно совершают действия с учебным материалом, не меняя его положения на доске: представляют перемещения условного героя – зайчика – по игровому полю, состоящему из восьми домиков<sup>1</sup>. Изображения домиков содержат буквы, слоги, фамилии авторов, литературные термины, жанровые или жанрово-тематические модели, модели эмоций и чувств и др. Среди упражнений данной группы выделяется пять типов, различающихся информацией в условиях и вопросах задач: 1) упражнения на определение прямого хода зайчика; 2) упражнения на определение обратного хода зайчика; 3) упражнения на определение числа ходов, совершенных зайчиком; 4) упражнения на определение промежуточных домиков, посещенных зайчиком; 5) упражнения на определение количества посещенных зайчиком домиков.

*Алгоритм выполнения упражнений, направленных на развитие наглядно-образного мышления и речи*

1. Рассматривание учащимися домиков игрового поля.

2. Озвучивание учителем содержания задачи (один раз). Восприятие учащими задачи на слух, ее запоминание.

3. Представление школьниками перемещений зайчика и решение задачи в уме.

4. Повторение учеником вслух условия задачи, составление ответа на вопрос в виде текста-рассуждения.

Упражнения третьей группы направлены на развитие словесно-логического мышления и речи учащихся. Они представляют собой специально составленные тексты с литературным материалом, предусматривающие задание на осуществление логической операции -- построение умозаключения на основе сопоставления суждений. Данную группу составляют упражнения девятнадцати типов на сопоставление суждений по поводу двух, трех или четырех объектов, например, упражнения на сопоставление утвердительных

<sup>1</sup> Идея данной группы упражнений заимствована у А.З. Зака [Зака А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. – М., 1994. – С. 60-91.].

суждений по поводу двух объектов (1-й тип); упражнения на сопоставление утвердительных и отрицательных суждений по поводу трех объектов с косвенной формулировкой нескольких данных (9-й тип); упражнения, содержащие утвердительные суждения по поводу четырех объектов, один из которых противопоставляется остальным по какому-либо признаку (17-й тип).

*Алгоритм выполнения упражнений, направленных на развитие словесно-логического мышления и речи*

1. Озвучивание учителем один раз текста упражнения с предварительной установкой на внимательное прослушивание. Восприятие учащимися текста упражнения на слух, его запоминание.

2. Осуществление школьниками логической операции.

3. Повторение учеником вслух условия задачи, составление полного, доказательного ответа в виде текста-умозаключения.

*2. Прогнозирование и формулирование учащимися темы и цели урока.* Для определения школьниками двух составляющих темы урока литературного чтения (фамилии, имени, отчества автора нового произведения и его названия) используются специальные приемы, которые способствуют закреплению и обогащению литературоведческих знаний учащихся, совершенствуют навык чтения, повышают речевую активность учеников, развивают внимание, память, мышление, заинтересовывают детей предстоящей учебной работой с новым произведением, пробуждают положительные эмоции.

Разработанные приемы определения учащимися автора и названия нового произведения распределены по семи группам, каждая из которых имеет свою отличительную особенность: приемы первой группы предусматривают работу с буквами; второй – с символами, шифрами, схемами; приемы третьей группы предполагают антиципацию отрезков слов или целых слов; четвертой – сравнительный анализ каких-либо единиц; пятой – выполнение разного вида логических операций; шестой – составление фамилии, имени, отчества автора или названия произведения из ответов на вопросы литературных викторин и при разгадывании шарад; приемы седьмой группы требуют привлечения лингвистических знаний.

При первичном использовании приема учитель сам формулирует задание к упражнению. Затем к этой работе привлекаются учащиеся. Содержание заданий для приемов всех групп меняется с наблюдением следующей последовательности:

1) формулирование задания учителем с сообщением всех необходимых конкретных указаний по его выполнению, например: «Рассмотрите запись. Определите с ее помощью имя и фамилию автора, с произведением которого мы познакомимся на уроке. Для этого сначала мысленно соедините между собой печатные буквы, затем письменные»:

*Д В р а и г к у т н с о к и р ь*

(Ответ ученика: «Имя и фамилия автора – Виктор Драгунский».)

2) формулирование задания учителем с ограниченным количеством указаний по его выполнению, пояснение учащимися способа определения части темы урока, например: «Рассмотрите рисунок. Прочитайте слоги,

написанные на нотках. Определите название произведения. Объясните, как вы его прочитали»:



(Ответ учащегося: «Название произведения – «Скрюченная песня». Я его прочитал, соединив слоги, написанные на нотках, в порядке уменьшения размера ноток».)

3) предъявление учителем ориентиров, помогающих учащимся спрогнозировать задание, формулирование учащимися задания к записи для определения части темы урока, например: «Внимательно рассмотрите запись на доске, сформулируйте задание к упражнению и выполните его»:

Констант...н    ...ас...лий    ...лекса...ор    Сергей  
...альмонт    Ж...ковский    Пушки...    Есен....

(Ответ школьника: «Константин Бальмонт, Василий Жуковский, Александр Пушкин, Сергей Есенин – имена поэтов, записанные с пропусками. Значит, нужно восстановить пропущенные в данных именах и фамилиях буквы и составить из них имя и фамилию поэта, с произведением которого мы сегодня познакомимся. Это Иван Буний».)

Предопределение и формулирование учащимися цели урока (образовательной) осуществляется с опорой на тему урока и с использованием опорных фраз, слов, например: *познакомиться со сведениями о ... и творчестве ... .. и его (ее) произведением «...»*; *учиться ... .. читать и анализировать ... ..* и т.д. Школьники, отталкиваясь от темы урока, определяя по смыслу и логическим связям пропущенные слова в опорных фразах, формулируют в виде связного текста цель урока, тем самым прогнозируя собственные учебные действия. (Пример полного ответа ученика: «Цель урока: познакомиться со сведениями о жизни и творчестве Льва Николаевича Толстого и его произведением «Косточка»; учиться правильно, выразительно читать и анализировать новое произведение».)

3. *Новый вариант проведения словарной работы на этапе подготовки к восприятию художественного произведения* предусматривает непосредственное активное и осознанное участие школьников в двух этапах словарной работы: в представлении нового слова и в выявлении его лексического значения. Трудные с точки зрения понимания учащимися слова из нового произведения предъявляются ученикам в нетрадиционном виде. Это осуществляется с помощью специально разработанных приемов, которые объединены в пять групп в зависимости от способа «шифрования» слова: в приемах первой группы обычная запись слова осложняется ее «зашумлением» линиями, штрихами, пересекающими буквы, наложением одного слова на другое и т.д.; приемы второй группы представляют слова с отсутствием букв или их частей; в основе приемов третьей группы лежат различные операции с буквами для составления трудного слова; приемы четвертой группы

направлены на работу с символами, шифрами, кодами; пятой – связывают новое слово с изучаемым материалом по русскому языку.

Как и в случае прогнозирования и формулирования учащимися темы урока, на этапе словарной работы применяются три способа выполнения упражнений, отличающиеся степенью сложности:

Таблица

**Алгоритмы выполнения упражнений с использованием антиципации**

Первый уровень сложности	Второй уровень сложности	Третий уровень сложности
Рассматривание учащимися предложенного учителем материала для определения нового слова из произведения		
Озвучивание учителем задания с указанием действий по преобразованию исходного материала	Озвучивание учителем задания с ограниченным количеством указаний по преобразованию исходного материала	Озвучивание учителем конечного результата преобразования исходного материала
	Составление школьниками плана предстоящих действий с помощью внутренней речи	
	Формулирование учащимися задания к предложенному материалу с помощью внешней речи (коллективное, затем индивидуальное)	
Выполнение учащимися задания с предложенным материалом	Выполнение учениками преобразования исходного материала в соответствии с составленным ими заданием	
Определение учащимися нового слова из произведения		
<b>Примеры</b>		
Рассмотрите рисунки, узнайте в них буквы. Прочитайте слова. (Искомые слова <i>поклажа, подвода.</i> )	Рассмотрите рисунок. Вы сможете определить новое слово, если самостоятельно установите последовательность соединения букв. (Искомое слово <i>портные.</i> )	Рассмотрите запись. Сформулируйте задание для определения трех новых слов. (Искомые слова <i>надчерница, важежник, мачеха.</i> )
		

Активная роль отводится школьникам и на втором этапе словарной работы: лексическое значение нового слова первоначально формулируют сами учащиеся, опираясь на имеющиеся у них представления, жизненный опыт, интуицию. Учитель направляет деятельность детей, уточняет, корректирует значение слова.

4. *Прогнозирование содержания произведения*, широко практикуемое в современной методике обучения чтению, при организации урока литературного чтения с использованием антиципации является обязательной и значимой частью подготовительного этапа. Особенность применения этого вида работы заключается в том, что предвосхищение учащимися содержания произведения осуществляется не менее чем по трем ориентирам одновременно, обязательными из которых являются название произведения и новые слова из него, с которыми учащиеся познакомились в ходе словарной работы. Такой вид работы придает процессу прогнозирования содержания текста целенаправленный, упорядоченный характер, облекает его в форму

умозаключения, сделанного на основе анализа нескольких данных. Необходимость учета новых слов из произведения способствует закреплению в памяти учащихся их значений, введению слов в речевые конструкции.

5. *Активное и осознанное участие школьников в организации и проведении анализа художественного произведения* обеспечивается созданием условий для самостоятельного формулирования учащимися заданий для работы с текстом и участия школьников в постановке вопросов к тексту с помощью приемов трех групп:

- в первую группу входят приемы, предусматривающие восстановление учащимися вопроса (вопросов), например, восстановление в вопросе пропущенных слов; исправление ошибок в вопросах и др.;

- вторую группу составляют приемы, предполагающие выбор учащимися определенных вопросов из предложенных учителем, например, выбор вопросов, на которые можно ответить словами текста; выбор проблемных вопросов к тексту и др.;

- в третью группу включены приемы, организующие постановку вопросов к тексту самими учащимися, например, составление вопросов по опорным словам; составление вопроса по указанной части ответа и др.

6. *Проведение работ синтетического характера* связано с дальнейшим увеличением доли активного и осознанного участия школьников в учебном процессе. Наиболее существенными новациями здесь являются:

- 1) самостоятельное определение и формулирование учащимися заданий для работ с текстом синтетического характера;

- 2) использование наряду с общеизвестными новых приемов творческих работ трех групп:

- первую группу составляют приемы, предполагающие кодирование информации текста в той или иной форме, например, изображение чувств, состояний, позиций действующих лиц произведения с помощью цветовой гаммы; подбор фразеологизмов к героям произведения и др.;

- вторую группу образуют творческие работы, предусматривающие составление высказывания на основе прочитанного, например, выбор ответа на проблемный вопрос к произведению из предложенных вариантов с широкой аргументацией; составление высказывания по аналогии с отрывком прочитанного текста и др.;

- третью группу представляют творческие работы, направленные на создание нового объекта в связи с прочитанным произведением, например, составление записи в предполагаемом дневнике героя; составление письма главному герою; разыгрывание пресс-конференции с героями произведения и др.

Таким образом, принципиальным изменением методики проведения большинства этапов урока литературного чтения является повышение роли ученика в учебном процессе, которое обеспечивается самостоятельным (в представлении учащегося) определением и формулированием темы, цели урока, новых слов из произведения до его чтения, вопросов к тексту, заданий для творческой и других видов работ. Участие школьника в планировании,

организации и проведении структурных этапов урока становится возможным за счет систематического включения учащегося в процесс антиципации учебной информации и предстоящих собственных действий.

В третьей главе «Экспериментальная проверка эффективности использования антиципации в качестве средства субъективизации учебной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения» представлено описание экспериментальной части исследования. Глава посвящена апробации методических приемов организации этапов урока литературного чтения, основанных на антиципации с целью обеспечения активной и осознанной деятельности младших школьников как субъектов учебного процесса, конкретизации методики их применения, выявлению результативности использования разработанных приемов.

Экспериментальной базой явились два начальных класса МОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 им. К.Э. Циолковского г. Кирова»: 1а (2а, 3а) класс (экспериментальный) и 1б (2б, 3б) класс (контрольный). Опытная работа проводилась в три этапа, представленных соответственно в трех параграфах главы.

На констатирующем этапе эксперимента (декабрь 2003 года) был проведен диагностический срез, выявивший исходный уровень речевого и интеллектуального развития задействованных в исследовании учащихся.

Основной этап экспериментальной работы проходил в 2003/2004, 2004/2005, 2005/2006 учебных годах. Программа обучающего эксперимента предусматривала следующие направления работы:

1) введение нового структурного этапа урока литературного чтения – мобилизующего;

2) проведение всех или большинства этапов урока с использованием антиципации: этапа формулирования учащимися темы и цели урока; подготовительной работы; анализа художественного произведения; творческой работы; формулирования учащимися домашнего задания;

3) систематическое применение на мобилизующем и других этапах урока литературного чтения специально разработанных приемов, предусматривающих антиципацию учащимися содержания и видов учебных действий, активное задействование устной речи школьников при формулировании ими заданий и их выполнении, требующих интенсивной работы памяти, внимания, мышления.

В ходе опытного обучения была определена последовательность и специфика включения разработанных приемов организации этапов урока в учебный процесс, были выявлены и сформулированы методические условия их применения.

Приведенные в работе примеры, фрагменты протоколов, конспекты уроков показывают, что прогнозирование учащимися содержания и видов учебных действий имело место уже в 1 классе, но было частичным; во 2 классе роль младших школьников как субъектов учебной деятельности значительно возросла; в 3 классе активное и осознанное участие детей в планировании, организации и проведении этапов урока приобрело системный характер.

Контрольный эксперимент включал диагностические срезы, которые проводились в конце каждого учебного года в экспериментальном и контрольном классах с целью выявления промежуточных и итогового результатов опытного обучения. Анализ данных трех срезов, а также сравнение результатов констатирующего эксперимента и результатов заключительного диагностического среза позволили сделать вывод, что применение нового подхода к организации урока литературного чтения с использованием антиципации на разных структурных этапах:

1) способствует более эффективному развитию устной речи школьников: уровень развития устной речи учащихся экспериментального класса по итогам опытного обучения оказался на 21,6% выше соответствующего в контрольном классе; речь учеников экспериментального класса отличалась разнообразием используемых языковых средств (школьники активно употребляли вводные конструкции, прилагательные в сравнительной и превосходной степени, причастные и деепричастные обороты, сложные предложения и др.), более высоким уровнем правильности, точности, логичности, доказательности;

2) повышает качество работы по совершенствованию правильности, беглости, сознательности чтения (например, очень высокий (без ошибок) и высокий (с 1-2 ошибками) уровень правильности чтения в конце третьего учебного года обнаружили 75,0% учащихся экспериментального класса (в контрольном – 56,7%); осознанное чтение текста при темпе чтения не ниже нормы продемонстрировали 87,5% учеников экспериментального класса (в контрольном – 50,0%);

3) создает условия для интенсивного интеллектуального развития школьников (уровень развития основных свойств внимания у учащихся экспериментального класса по итогам обучения на 12,9% выше, чем у учащихся контрольного класса; уровень развития оперативной зрительной памяти учеников экспериментального класса выше соответствующего в контрольном на 21,8%; уровень развития словесно-логического мышления у школьников, обучавшихся по экспериментальной программе, оказался на 25,0% выше, чем у школьников, обучавшихся традиционно);

4) повышает образовательный эффект уроков литературного чтения – уровень знаний и умений школьников экспериментального класса в области литературного чтения, по данным заключительного диагностического среза, на 36,8% выше соответствующего в контрольном;

5) стимулирует интерес учащихся к уроку литературного чтения: по результатам анкетирования задействованных в исследовании школьников 48% учащихся экспериментального класса самым любимым школьным предметом назвали литературное чтение (в контрольном классе данным предметом были заинтересованы 12% учеников).

Эксперимент также показал, что смена директивной позиции учителя в учебном процессе на координирующую и направляющую обеспечивает относительную самостоятельность, уверенность учебных действий младших школьников, стимулирует их инициативность и творчество. Создание условий для повышения активной и осознанной деятельности учащихся за счет

организации учебного процесса на основе антиципации приводит к возникновению у учителя естественной потребности в постоянном профессиональном росте и самосовершенствовании. Учителя начальных классов г. Кирова и Кировской области, неоднократно посещавшие уроки литературного чтения в экспериментальном классе, отмечали, что «ученики этого класса активны, эмоциональны», «владеют грамотной, богатой речью», «свободно высказывают свою точку зрения и умеют ее отстаивать», «не теряются в любой ситуации»; «ответы детей четкие, полные, доказательные»; «ученикам на уроке комфортно, т.к. им предоставляется пусть и иллюзорная, но свобода действий», а «учитель выступает в роли дирижера»; «дети превращаются из «потребителей знаний» в деятелей»; такие уроки дают «толчок к творческой деятельности каждого из присутствующих».

Таким образом, полученные в исследовании и частично приведенные здесь результаты экспериментального обучения показывают, что построение урока литературного чтения с использованием антиципации повышает роль учеников в учебном процессе, усиливает образовательную и развивающую эффективность уроков литературного чтения.

В **заключении** сформулированы основные выводы и намечены перспективы дальнейшей работы. Проведенное исследование подтвердило целесообразность использования антиципации на разных структурных этапах урока литературного чтения для такой организации процесса обучения, при которой школьники постепенно и последовательно овладевают позицией субъектов учебной деятельности. В новом подходе к проведению уроков литературного чтения, изложенном в работе, расширяются методические возможности использования антиципации в начальной школе. Для повышения активной и осознанной деятельности младших школьников вводится предопределение и формулирование учащимися темы, цели урока, прогнозирование учебной информации, сущности и видов предстоящих действий. Установлено, что целенаправленное систематическое использование антиципации на большинстве структурных этапов урока литературного чтения позволяет более продуктивно решать его образовательные задачи, существенно повышает речевое и интеллектуальное развитие учащихся.

Перспективы исследования связаны с дальнейшим изучением возможностей использования антиципации в процессе обучения литературному чтению младших школьников; исследованием проблемы организации преемственности в использовании антиципации при обучении чтению между дошкольным и начальным школьным звеном, при обучении литературе между начальным и средним звеньями школы. Представляет интерес изучение и анализ развития творческих способностей учащихся в процессе обучения литературному чтению с элементами антиципации.

**Список литературы** включает 240 наименований.

В **приложениях** представлены упражнения для проведения мобилизующего этапа урока литературного чтения; приемы определения учащимися темы урока литературного чтения; приемы определения учащимися незнакомых слов из нового произведения до его чтения; приемы

постановки вопросов к произведению с участием школьников; нетрадиционные виды творческих работ; конспекты нескольких уроков литературного чтения, разработанных и проведенных в ходе экспериментального обучения; материалы, использованные при организации констатирующего и контрольного экспериментов.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Королева (Бершанская) О.Н. Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – №3. – С. 56-61. – 0,5 п.л.

2. Бершанская О.Н. Формулирование темы и цели урока литературного чтения как фактор стимулирования активной и осознанной деятельности младших школьников // Начальная школа. – 2006. – №4. – С. 46-53. – 0,6 п.л.

3. Бершанская О.Н. Мобилизующий этап уроков литературного чтения [Методика обучения средствами субъективизации] // Начальная школа. – 2008. – №7. – С. 15-20. – 0,45 п.л.

4. Королева (Бершанская) О.Н. Обучение литературному чтению средствами субъективизации // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: Сборник статей XII Международной научно-методической конференции (Пенза, 18-19 июня 2005 г.) / Под ред. проф. Б.Н. Герасимова. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2005. – С. 175-178. – 0,2 п.л.

5. Королева (Бершанская) О.Н. Антиципация на уроках литературного чтения в начальных классах // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика: Региональный сборник научных трудов / Под общей ред. А.Н. Панфилова. – Выпуск 2. – Елабуга: ЕГПУ, 2005. – С. 66-75. – 0,6 п.л.

6. Бершанская О.Н. Первые шаги формирования активной и осознанной деятельности школьников на уроках литературного чтения // Вопросы филологии и методики преподавания филологических дисциплин: Межвузовский сборник научных трудов / Отв. ред. А.И. Безродных. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2005. – С. 71-79. – 0,5 п.л.

7. Бершанская О.Н. Усиление субъектной позиции младшего школьника на уроках литературного чтения // Вопросы филологии и методики преподавания филологических дисциплин: Межвузовский сборник научных трудов / Отв. ред. А.И. Безродных. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2005. – С. 79-89. – 0,6 п.л.

8. Бершанская О.Н. Использование антиципации в процессе обучения русскому языку в начальной школе // Русский язык в начальной школе: история, современность, перспективы. Сборник научных трудов, посвященный 80-летию профессора М.Р. Львова / Науч. ред. д.п.н. О.В. Сосновская. – Москва: «Прометей», 2007. – С. 85-89. – 0,3 п.л.