

Министерство образования и науки Челябинской области  
Государственное бюджетное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»

**Технологии  
формирования смыслового чтения  
в начальной школе**

*Методическое пособие*

Челябинск  
ЧИППКРО  
2019

УДК 372.41  
ББК 74.202.43+74.268.1  
Т38

*Рекомендовано к изданию решением ученого совета  
ГБУ ДПО ЧИППКРО*

*Авторский коллектив:*

**Н. Е. Скрипова**, заведующий кафедрой начального образования ГБУ ДПО ЧИППКРО, доктор педагогических наук, заслуженный учитель РФ, доцент

**А. В. Бабухина**, доцент кафедры начального образования ГБУ ДПО ЧИППКРО, член Учебно-методического объединения общего образования Челябинской области, кандидат педагогических наук

*Рецензенты:*

**С. А. Курносова**, доцент факультета психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», кандидат педагогических наук

**Н. Н. Титаренко**, руководитель Регионального института педагогического образования и дистанционного обучения ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

**Т38** **Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе [Электронный ресурс] : методическое пособие / Н. Е. Скрипова, А. В. Бабухина. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 116 с.**

В пособии представлено методическое обеспечение «Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе (методическое пособие; в соавторстве)». Главной целью методического пособия является описание технологий формирования смыслового чтения в начальной школе как инструмента достижения младшими школьниками метапредметных результатов, с целью повышения профессиональной компетентности педагогов в области формирования читательской грамотности младших школьников.

Пособие адресовано учителям начальных классов, студентам педагогических колледжей и вузов, а также слушателям курсов повышения квалификации, руководителям и педагогическим работникам образовательных организаций.

УДК 372.41  
ББК 74.202.43+74.268.1

© ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2019

# Содержание

Введение.....	5
---------------	---

## **Часть 1.**

### **Психолого-педагогическое обоснование проблемы обучения смысловому чтению младших школьников**

1.1. Нормативные основания к содержанию и организации обучения смысловому чтению младших школьников.....	11
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>21</i>
1.2. Задачи уроков литературного чтения в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.....	22
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>31</i>
1.3. Основные стадии развития навыка чтения и приемы совершенствования его отдельных компонентов.....	32
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>41</i>
1.4. Формирование смыслового чтения на основе анализа литературного произведения.....	41
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>48</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы слушателей по части 1.....</i>	<i>49</i>

## **Часть 2.**

### **Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе**

2.1. Технология формирования функциональной читательской грамотности в зависимости от видо-жанровой специфики текста.....	51
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>72</i>
2.2. Критическое мышление как образовательная технология формирования смыслового чтения младших школьников.....	73
<i>Задания для самоконтроля.....</i>	<i>105</i>

2.3. Методические рекомендации учителям начальных классов для преодоления трудностей при формировании смыслового чтения младших школьников .....	106
Заключение.....	111
Список использованной литературы.....	113

## Введение

Актуальность предлагаемого пособия очевидна, т. к. в последнее время проблема чтения находится в зоне особо пристального внимания со стороны государства и общества ввиду утраты интереса детей к чтению. В целях повышения интереса обучающихся к чтению важно привести содержание рабочих программ по литературе, учебно-методических комплектов, а также технологии и методики преподавания в соответствие с возрастными особенностями, потребностями и интересами обучающихся. Поддержку и развитие детского и юношеского чтения необходимо рассматривать как приоритетное направление в культурной и образовательной политике государства, имеющее важнейшее значение для будущего страны.

Содержание данного пособия поддерживает положения и базируется на Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 09 апреля 2016 г. № 637, с целью противодействия снижению интереса к чтению, а также утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации от 03 июня 2017 г. № 1155.

Настоящее методическое пособие способно оказать поддержку педагогам начального общего образования в освоении эффективных педагогически обоснованных образовательных технологий формирования смыслового чтения в начальной школе, направленных на достижение обучающимися планируемых метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, обеспечивающих качество начального общего образования.

Методическое пособие предназначено представлять в перспективе планируемые результаты, использовать актуальные эффективные технологии освоения содержания программы: совершенствование профессиональных компетенций учителей в области формирования смыслового чтения и логических дей-

ствий как познавательных универсальных учебных действий, что будет выражаться:

- в знании стратегий смыслового чтения и номенклатуры логических действий;

- в умении использовать виды чтения, стратегии смыслового чтения при работе с различными текстами; отбирать типовые задания для формирования логических действий,

- в использовании технологий, способствующих формированию смыслового чтения и логических действий.

Советом Европы определены пять ключевых компетенций образованного человека умения работать с информацией, в число которых входят компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, владением этими технологиями, пониманием их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламой.

Поскольку смысловое чтение в современном образовании является приоритетной проблемой мирового масштаба, носит метапредметный характер и является универсальным учебным действием в системе планируемых результатов начального общего образования, то учителей начальных классов необходимо вооружить устойчивыми компетенциями реализации технологий критической работы с текстом.

Рассматриваемые технологии в данном пособии являются актуальными, ввиду того что современный человек сталкивается с колоссальным потоком информации, а считывание визуальной буквенно-знаковой информации в настоящем остается действенным средством обучения, и при этом чтение, как инструмент познания мира, выполняет ключевую роль.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, отражающий социальный, государственный заказ, устанавливает приоритет развития читательской компетентности и общего речевого развития, т. е. овладение чтением вслух и «про себя», элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературных понятий; умение самостоятельно выбирать интересующую литературу, пользоваться справочны-

ми источниками для понимания и получения дополнительной информации; умение осознанно воспринимать, оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку героев.

Указанные выше метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны быть сформированы у младших школьников, а смысловое чтение выступает как фундаментальная основа умения учиться. Понятие «смысловое чтение» и методика его формирования до принятия федерального образовательного стандарта начального общего образования фактически отсутствовало, в то время как техническая сторона чтения в методике и практике начального обучения была приоритетной.

Под термином «смысловое чтение» понимается получение лишь той информации, которая необходима читателю.

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию, т. е. осуществлять познавательную деятельность.

Основой успешного обучения младшего школьника, показателем уровня обученности является сформированность навыков смыслового чтения, критического оценивания текста, которое предполагает формирование двух групп читательских умений:

- 1) извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения;
- 2) интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста.

Чтение является измеряемым показателем качества образования в национальных и международных исследованиях качества обучения. На определение уровня сформированности у младших школьников навыков осознанного чтения текстов различного формата направлено Международное исследование PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), рассчитанное на контингент обучающихся 4-х классов начальной школы. Основной особенностью смыслового чтения, по мнению российских ученых, является способность младшего школьника выдвигать самостоятельные оценочные суждения и проводить их рефлексию.

Задания Всероссийских проверочных работ (ВПР) содержат объемные тексты, читая которые младший школьник демонстрирует основной навык чтения – адекватное зрительное восприятие информации, содержащееся в предъявляемом тексте. В случае нормального уровня развития смыслового чтения современные российские школьники способны успешно выполнить задания стандартизированной контрольной работы, и, как следствие, результат их работы является индикатором сформированности метапредметных умений обучающихся, что позволяет оценить следование федеральному государственному стандарту начального общего образования в преподавании учебных предметов.

Исследованиями PISA (Programme for International Student Assessment) «Международная оценка образовательных достижений учащихся» выявлена прямая зависимость качества школьного образования от подготовки педагогов, отобранного ими учебного материала и адекватной постановки учебных заданий к успешности учеников.

Опираясь на приведенные исследования, возникла острая необходимость внедрения технологий формирования смыслового чтения в программы повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Актуальность издания методического пособия определяется социальным заказом общества, который отражает потребность в высококвалифицированных кадрах. Требования к квалификации достаточно остро обозначены в связи с введением профессионального стандарта «Педагог».

В ходе анализа законодательных документов, программ, учебных пособий по обучению чтению, научных трудов и практики обучения чтению были выявлены противоречия между:

- необходимостью обучать смысловому чтению младших школьников (ФГОС, Примерные программы), формировать умения чтения как универсальных учебных действий (Концепция универсальных учебных действий), с одной стороны, и отсутствием работ, раскрывающих сущность понятия «смысловое чтение», его особенности и специфику, с другой;

- рассмотрением видов чтения в основной и старшей школе в качестве целей обучения чтению, с одной стороны, и отсут-

ствием конкретного вида чтения как цели обучения чтению в начальной школе, с другой;

– невозможностью использовать традиционный аналитико-синтетический метод обучения чтению (Д. Б. Эльконин), при котором формируется сначала техническая, а затем содержательная сторона, с одной стороны, и необходимостью развивать у младших школьников смысловое восприятие и смысловую переработку текстовой информации в рамках единого подхода и метода обучения чтению, с другой;

– наличием исследований, раскрывающих проблему отбора текстов с учетом их характеристик для обучения разным видам чтения учащихся основной и старшей школы, с одной стороны, и отсутствием исследований, посвященных отбору и конструированию текстовой информации для обучения смысловому чтению младших школьников, с другой;

– спектром научных трудов о моделях и механизмах чтения текстов учащимися основной и старшей школы, с одной стороны, и отсутствием психолингвистической модели развития смыслового чтения текстовой информации, разработанной с учетом особенностей функционирования речевой деятельности младших школьников, с другой.

Специальные исследования и практика образования свидетельствуют, что при отборе технологий формирования смыслового чтения обучающихся начальной школы изменения одних лишь качественных параметров учебной деятельности недостаточно. На наш взгляд, необходимо сочетать эти меры с качественным изменением содержания, форм организации и методов обучения чтению и пониманию текста младших школьников.

В пособии представлены теоретическое обоснование смыслового чтения, вскрывается проблема развития навыка смыслового чтения у младших школьников (часть 1), дается методическое обеспечение – современные технологии формирования читательской грамотности (часть 2). По результатам аналитических справок, отчетов о проведении всероссийских проверочных работ за 2018/2019 учебный год нами были сформированы методические рекомендации учителям начальных классов для преодоления трудностей при формировании смыслового чтения младших школьников.

Особенностью данного пособия является то, что акцент делается не только на освещение теоретической проблемы как такового чтения, но и на практическую составляющую – технологии формирования смыслового чтения младших школьников.

Учителю необходимо понимать, что, выбирая средства, методы, техники и технологии обучения соответственно содержания любого предмета, следует интенсивно работать над смысловой стороной чтения, не ограничиваясь рамками реализации раздела Примерной образовательной программы «Чтение. Работа с текстом (метапредметные результаты)». Также учителю начальных классов необходимо использовать разнообразный инструментарий работы над смысловым чтением и для полноценного формирования планируемых результатов, представленных на период окончания обучающимся начальной школы. С целью развития у обучающихся планируемых результатов педагогу необходимо обогатить и расширить спектр технологий учебной работы за счет методически целесообразных, обоснованных и востребованных в практической деятельности.

Наше методическое пособие создано с учетом современных требований ФЗ № 272 «Закон об образовании РФ», ФГОС НОО.

После каждого параграфа в пособии даются контрольные задания и вопросы для самопроверки слушателей курсов повышения квалификации, учителей начальных классов.

Данное пособие может быть использовано при подготовке специалистов начального общего образования в вузах и колледжах, а также адресовано слушателям курсов повышения квалификации, руководителям и педагогам образовательных организаций.

# **Часть 1.**

## **Психолого-педагогическое обоснование проблемы обучения смысловому чтению младших школьников**

### **1.1. Нормативные основания к содержанию и организации обучения смысловому чтению младших школьников**

Советом Европы определены пять ключевых компетенций образованного человека, в число которых входят компетенции умения работать с информацией, связанные с возрастанием информатизации общества. Это владение технологиями смыслового продуктивного чтения, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов критического суждения в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой.

Умение адекватной интерпретации и использования информации является, в свою очередь, неотъемлемой частью функциональной грамотности человека.

Термин «функциональная грамотность» был введен ЮНЕСКО в 1957 г. наряду с понятием «грамотность», как устойчивой характеристики личности, представляющей собой навыки чтения, письма, счета и работы с документами, а также «минимальная грамотность» как способность читать и писать простые сообщения. Отличительной особенностью функциональной грамотности является ее ситуативность, т. е. умение личности действовать по ситуации. Так, например, столкнувшись с новыми технологиями, человек переносит представления и навыки в актуальную в данный момент жизненную задачу и успешно решает ее.

Характеризуя понятие «функциональная грамотность» как универсальное интегративное качество личности, следует выделить четыре целевые установки.

1. Готовность человека к успешному взаимодействию с изменяющимся миром.

2. Возможность решать учебные и жизненные задачи, конструировать алгоритмы осуществления деятельности.

3. Способность выстраивать социальные отношения в соответствии с нравственными нормами.

4. Наличие рефлексивных качеств, обеспечивающих стремление к образованию и духовному развитию.

Поддерживая исследования ЮНЕСКО, предлагаем рассматривать функциональную грамотность как совокупность двух компонентов: предметных и универсальных.

Предметными формами функциональной грамотности являются чтение, математика, естественно-научные предметы.

Еще в 435 году до н. э. Аристипп Киренский, древнегреческий философ, эстет и ценитель образованности отмечал, что детей нужно учить тому, что пригодится им, когда они вырастут. Знания и навыки, которые понадобятся образованному человеку через 20 лет, будут существенно отличаться от того, что школа может предложить сейчас. Фактически мы не можем предсказать, какими будут эти знания и навыки. Таким образом, школьным системам необходимо обучать, четко понимая, что именно потребуется ученикам, когда они войдут во взрослую жизнь. Именно это непредсказуемое будущее обуславливает один из вопросов о развитии системы образования: что необходимо осваивать ученикам сегодня, чтобы это пригодилось им завтра? Эту неординарную задачу следует решать, отталкиваясь от положений ФГОС НОО, в котором описан портрет выпускника начальной школы и одной из ведущих характеристик является умение учиться и организовывать самостоятельную деятельность, что является универсальным качеством личности.

К универсальным формам функциональной грамотности предлагаем отнести:

– коммуникативную грамотность как способность использования языковых средств, потребность в анализе и оценке коммуникативной деятельности;

– социальную грамотность как готовность школьника успешно социализироваться или входить и адаптироваться в изменяющихся социальных ситуациях, предвидеть последствия своих поступков;

– информационную грамотность как интегративный компонент функциональной грамотности младшего школьника, которая, во-первых, раскрывается в осознании необходимости расширить свое информационное поле, во-вторых, в способности ориентироваться в информационном потоке, правильно оценивать надежность, достоверность, целесообразность информации, в-третьих, в совокупности умений, обеспечивающих эффективный поиск, отбор, интерпретацию и применение информации в соответствии с учебной задачей или житейской проблемой, что не менее актуально;

– читательскую грамотность как совокупность умений и навыков, отражающих:

- потребность в читательской деятельности как ценностно-смыслового ориентира с целью успешной адаптации в обществе с последующей социализацией, саморазвития и дальнейшего самообразования;

- готовность к смысловому чтению – восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации, обобщению представленной в них информации;

- способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях.

Причем «грамотность чтения» в исследованиях PISA и PIRLS понимается как способность обучающегося понимать письменные тексты, оценивать пользу применения описанных ситуаций в жизни для достижения собственных целей и планов.

Таким образом, необходимо констатировать, что неотъемлемой компонентой функциональной грамотности является читательская грамотность, основой которой в свою очередь выступает смысловое чтение.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования включают в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами».

Задачи ФГОС НОО позволяют выявить основные *умения смыслового чтения*, развитие которых должно обеспечиваться всей образовательной деятельностью:

- умение осмысливать цели чтения;
- умение выбирать вид чтения в зависимости от его цели;
- умение извлекать необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров;
- умение определять основную и второстепенную информацию;
- умение свободно ориентироваться и воспринимать тексты художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- умение понимать и адекватно оценивать языковые средства массовой информации.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) *под сущностью смыслового чтения понимает освоение техники чтения*: зрительное восприятие и воспроизведение звукового облика слова с помощью артикуляционных действий (первый год обучения в школе) и *освоение смыслового чтения*: пониманием лексического значения и внутреннего смысла отдельных слов, выражений и всего текста (переносных и символических значений, художественной образности, аллегорий, подтекстов и т. п.), субъективно авторского значения слов и образов (второй и последующие годы обучения), что и является одним из ведущих метапредметных результатов ФГОС НОО: овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; умение строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной речи.

Поддержку и развитие детского и юношеского чтения необходимо рассматривать как приоритетное направление в культурной и образовательной политике государства, имеющее важнейшее значение для будущего страны.

Методическое пособие поддерживает положения и базируется на Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, утвержденной Распоряжением Прави-

тельства Российской Федерации от 09 апреля 2016 г. № 637, с целью противодействия снижению интереса к чтению. Концепция содержит фундаментальное, универсальное ядро процесса организации обучения по овладению знаниями, умениями и навыками по русскому языку и литературе, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни. ПООП должна опираться на положения Концепции, расширять и детализировать преподавание русского языка и литературы на разных этапах обучения. Документ вскрывает проблемы изучения русского языка и литературы мотивационного, содержательного, методического характера, кадровые проблемы.

В настоящее время заметно снижение мотивации обучающихся к чтению, а цена этого велика. Огромный поток информации следует понять и критически оценить.

Проблемы мотивационного характера возможно решить путем поиска путей мотивации и аргументации детско-юношеского чтения, а также создании необходимых и достаточных условий для чтения литературы в семье и школе, поскольку, фактически, литературное образование столкнулось сегодня с серьезным вызовом – поиском внутренней мотивации для привлечения младших школьников и подростков к литературе, выработкой аргументации и методик для повышения интереса к знакомству с литературой.

Большие линейные тексты не всегда адаптированы к возрасту учащихся. Сами книги непривлекательны. Отсутствует культура семейного чтения. И многие другие препятствия на пути формирования мотивации чтения.

Проблемы содержательного характера Содержание учебного предмета «Русский язык» не в полной мере обеспечивает формирование коммуникативных компетенций обучающихся. Многие выпускники образовательных организаций недостаточно владеют навыками устной и письменной речи, нормами русского литературного языка и речевого этикета.

В полной мере не обеспечена дифференциация содержания учебного предмета с учетом образовательных потребностей и

интересов обучающихся. В содержании учебного предмета «Литература» недостаточно внимания уделяется способности понимать текст.

В образовательных программах по литературному чтению уделяется недостаточное внимание произведениям о жизни и проблемах современных детей. Вместе с тем опыт чтения и обсуждения такой литературы со сверстниками и взрослыми важен для воспитания и интеллектуального развития обучающегося.

Наряду с выявленными проблемами хочется отметить, что содержание учебного предмета «Литературное чтение» не в полной мере отражает этнокультурные особенности и традиции народов Российской Федерации.

На наш взгляд, содействовать решению проблемы будет внесённая корректировка содержания учебного предмета «Русский язык», а в частности, создание условий для проявления коммуникативной стороны речи младших школьников; обеспечение дифференциации содержания учебного предмета с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся в условиях многонационального государства.

При модернизации программного содержания учебного предмета «Литература» необходимо уделить достаточное внимание формированию способности обучающихся понимать художественный текст; в школьную программу включать разнообразные возраст-ориентированные тексты, произведения, вскрывающие жизнь и проблемы современных детей.

Проблемы методического характера отражает преподавание учебных предметов «Русский язык» и «Литературное чтение», которые должны быть направлены на формирование разных компетенций и предполагает различные методические подходы и формы организации образовательной деятельности. Появляется необходимость создания и внедрения в образовательную деятельность методик преподавания русского языка, литературы, а также других учебных предметов в условиях многоязычия. Требуют совершенствования методики и приемы формирования интереса современного обучающегося к чтению (в том числе с учетом развития современных информационно-

коммуникационных технологий); необходимо использовать потенциал учреждений культуры (музеи, библиотеки, театры, выставочные площадки и др.).

Кадровые проблемы должна решить система подготовки и дополнительного профессионального образования учителей, которая на сегодняшний день не в полной мере отвечает современным требованиям в части формирования компетенций, необходимых для преподавания в многоязычной среде, предусмотренных профессиональным стандартом «Педагог». Профессиональная поддержка учителей носит несистемный характер, за пределами крупных городов существуют сложности в обеспечении необходимой литературой, отмечается нехватка возможностей для самообразования. Система оценки качества работы учителей, в частности, аттестация, носит формальный характер, не способствует их профессиональному росту. Педагогическое сообщество претерпевает внедрение новых стандартов аттестации учителей. Требования к портфолио переживают изменения. Введен обязательный квалификационный экзамен на соответствие занимаемой должности. Немаловажные проблемы вскрывает Концепция. Педагогическое сообщество должно понимать прямую зависимость между профессиональной компетентностью учителей и качеством образования.

Качество образования, уровень развития планируемых результатов учащихся позволяют отследить различные мероприятия оценки качества образования: ВСОКО и НИКО.

Процедуры внутренней оценки качества образования ВСОКО не дают возможности провести сопоставительный анализ качества образования в общеобразовательных школах РФ с другими странами. С этой целью необходимо и обязательно участие в Международных сравнительных исследованиях в области образования, таких как TIMSS, PISA, PIRLS и т. д.

PISA (Programme for International Student Assessment) – оценка математической, естественно-научной и читательской грамотности 16-летних обучающихся.

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) – оценка качества математического и естественно-научного образования учащихся 4-х и 8-х классов.

Международное исследование PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) направлено на определение уровня сформированности у четвероклассников навыков осознанного чтения текстов различного формата.

Объединяющей особенностью заданий в приведенных международных исследованиях являются объемные тексты, определенно требующие сформированности навыков функционального чтения.

Констатируя международный успех российской начальной школы, хочется отметить, что, начиная с 2001, 2006 гг. (1 место среди 46 стран), 2011 г. (2 место), 2016 г. лидирующие позиции в исследованиях PIRLS занимала Российская Федерация. В 2017 г. обучающиеся РФ заняли 1 место в Исследовании качества чтения и понимания текста PIRLS, которое позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира; выявить различия в национальных системах образования с целью совершенствования процесса обучения чтению.

Результаты российских четвероклассников оказались выше, чем у школьников из Сингапура, Гонконга, Ирландии, Японии, Финляндии, Польши, Норвегии, являющихся традиционными лидерами подобных тестирований прошлых лет.

Руководитель Центра оценки качества образования ИСМО РАО Галина Ковалева так комментирует результаты PIRLS: «Наши ученики читают, что называется, захлеб, не пытаюсь критически подойти к тексту. В отечественных школах этому не учат. Для педагогов главное – скорость и объем прочитанного, а не умение анализировать содержание». Исследование PIRLS показало, что российские ребята, как правило, очень хорошо справляются с теми тестами, где требуется сформулировать основную идею, выделить главную мысль, но затрудняются выразить свое отношение к прочитанному или дать оценку.

В аналитической справке РЦОКИО «В рамках исследования PIRLS подтверждается вывод прошлых циклов исследования, что важно не столько количество времени на обучение чтению, сколько качество проводимого обучения, профессионализм учителя, используемые методы обучения, т. е. эффективность

использования времени урока». Результаты PIRLS показали, что российские дети в целом читают больше (по времени, по количеству книг и по их разнообразию), чем их западные сверстники. Причем делают это в основном, что называется, для души, а не ради школьной оценки. Есть и современные тенденции: в последние годы увеличилось количество мальчиков, использующих интернет в качестве библиотеки, а также возросло число девочек, регулярно читающих статьи в журналах и газетах. Принимая во внимание данную статистику, современному учителю следует адаптировать содержание урока и предмета в целом под интересы обучающихся, что значительно повысит мотивацию детей к чтению, способствует развитию читательской грамотности как ключевой компетентности личности.

Между тем, по мнению специалистов, чтению в российской школе необходимо уделять больше времени. В израильских школах чтению, как предмету, отдают 30 часов в неделю, в шотландских – 28 часов, во французских – 26 часов, в английских – 24 часа, а российской школе отводится всего 18 часов.

Также методическое пособие поддерживает положения Утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации от 03 июня 2017 г. № 1155. Кроме того, принимают во внимание актуальную «Национальную программу поддержки и развития чтения в России» (2007–2020 гг.), разработанную Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям совместно с Российским книжным союзом. Целью программы является популяризация чтения, развитие грамотности и культуры чтения в России, повышение интеллектуального уровня граждан страны, а следовательно, и ее конкурентоспособности на мировой арене. Поскольку современная ситуация в этом отношении характеризуется как системный кризис читательской культуры, когда страна подошла к критическому пределу пренебрежения чтением среди детей и молодежи, возникла необходимость обновления содержания образования, выбор оптимальных технологий, методик и техник, позволяющих сформировать навык

смыслового чтения. Иными словами, в стране необходимо создать условия для массовой интенсификации процессов смыслового чтения, повышения качества и разнообразия прочитываемой литературы во всех областях знаний, обмена мнениями о прочитанном, для популяризации чтения как культурной ценности.

Обратимся к определению «смыслового чтения», данному в Примерной основной образовательной программе начального общего образования (ПООП НОО), где оно трактуется как «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально – делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации». Становится ясным, что смысловое чтение – не вид чтения, а высокий уровень овладения навыком чтения, который предполагает освоение основных видов чтения (ознакомительного, просмотрового, изучающего, поискового) и их выбор в зависимости от ситуации, целей и задач работы.

В ПООП говорится, что в результате изучения всех без исключения учебных предметов при получении начального общего образования выпускники приобретут первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения соответствующих возрасту литературных, учебных, научно-познавательных текстов, инструкций. Выпускники научатся осознанно читать тексты с целью удовлетворения познавательного интереса, освоения и использования информации.

Учителю необходимо понимать, что, выбирая средства, методы, техники и технологии обучения соответственно содержания любого предмета, следует интенсивно работать над смысловой стороной чтения, не ограничиваясь рамками реализации раздела Примерной образовательной программы Чтение. Работа с текстом (метапредметные результаты). Также учителю начальных классов необходимо использовать разнообразный инструментарий работы формирования смыслового чтения и для полноценного формирования планируемых результатов,

представленных на период окончания обучающимся начальной школы.

Для решения задач обучения смысловому чтению следует обратиться к продуктивным технологиям, которые будут описаны в части 2 настоящего методического пособия. Технологии продуктивного, функционального чтения – это природосообразные образовательные технологии, опирающиеся на законы читательской деятельности, реализующиеся конкретными приемами чтения как полноценного восприятия и понимания текста читателем, поддерживающие активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

### **Задания для самоконтроля**

Человек, который владеет функциональным чтением, способен обозначить тему и основную мысль письменного текста, отобрать из него необходимую информацию, сделать вывод, отличить точку зрения автора от факта, понимает выражения, использованные в переносном смысле.

Предположим, вы решили приготовить блюдо по незнакомому рецепту. Восстановите хронологию действий человека с несформированным функциональным чтением.

Какие универсальные интегративные навыки работы с информацией пропущены авторами?

Если не развит навык \_\_\_\_\_, вы не найдете рецепт.

Отсутствует \_\_\_\_\_ – прочтете рецепт, но не сообразите, как готовить.

Нет навыка \_\_\_\_\_ – приготовите блюдо, но только потом обнаружите, что в состав входит ингредиент, на который у вас аллергия.

Не умеете \_\_\_\_\_ – найдете рецепт, поймете, как готовить, оцените ингредиенты и сделаете вывод, что блюдо получится вкусным, но не будете его готовить, а сварите пельмени.

Если вы попадали в похожие ситуации, стоит задуматься о развитии навыков функционального чтения, потому как недостаток в освоении хотя бы одного из них может осложнить ваше взаимодействие с окружающим миром.

## **1.2. Задачи уроков литературного чтения в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников**

Чтение одновременно представляет собой письменную форму речевой деятельности, а также является сложным психофизиологическим процессом, осуществляемым во взаимодействии зрительного, речедвигательного, речеслухового, смыслового механизмов. Началом обучения процессу чтения младших школьников необходимо считать период обучения грамоте. Уроки чтения являются продолжением начатой в этот период работы по формированию у учащихся необходимых навыков чтения, типа правильной читательской деятельности, осознанности и готовности самостоятельно дифференцировать и интерпретировать полученную информацию, ориентироваться в ее потоке, эмоционально отзываться на прочитанное, давать оценку текста посредством рефлексии, использовать в решении жизненных ситуаций и задач.

На уроках чтения произведение художественной литературы является объектом исследования. Поэтому задачи уроков чтения определяются, прежде всего, значением литературы в жизни человека и общества. Значимость уроков чтения и литературы в начальной школе является колоссальной, поскольку образовательные задачи решаются параллельно и в комплексе: учащиеся получают возможность познакомиться с культурно-историческим наследием России, общечеловеческими ценностями как фактором развития этических чувств и эмоционально-нравственной отзывчивости, наращиванию устойчивых положительных и устранению негативных моральных качеств личности; расширяется представление обучающихся об окружающей действительности; формируется мировоззрение и обогащается кругозор; происходит овладение основами самостоятельного поиска и отбора информации из печатных и интернет-источников и др.

Урок чтения является платформой решения также развивающих задач: развитие речи (обогащение и активизация словарного запаса, формирование умения воспринимать речь в устной и письменной форме, выразить собственное мнение и аргументиро-

вать его), мышление (воссоздающее, творческое, логическое) младших школьников. В обобщенном виде задачи уроков чтения и литературы в начальной школе можно сформулировать так:

1. Совершенствование навыков чтения. Формирование правильного, осознанного, беглого и выразительного чтения.

2. Формирование читательской грамотности младшего школьника как основы культуры личности.

3. Расширение и углубление представлений учащихся об окружающем мире. Формирование основ научного мировоззрения.

4. Нравственное, эстетическое и трудовое воспитание школьников.

5. Развитие речи и мышления.

6. Формирование литературоведческих представлений посредством анализа текстов, ознакомления с теоретико-литературными понятиями и явлениями.

Каждая из задач имеет свои частные пути реализации, но решается во взаимосвязи с другими.

Традиционной задачей начальной школы является задача обучения ребенка чтению. Однако в последние годы в начальной школе появилось ряд программ, которые так или иначе ставят задачу литературного образования младших школьников. Поэтому на современном этапе следует говорить о двух направлениях процесса обучения чтению: 1) собственно обучение чтению, которое ведется на трех уровнях – формирование и совершенствование навыка чтения, обучение чтению и восприятию литературного текста, формирование читательской компетентности; 2) получение ребенком литературного знания, т. е. обеспечение литературного образования и литературного развития детей. Эти тенденции возможно отследить как в программах курсов начальной школы (В. Г. Горецкий, Л. Ф. Климанова «Литературное чтение», О. В. Джежелей «Чтение и литература», О. В. Кубасова «Литературное образование», программа Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева «Начальное литературное образование»), так и в программах, которые оставляют за границами чтения в традиционном понимании и включают в свое содержание только начальное литературное образование учащихся (Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская «Литература как предмет эстетического цикла» и др.).

Следует отметить, что в центр подготовки чтению и литературе современные методисты ставят формирование компетентного читателя (программы Р. Н. и Е. В. Бунеевых, О. В. Джежелей и др.). Другие программы делают акцент на исследовании специфики литературы как вида искусства или на коммуникативных свойствах искусства вообще и литературы в частности. В системе развивающего обучения Л. В. Занкова провозглашается идея познания широкой картины мира на основе чтения литературных произведений разных видов и типов. Таким образом, литературоведческое знание в той или иной степени обязательно включается в современную систему обучения в начальной школе.

Анализ программ чтения для начальной школы дает основание говорить, что уроки чтения на данном этапе обучения являются пропедевтическим этапом литературного образования младших школьников, т. к. невозможно дать системное литературное образование ребенку, который не владеет или слабо владеет навыком чтения. Поэтому задача формирования литературоведческих представлений на уроках тесно переплетается с задачей формирования и развития навыка чтения. В современных программах по чтению прослеживается тенденция объединения в обучении чтению с целенаправленной первоначальной литературоведческой подготовкой.

Учебный материал (для уроков чтения это литературные произведения) – это объекты, изучая которые каждый ребенок под руководством учителя познает окружающий мир и самого себя. В содержании учебного материала должны быть заложены все предусмотренные программой представления, понятия, виды упражнений в деятельности, интерес к которым у детей надо воспитывать. Сегодня существует множество комплексов различных учебных книг для чтения. В них вошли произведения классиков русской литературы, современная литература для детей, произведения устного народного творчества, представлена зарубежная и литература разных народов нашей страны. Тексты, помещенные в учебники, являются образцовыми в художественно-эстетическом, познавательном и языковом отношении. Содержание текстов раскрывает прошлое и настоящее нашей Родины, красоту русской природы, способствуют воспи-

танию гражданственности и патриотизма, формированию представлений об общечеловеческих ценностях, культуры межнационального общения и толерантности, нравственных качеств подрастающей личности, расширяют представления детей о национальной культуре русского народа и народов-соседей, а также приобщают к ценностям мировой культуры.

Расположение материала в разных учебно-методических комплексах строится по-разному. Ряд учебников построен на основе проблемно-тематического принципа, литературоведческого либо жанровой компоновке текстов.

Некоторые варианты учебников имеют методический аппарат, стимулирующий школьников к обдумыванию, размышлению о прочитанном.

Непременными компонентами учебников являются иллюстративные материалы, предназначенные для развития творческого воображения младших школьников, разного рода сопоставлений, осуществление продуктивного многочтения, развития речи, создание проблемно-познавательных ситуаций и др.

Требования к представлениям, умениям и навыкам учащихся заложены в программах по чтению и литературному образованию младших школьников, построенных в свою очередь на основе требований ФГОС НОО.

При формировании смыслового чтения педагогу необходимо разобраться в психофизиологическом механизме чтения, а также представлять видовую характеристику чтения.

Говоря о процессе чтения, необходимо отметить, что чтение, как и любой другой процесс познания, имеет две стороны – логическую и чувственную. Стороны эти качественно различны, но функционируют в неразрывном единстве. Механизмы чтения связаны с обеими сторонами.

Первым компонентом в системе механизмов чтения является восприятие письменной речи, согласно исследованиям ученого-методиста Е. И. Пассова. Восприятием текста мы, вслед за профессором Б. В. Беляевым, будем считать чувственное понимание, ограниченное деятельностью первой сигнальной системы. Восприятие устной и письменной речи связано с непосредственным воздействием ее физических свойств на органы чувств, протекающие в единстве с воздействием на читателя

или слушателя ее смыслового содержания. Получивший зрительные сигналы должен преобразовывать их в мысли на основе знания системы значений соответствующего языка и своего жизненного опыта.

Буквы, говорит профессор З. И. Клычникова, являются как бы пусковым механизмом, под воздействием которого начинается физиологический процесс возбуждения в органах зрения.

Следует отметить, что объем информации, получаемой при чтении, в 1,21 раза больше, чем, например, при аудировании. Это объясняется большей пропускной способностью зрительного канала и фактом создания своего темпа чтения.

Прием через зрительный канал обуславливает работу механизмов антиципации, поскольку каждый вид речевой деятельности располагает своими опорными признаками, зависящими от канала связи. Имеется в виду не антиципация содержания, а антиципация структуры, главным образом, на уровне фразы. На наш взгляд, этот механизм – один из главных для чтения. Незрелость механизма структурной антиципации фраз всегда является причиной медленного чтения и, главное, непонимания смысла той или иной фразы, даже если все слова читателю знакомы. Ученики должны быть вооружены алгоритмами распознавания и антиципации всех структур языка.

Как уже говорилось, темп чтения устанавливает сам читающий, поэтому он может вернуться к предыдущим языковым знакам, вновь осмыслить их. Такая возможность благоприятна для функционирования механизма догадки. Заметим, что функционирование всех перечисленных механизмов немыслимо без предельной активности читающего.

Не менее важен для чтения и механизм логического понимания. Опираясь на зрительный образ, гораздо легче осуществлять членение текста на смысловые куски и осмыслять их, проделывать анализ.

Начальный этап обучения чтению происходит обычно в громкой речи. Эффект проговаривания способствует формированию внутренних обобщенных схем, является основой формирования внутренней речи.

Следующий механизм – это механизм внутреннего речевого слуха. Мы как бы слышим внутри себя то, что читаем.

Согласно исследованиям ученого-методиста Е. И. Пассова, психофизиологические механизмы чтения выражены в его видах:

- ознакомительное;
- поисковое;
- просмотровое;
- аналитическое;
- синтетическое;
- изучающее.

Рассмотрим характеристику данных видов чтения. Предметом внимания при ознакомительном чтении становится все произведение без установки на получение какой-либо определенной информации. Результатом является построение комплексных образов читаемого. Следовательно, данный вид чтения способствует развитию образного мышления.

Цель поискового чтения – найти конкретную информацию для использования ее в дальнейшей деятельности. Этот вид чтения развивает и образное и словесно-логическое мышление.

Цель просмотрового чтения – получить самое общее представление о содержании текста, что ведет к развитию как образного, так и словесно-логического мышления.

При аналитическом чтении внимание читающего направлено на детальное восприятие текста с анализом языковой формы.

Синтетическое чтение строится на базе прочного владения лексическим и грамматическим материалом.

Изучающее чтение требует тщательного прочтения с установкой на полное понимание текста и сохранение в долговременной памяти.

Каждый вид чтения задействует образное и словесно-логическое мышление.

Для понимания видового разнообразия предлагаем классификации видов чтения профессора З. И. Клычниковой:

1. По типу деятельности: учебный и обычный.
2. По установке деятельности: изучающее, поисковое, ознакомительное, просмотровое, с охватом общего содержания, детализирующее чтение.
3. По цели деятельности: чтение для удовольствия и для критического анализа.

4. По роли чтения в учебном процессе: информационное чтение, тренирующее и контролирующее.

5. По способу обращения с текстом: сплошное, выборочное и комбинированное.

6. По особенностям перцептивной деятельности: аналитическое и синтетическое чтение.

7. По скорости воспроизведения: быстрое и медленное.

Рассмотрев данные классификации, стоит отметить, что все классификации идентичны, только один и тот же вид чтения может быть обозначен по-разному. Все виды чтения обеспечивают действительное овладение механизмом чтения, понимание читаемого и способствуют развитию мышления.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание текста и критическое его осмысление – это вдумчивое, неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержащейся в тексте информации, требующее от читателя полного понимания текста и его осмысление. Читатель не просто извлекает готовую информацию, но и сравнивает значение читаемого со своим личным опытом.

Характер данного вида чтения существенно отличается от остальных видов чтения. Возможен довольно медленный темп (но не ниже 50–60 слов в минуту – иначе чтение теряет свой коммуникативный характер и превращается в дешифровку языкового материала), перечитывание отдельных мест, возвратные движения глаз (регресс), остановки (фиксации), проговаривание содержания во внутренней или внешней речи (субвокализация), что значительно снижает эффективность чтения и сказывается на понимании прочитанного.

Понимание, осмысление и возможность использовать информацию текста в дальнейшем являются главными признаками изучающего вида чтения. Рассмотрим, что есть понимание при чтении. Понимание является решающим моментом при чтении. Понять текст – значит сделать его содержание своим достоянием, понять мысли, чувства, волю автора. Понимание есть установление логической связи между предметами путем использования уже имеющихся знаний. Понимание – это процесс проникновения в сущность текста и, как известно, понимание относится к области мышления. Оно является одним из

видов мыслительной деятельности человека и ведет к раскрытию существенного в пределах и явлениях реальной действительности. Понимание связано с творческой и эмоциональной активностью читателя.

Психолог В. А. Артемов отмечает, что понимание текста есть раскрытие связей и отношений, передаваемых посредством языковой формы. Расширяя понятие понимания, даваемое В. А. Артемовым, мы считаем, что понимание текста есть уяснение связей и отношений объектов и явлений, о которых говорится в сообщении, к объектам и явлениям реальной действительности; связей и отношений, которые существуют между объектами и явлениями, о которых говорится в сообщении; тех отношений, которые испытывает к ним говорящее или пишущее лицо.

При чтении несложного текста понимание как бы сливается с восприятием. Мы мгновенно вспоминаем полученные ранее знания или отбираем из уже имеющихся знаний, необходимые в данный момент и связываем их с новыми впечатлениями. Но очень часто при чтении незнакомого текста осмысление и понимание предмета представляет собой сложный, развертывающийся во времени процесс.

Для определения методики работы с текстом очень важно знать уровни понимания. Обычно различают такие уровни понимания, как:

- понимание на уровне значений,
- понимание на уровне смысла.

Если читающий может вычленил основные смысловые вехи текста, установить их соотнесенность между собой, определить развитие сюжетных линий, иными словами, может ответить на вопросы: кто, где, когда, что, – это значит, что понимание достигло уровня значений. Этим уровнем часто и ограничиваются учащиеся, передавая лишь основное содержание текста, но не вникая в смысл поступков действующих лиц, т. е. не вскрывая ни цели, ни мотивов их деятельности.

Для того же, чтобы понять мотив и цель речевого поступка автора, необходимо не только осознать содержание, но и выяснить причины и цели поступков действующих лиц и через смысл их действий понять смысл речевой деятельности автора.

Но перед прочтением текста произведения необходимо изучить биографию автора, понять через какие ощущения, представления о действительности пишет автор. Человек может написать лишь о том, что прочувствовал сам. И тогда знание биографии автора обеспечит осмысленное понимание текста. Это и есть понимание на уровне смысла. Оно предполагает понимание того, что стоит за текстом.

Таким образом, мы рассмотрели понимание при чтении как решающий момент чтения и как главный признак и главная цель изучающего чтения.

Преимущество данного вида чтения заключается в том, что учащийся может сам выбирать посильный для него темп работы, по собственному желанию ускоряя или замедляя его.

На основе данной информации изучающее чтение можно сравнить с беглым чтением, являющимся полной противоположностью изучающему чтению. Беглое чтение выделяется как отдельный вид чтения по скорости воспроизведения текста, а также является наиболее используемым и приоритетным для человека видом чтения. Но является ли оно эффективным и есть ли смысл в его использовании на уроках в школе?

Большинство ученых обсуждают проблемы беглого чтения и делают выводы о недопустимости ускорения процесса чтения. По их мнению, это является одним доказательством того, что медленное, а значит, вдумчивое чтение является более эффективным видом чтения.

И если объектом изучения при беглом чтении является все произведение, но без установки на понимание и осмысление деталей, то объектом изучения при изучающем чтении является вся информация, содержащаяся в тексте.

Изучающее чтение отличается большим количеством регрессий, чем другие виды чтения, – повторным перечитыванием частей текста иногда с отчетливым произнесением текста во внутренней стороне речи «про себя» и вслух, установлением смысла текста путем анализа языковых форм.

При изучающем чтении необходимо намеренно выделить наиболее важные тезисы неоднократно проговаривать их вслух с целью лучшего запоминания содержания для последующего пересказа, обсуждения, использования в дальнейшей работе.

Для изучающего чтения следует подбирать тексты для каждой возрастной группы, согласно их интересам и потребностям, имеющие познавательную ценность и представляющие наибольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении.

Таким образом, подводя итоги данного параграфа, следует отметить, что, формируя функциональную грамотность как интегративное и универсальное качество личности, необходимо систематически и целенаправленно развивать у младшего школьника абсолютно все ее компоненты: коммуникативную грамотность; социальную грамотность; информационную грамотность и читательскую грамотность как совокупность умений и навыков, отражающих потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития; готовность к смысловому чтению – восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации, обобщению представленной в них информации; способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях.

Младший школьник, у которого сформированы навыки функциональной грамотности, способен использовать навыки смыслового чтения и письма с целью получения информации из текста, понимать, интерпретировать, преобразовывать и переносить в жизненную ситуацию для последующего ее решения, поскольку чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной в знаках и символах, в котором участвует процесс мышления.

Все виды чтения обеспечивают устойчивое овладение механизмом смыслового чтения, понимание читаемого и способствуют развитию мышления.

### **Задания для самоконтроля**

1. Определите и обоснуйте задачи уроков литературного чтения в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

2. Определите и обоснуйте задачи уроков русского языка в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

3. Определите и обоснуйте задачи уроков математики в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

4. Определите и обоснуйте задачи уроков окружающего мира в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

5. Определите и обоснуйте задачи уроков учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

6. Определите и обоснуйте задачи уроков технологии в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

7. Определите и обоснуйте задачи уроков музыки в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

8. Определите и обоснуйте задачи уроков изобразительного искусства в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

9. Определите и обоснуйте задачи уроков физической культуры в современной системе обучения смысловому чтению младших школьников.

### **1.3. Основные стадии развития навыка чтения и приемы совершенствования его отдельных компонентов**

Прежде чем приступить к рассмотрению навыка чтения с последующей характеристикой его компонентов, предлагаем ответить на вопрос:

*Какая из перечисленных сторон навыка чтения в настоящее время совершенно бесполезна и с какой стороны чтения следует начинать формирование его навыка:*

– *правильность;*

- *беглость*;
- *сознательность*;
- *выразительность*.

Действительно, первая часть вопроса провокационна и неоднозначные споры педагогической общественности на протяжении двух десятилетий улеглись относительно феномена беглости чтения как качественной составляющей навыка чтения, характеризующейся скоростью чтения, обуславливающей прочитанное и измеряемой количеством печатных знаков (слов), прочитанных за одну единицу времени – минуту. Существующие стороны навыка чтения одинаково значимы и являются составными частями как навыка чтения, так и читательской грамотности.

Предлагаем выполнить нетрудный тест нашим взрослым читателям. Распечатайте текст, засекуте одну минуту секундометром, прочитайте текст и сделайте подсчет слов. Удовлетворяет ли вас результат? 150 слов в минуту – это нормальный темп речи человека. 240 слов в минуту – это средняя скорость чтения шестиклассника. Если вы читаете быстрее и понимаете прочитанное – вы эффективный чтец. Как увеличить скорость чтения взрослому? Некоторые рекомендации по использованию инструментов беглого чтения, представленные ниже, позволят быстрее знакомиться с информацией и иметь некоторые преимущества.

В советской школе активно использовалось *чтение с указательным пальцем*, что усиливало внимательность и интенсивность чтения. Пробуйте задать ритм собственному чтению, ведя по строчке и двигая палец или указку немного быстрее вашего физиологического чтения. Но задействовать артикуляционный аппарат при этом не стоит, поскольку это значительно снизит темпо-ритм. От привычки *субвокализации* (проговаривания) необходимо избавиться, максимально отключив слуховые участки мозга.

Глаза читателя двигаются скачкообразно подобно солнечным зайчикам. Вы неоднократно наблюдали подобные скачки из стороны в сторону, со слова на слово у младших школьников. Этот факт называется *фиксацией* и обусловлен природой. Ин-

формация поступает за каждую фиксацию взгляда или во время остановок, человек не способен повлиять на количество остановок, но в его силах увеличить количество слов за одну фиксацию взгляда и сделать чтение более плавным. Ширина текста, воспринимаемая читателем, называется *поле зрения*. Для тренировок используйте *Волшебные таблицы Шульте* или *Пирамиды из слов или чисел*, *Метод ясного зрения* или *Графический символ* (по тибетской технологии), в комплексе эти приемы способствуют значительно расширить периферическую зону восприятия или поле зрения.

Для значительного повышения внимания, исключения регрессий (возвратные движения глаз) во время чтения изготовьте *карточку-разделитель* размером 13×7,5 см, возьмите ее и положите над строкой, которую читаете. Но идеально, если карточка не будет останавливаться. Таким образом, вы отрезаете путь к отступлению и фокусируетесь на задачах правильного осмысленного и внимательного чтения.

Младших школьников целесообразно начинать обучению чтению в нормальном или физиологическом темпо-ритме, так как свойственно именно ему с его возможностями, темпераментом и уровнем читательской способности, поскольку не может быть и речи о смысловом и функциональном чтении, если ребенок читает 5–8 слов в минуту. По мере совершенствования навыка чтения следует побуждать к пересказу прочитанного, а затем и выделению основной мысли текста. Главное помнить, что чтение должно быть систематическим, ввиду неустойчивости навыка, а в погоне за скоростью чтения учитель рискует спровоцировать множественные ошибки других компонентов чтения, искажение со стороны звукобуквенного состава: пропуски букв, слогов и даже строчек, перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов), замена одних единиц чтения другими, что будет значительным препятствием на пути младшего школьника в осмыслении прочитанного.

Навык чтения в современной методике понимается как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. В свою очередь такая читательская деятельность предполагает умение

предвосхищать события, разворачиваемые в тексте еще до начала чтения, осмысливать информацию в процессе чтения и давать эмоциональную оценку после завершения. Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством популяризации чтения как культурной традиции, приобщения к литературе, всестороннее гармоничное развития личности. Сформированный навык чтения – залог успешного обучения, инструмент ориентации в многообразии информации, с которой современному человеку приходится сталкиваться повседневно.

При формировании навыка чтения необходимо опираться на существенные характеристики всех его сторон. Чтение представляет собой вид речевой деятельности, включающий зрительное восприятие, воспроизведение и осмысление прочитанного.

В методике принято характеризовать навык чтения, выделяя четыре его качества (стороны): *правильность, беглость, сознательность и выразительность*.

*Правильность чтения* – это плавное чтение без искажений (правильная передача слого-буквенного состава слов, грамматических форм, без пропусков и перестановок слов в предложении).

*Беглость чтения* – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Согласно большинству программ по чтению к концу 2-го класса младшие школьники должны читать 40–50 слов в минуту, к концу 3-го – 65–75 слов в минуту, а концу 4-го – 85–90. Однако многие ученые-методисты считают, что скорость чтения 90 слов в минуту не обеспечивает достаточно-го понимания смысла и снижает успешность обучения на последующих этапах обучения. Оптимальной скоростью чтения по окончании начальной школы они считают скорость не менее 120 слов в минуту. Какую скорость следует считать достаточной для понимания смысла текста? На этот вопрос отвечает ПООП НОО, в которой говорится: «выпускники овладеют техникой чтения (правильным плавным чтением, приближающимся к темпу нормальной речи)».

*Сознательность чтения* – это навык понимания замысла автора, понять, осмыслить, осознать художественные средства, помогающие реализовать замысел, высказать свое отношение к прочи-

танному (прослушанному). ПООП НОО конкретизирует планируемые результаты, что младшие школьники овладеют «приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, элементарными приемами анализа, интерпретации и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов».

*Выразительность* – это способность передать слушателям идеи и чувства средствами устной речи (интонация, пауза, ударение), заложенные автором в произведении, и выразить собственное отношение к нему.

Все компоненты навыка чтения взаимосвязаны и взаимозависимы. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя выявить их связь, а без внутренней связи не произойдет осознание идеи произведения в целом. В свою очередь, понимание общего смысла произведения влияет на правильность чтения, а правильность и понимание становятся фундаментом выразительности. Беглость одновременно является как темпом чтения, так и средством выразительности. Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом параллельной работы над всеми качествами навыка чтения.

В методической науке выделяют *три этапа формирования навыка чтения*: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

Аналитический этап характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца «разорваны» и требуют от ребенка определенных усилий по проведению конкретных операций чтения (узнать гласную букву, слить ее с согласным, озвучить каждый слог, понять слово и т. д.). Чтение на данном этапе проходит у ребенка по слогам и обычно совпадает с периодом обучения грамоте.

Синтетический этап предполагает, что все три компонента чтения синтезируются, т. е. восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходит одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами. Главным признаком перехода на данный этап является наличие при чтении интонирования.

Этап автоматизации – это этап, на котором техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Темп чтения

120 слов в минуту и более. Интеллектуальные усилия читающего направлены на осознание содержания читаемого и его формы: идеи произведения, его композиции, художественных средств и т. д. Для этапа автоматизации характерно стремление ребенка читать про себя. Главным признаком перехода на этот этап является непосредственная эмоциональная реакция читателя на самостоятельно прочитанное произведение, стремление обсудить прочитанное.

Путь от аналитического этапа до этапа автоматизации может быть пройден ребенком в рамках начальной школы, если учитель будет соблюдать следующие условия:

1. Упражнения в чтении должны быть каждодневными.
2. Занятия по чтению должны строиться так, чтобы содержание, формы и методы работы на уроке формировали у учащихся положительную мотивацию, интерес к книге и чтению.
3. Должна вестись систематическая работа по предупреждению ошибочного чтения.
4. Параллельно с развитием навыка чтения должна вестись работа по развитию других видов речевой деятельности: аудирование, говорение, письмо.
5. Специально должно быть организовано обучение чтению про себя, предполагающее несколько ступеней: чтение шепотом, «губами», собственно чтение про себя.

Предлагаем рассмотреть приемы работы над компонентами навыка чтения в начальной школе.

Как нами уже было сказано выше, в методике принято характеризовать навык чтения, называя его четыре качества (компонента): правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Беглость чтения не является самоцелью, но от нее зависят и другие качества навыка чтения. Поскольку беглость чтения зависит от адекватной работы органов речи, дыхания, зрения, то при формировании беглости чтения учитель должен дополнить и расширить свою работу по следующим направлениям:

– совершенствование зрительного восприятия (расширение поля зрения по таблицам Шульте – уникальный метод расширения периферической зоны восприятия текста);

– развитие артикуляционного аппарата (артикуляционная гимнастика, позволяющая совершенствовать и укрепить мышцы артикуляционного аппарата);

– регуляцию дыхания с помощью специальных упражнений (дыхательная гимнастика по А. Н. Стрельниковой);

– при работе с художественным произведением использование принципа многочтения (перечитывание текста с разными развивающими целями, в сочетании всех органов, участвующих в чтении, например, с различными интонациями, темпоритмом, высотой голоса, или для выполнения тренировочных упражнений в поиске слов, словосочетаний, характеризующих главного героя(ев) на скорость).

Упражнения, способствующие развитию беглости: аудирование; чтение за диктором; чтение в паре; пересказ с опорой на текст; многократное чтение; чтение с убыстрением темпа; чтение с переходом на незнакомый текст; чтение с отрывом взгляда от текста; чтение с помехами, через решетку; «упражнение найди слово» и т. п.

Работа над правильностью чтения должна строиться с учетом ошибок, допускаемых детьми при чтении. К ним относятся: искажение звукобуквенного состава (пропуски слогов, букв, слов, строчек; перестановка единиц чтения; вставка произвольных элементов в единицы чтения; замена единиц чтения); наличие повторов; нарушение норм литературного произношения (неправильное ударение, орфографическое чтение, интонационные ошибки).

Причинами таких ошибок могут быть: несовершенство зрительного восприятия; неразвитость артикуляционного аппарата; незнание орфоэпических норм, смысловая догадка, незнание лексического значения слова. В зависимости от типа ошибки и причины ее возникновения строится работа по их исправлению и дальнейшему предупреждению. Для развития зрительного восприятия используют такие упражнения, как чтение пар слов, отличающихся одной буквой, чтение цепочек слов, близких по графическому облику; чтение цепочек родственных слов; предварительное чтение слов из текста.

Для тренировки артикуляционного аппарата используют чтение чистоговорок и скороговорок с разными темпоритмом и интонацией.

Для выработки правильного диафрагмального дыхания можно предложить учащимся произнести на одном выдохе; посчитать как можно дольше на одном дыхании, интонировать (пропеть) фразу и т. п.

Школьная практика показывает, что младшие школьники чаще искажают или заменяют те слова, смысла которых они не знают. Для предупреждения этого необходимо:

- выяснить перед чтением лексическое значение слова, без понимания смысла которого восприятие текста затруднено;
- предварительно прочитать по слогам слова, имеющие сложный слоговой или морфемный состав;
- предварительное чтение текста «про себя», вслух «жужжащим чтением» или шепотом;
- методически грамотное исправление ошибок.

Встает вопрос: исправлять или не исправлять ошибки во время чтения? Одни учителя категорически против, поскольку, по их мнению, искажается смысл текста, происходит потеря смысловой линии, другие понимают, что ошибка порождает повторную ошибку как одного и того же ученика, так и его одноклассников, а отсутствие правильности влечет отсутствие понимания. Этот порочный круг следует прервать, т. е. ошибки необходимо исправлять следующим образом:

- в окончании – учитель исправляет сам, не прерывая ученика;
- искажающие смысл исправляют путем повторного прочтения или вопроса к прочитанному;
- не искажающие смысл учитель отмечает после чтения;
- орфоэпические исправляются с привлечением других учащихся.

Формирование навыка сознательного чтения заключается в работе над осмыслением значения каждой единицы текста; понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств и т. п.; осознании себя как читателя. В связи с этим при работе над произведением следует организовать поддержку ребенку в восприятии текста, помочь понять содержание произведения, проявить собственное отношение к читаемому (вступить в диалог с автором). Реализовать это следует посредством подготовки учащихся

ся к восприятию произведения и анализа текста. Предварительное прослушивание музыкального ряда, рассматривание художественных картин, репродукций и иллюстраций, просмотр видеоряда, актерская инсценировка, учебная беседа и рассказ учителя перед чтением произведения и в процессе анализа, словарная работа, вычленение слов и словосочетаний, деление текста на части, озаглавливание, составление деформированного плана, корректировка текста, пересказ / творческий пересказ (от своего лица, от лица автора, и др.), чтению по ролям, словесное и графическое рисование и т. п. Этот ряд приемов применяемых учителем сегодня может быть бесконечным.

Выразительность – это качество в меру громкого чтения, способность посредством языковой выразительности передать замысел автора. Интонация – это совокупность элементов звучащей речи: ударение, темп, тембр, ритм, паузы, громкость голоса. Работа над выразительностью начинается с отработки умения управлять своим дыханием и правильно использовать голос. С этой целью используются вариативные упражнения в чтении: чтение с изменением темпа, тембра, громкости и т. п.

Педагогу следует знать, по каким критериям возможно оценить выразительное чтение младших школьников:

- соблюдение знаков препинания;
- способность менять силу и высоту голоса;
- умение оптимальной смены темпо-ритма;
- соблюдение логических и психологических пауз.

Существует ряд условий работы над выразительностью:

1. Обязательная демонстрация образца чтения.
2. Работе над выразительностью должен предшествовать анализ произведения.
3. Обязательная работа над языком произведения.
4. Работа над выразительностью должна опираться на воссоздающее воображение.

Обеспечивая выполнение ряда условий, учитель способен добиться успеха при формировании всех качеств навыка чтения, а подготовку к выразительному чтению как логически завершающему этапу чтения условно можно разделить на три составляющие:

– выяснение конкретного содержания произведения, анализ мотивов действующих лиц, установление идеи произведения;

– разметка текста: проставление пауз, логических ударений, определение темпа, тона, громкости чтения (составление эмоциональной партитуры);

– упражнение в выразительном и эмоциональном чтении.

Только системная работа над развитием навыка чтения с применением комплексных методов позволит добиться успеха в решении формирования метапредметного результата – смыслового чтения.

### **Задания для самоконтроля**

1. Выделите основные стадии развития навыка смыслового чтения и приемы совершенствования его отдельных компонентов.

2. Обоснуйте, что смысловое чтение можно определить как принципиальную составляющую универсальных учебных действий.

3. «Метапредметный результат обучающегося начального общего образования» и «Смысловое чтение» – объясните взаимосвязи данных понятий.

## **1.4. Формирование смыслового чтения на основе анализа литературного произведения**

Литературное произведение представляет собой сложное целое, в котором все его компоненты (идейно-тематическая основа, композиция, сюжет, изобразительные средства) взаимодействуют между собой. В литературном произведении воссоздается и осмысливается реальная действительность. Однако сам процесс освоения окружающего мира может происходить в чувственно-образной форме (в художественной литературе) и в понятийно-логической (в научном тексте). В этом принципиальное отличие литературы как вида искусства от науки.

Особенности художественного произведения как вида искусства требуют при работе над ним с детьми учета литературоведческих положений, которые и определяют методику чтения и анализа художественного произведения. К таким положениям относятся следующие:

– для художественного произведения свойственны образ и образность, при этом под образом понимается «обобщенное отражение действительности в форме индивидуального» (иначе говоря, для образного отражения характерны две черты: обобщенность и индивидуальность);

– в художественном произведении образ не статичен, он дан в развитии и по мере развития раскрывается перед читателем все новыми сторонами;

– наряду с объективным содержанием в художественном произведении всегда присутствует субъективная авторская оценка фактов, событий, человеческих отношений, описываемых в нем, идейная направленность произведения обусловлена мировоззрением писателя;

– в любом художественном произведении описываются события определенного исторического периода;

– содержание художественного произведения проявляется в его форме, форма взаимодействует с содержанием.

Эти особенности художественного произведения диктуют методике ряд условий, на которые следует опираться при его чтении и анализе:

– начинать работу над произведением следует с его целостного восприятия;

– в центре анализа произведения должен лежать образ (образ-персонаж, образ-пейзаж, образ-вещь) во всей сложности его взаимоотношений с описываемыми событиями и авторское отношение к изображаемому;

– исторический подход к изображенному в произведении (знакомство со временем, описываемом в произведении, развитие оценочного подхода к поступкам с учетом временного и социального факторов);

– главное в анализе художественного произведения – понять идейную направленность произведения (главную мысль);

– при анализе художественного произведения в комплексе рассматриваются его конкретное содержание, образы, художественные средства изображения.

Методика чтения и анализа художественного произведения не может не учитывать особенностей его восприятия младшими школьниками, поэтому должна строиться на основе психологических положений, определяющих подход к работе с художественным произведением. Психологи считают, что учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к художественному миру произведения. Первый тип – эмоционально-образный – представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. Второй – интеллектуально-оценочный – зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа. Указанные два типа отношений находятся в определенной зависимости от особенностей анализа и обобщения детьми своего жизненного опыта. Однако способность к образному анализу художественного текста сама собою не формируется. Поэтому нужно учить детей «обдумывающему» восприятию, умению размышлять над книгой, а значит, о человеке и о жизни в целом.

Младшие школьники в анализе собственного жизненного опыта оказываются на двух уровнях: 1) эмоционально-образного обобщения; 2) элементарного анализа (оперирование абстрактными понятиями). При оценке действующих лиц произведения учащиеся оперируют теми моральными понятиями, которые были в их личном опыте. Количество оценочных моральных понятий у младших школьников ограничено. Чаще других они называют такие качества, как смелость, честность, трудолюбие, доброта. Значительные трудности при характеристике героев учащиеся испытывают потому, что не владеют соответствующей терминологией. Задача учителя состоит в том, чтобы, анализируя произведение с учащимися, постоянно вводить в их речь слова, которыми характеризуются моральные, интеллектуальные, эмоциональные качества действующих лиц.

Исследователи выступают за раннее обучение адекватным способам восприятия искусства. По мнению большинства ме-

тодистов, младший школьник не может понимать авторскую позицию, так как для этого возраста характерны наивно-реалистический подход к тексту и непонимание условности искусства (Г. Н. Кудрина, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлявская). Чтобы судить о действительных возрастных возможностях его художественного восприятия, необходимо изменить содержание и методы обучения в начальной школе. В качестве решения проблемы вышеназванные авторы предлагают вводить детей в диалог с автором. Благодаря такому прибытию в позиции творца младшие школьники как бы изнутри поймут авторские задачи и замысел.

Под полноценным восприятием понимается способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы. Полноценное восприятие произведения свидетельствует о высоком уровне литературного развития.

Уровень восприятия ребенком литературного произведения устанавливается на основе анализа результатов читательской деятельности. О. И. Никифоровой были определены следующие уровни восприятия художественного произведения: понимание его предметной стороны; понимание подтекста и системы художественных образов и средств и, наконец, осмысление идейно-образного содержания произведения, приводящее к оценке прочитанного, к осознанию главной мысли произведения, к раскрытию мотивов и отношений.

Согласно исследованиям Н. Р. Львова, существует два уровня восприятия художественного произведения, характерных для учащихся I–II классов и III–IV классов:

– Учащиеся I–II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»;

читатель шести – восьми лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому им не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

– Учащиеся III–IV классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный опыт стал значительнее. Как читатели, они проявляют себя уже на более высоком уровне. Дети способны самостоятельно уяснить идею произведения, если его композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства. У учащихся, находящихся на этом уровне, появляется сопереживание герою, то есть они разводят свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут без посторонней помощи уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно-выразительные приемы. Таким образом, учащиеся могут испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически уяснить читаемое.

Согласно классификация Н. Д. Молдавской, для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия.

1. Фрагментарный уровень.
2. Констатирующий уровень.
3. Уровень «героя».
4. Уровень «идеи».

Анализ работ методистов М. Г. Львова, О. И. Никифоровой, Н. Д. Молдавской и других дал возможность выявить различные точки зрения на вопрос о классификации уровней восприятия художественного произведения. Возрастная динамика по-

нимания художественного произведения может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Основные этапы работы над произведением в начальной школе. Методы и приемы работы с произведением на каждом этапе.

На основе выделенных литературоведческих и психолого-педагогических положений *процесс работы над художественным произведением в начальной школе состоит из трех этапов:*

1. Первичный синтез.
2. Анализ.
3. Вторичный синтез.

Первичный синтез. Основные задачи:

- ознакомление с конкретным содержанием произведения, его сюжетной линией на основе его целостного восприятия;
- выяснение эмоционального воздействия произведения.

Анализ. Задачи:

- установление причинно-следственных связей в развитии сюжета;
- выяснение мотивов поведения действующих лиц и их ведущих черт;
- раскрытие композиции произведения;
- анализ изобразительно-выразительных средств.

Вторичный синтез. Задачи:

- обобщение существенных черт действующих лиц;
- сопоставление героев и оценка их поступков;
- выяснение идейной направленности произведения;
- оценка художественного произведения как источника познания окружающей действительности и как произведения искусства.

Первичному знакомству с произведением должна предшествовать подготовительная работа, направленная на обогащение представлений детей и созданию благоприятных условий для эмоционального восприятия произведения. Кроме того, в про-

цессе подготовительной работы учащихся знакомят с жизнью писателя, раскрывают лексическое значение слов, без понимания смысла которых усвоение содержания было бы затруднено. Вопрос о целесообразности подготовительной работы, о ее содержании, а также о формах проведения решается учителем, исходя из идейно-тематической основы произведения и уровня развития учащихся. Формы организации подготовительной работы: экскурсии, демонстрация кино-, видео- и т. п. фильмов; прослушивание музыки; просмотр картин и их обсуждение; рассказ учителя или беседа.

Первичное знакомство с произведением может осуществляться такими приемами: чтение учителя, комбинированное чтение учителя и учащихся, чтение подготовленными учащимися, самостоятельное чтение детей, прослушивание записи чтения текста или просмотр диафильма.

После первичного восприятия проводится его проверка. Цель этой проверки: выяснение эмоциональной реакции детей на произведение. Наиболее удобный прием, используемый для этого, – беседа, вопросы которой направлены на прояснение и закрепление первичных читательских впечатлений детей.

Анализ художественного произведения проводится по таким направлениям:

- выяснение конкретного содержания;
- определение композиции произведения;
- объяснение мотивов поведения действующих лиц и их характерных черт;
- выяснение идейной направленности произведения.

В начальной школе используют такие виды анализа, как стилистический анализ (выявляющий как в подборе слов-образов проявляется авторское отношение к изображаемому), проблемный анализ (по проблемным вопросам и ситуациям), анализ развития действия (в его основе лежит работа над сюжетом и его элементами) и анализ художественных образов. Обычно все виды анализа на уроке тесно переплетаются. Приемы анализа: беседа, выборочное чтение, словесное рисование, чтение по ролям, постановка вопросов к тексту самими учащимися, деление текста на части, подготовка к пересказу, драматизации, выразительному чтению, составление характеристики героев произве-

дения и рассказов о них. Неотъемлемым элементом анализа является словарная работа.

Конечная цель анализа – выяснение идеи произведения. В художественном произведении идея раскрывается через поступки героев, их взаимоотношения. Поэтому, чтобы подвести учащихся к пониманию идеи, необходимо выяснить мотивы поведения действующих лиц, их отношение к фактам, событиям, о которых рассказывается в произведении. Выяснение идеи проводится в форме беседы с учащимися, перемежающейся с чтением текста. Важно, чтобы школьники поняли логику развития действия, целесообразность введения автором тех или иных эпизодов, картин и т. п. К пониманию идеи чаще всего приходят на основе обобщения конкретного содержания. При работе над идеей произведения необходимо выяснять авторское отношение к героям произведения, к описываемым фактам и событиям. Для этого используют приемы стилистического анализа текста.

Вторичный синтез – этап работы, который предполагает обобщение по произведению, его перечитывание и выполнение творческих заданий по следам прочитанного. В обобщении предусматривается уточнение идеи произведения, осмысление собственной читательской позиции (с помощью учителя). Приемы работы на данном этапе: выразительное чтение, графическое (в том числе и создание картинного плана к произведению, диафильма) и словесное рисование, разные виды пересказов, драматизация (чтение по ролям, постановка живых картин, инсценирование), собственные творческие работы учащихся (сочинение по прочитанному, составление рассказов по аналогии и т. п.).

### **Задания для самоконтроля**

1. Выделите общие подходы к формированию смыслового чтения на основе анализа литературного произведения.
2. Выделите общие подходы к формированию смыслового чтения на основе анализа литературного произведения различных жанров.
3. Выделите общие подходы к формированию смыслового чтения на основе анализа публицистического произведения.

## **Вопросы и задания**

### **для самостоятельной работы слушателей по части 1**

1. Покажите, из каких действий складывается чтение как вид речевой деятельности.

2. Дайте определение навыка чтения и его компонентов; объясните, что предполагает сознательное прочтение художественного произведения; перечислите условия работы над выразительным чтением.

3. Назовите этапы формирования навыка чтения и охарактеризуйте их.

4. Выделите условия, которые должны быть приняты во внимание при отборе методических приемов на каждом этапе работы с текстом.

5. Назовите проблемы современного урока чтения. От чего зависит структура урока? Перечислите основные задачи уроков чтения в современной школе.

6. Дайте определение понятию «партитура чтения»; когда и зачем она составляется на уроке?

7. Назовите отличия художественного произведения от научно-художественного, научно-познавательного, публицистического; что следует понимать под формой художественного произведения?

8. Какие пути работы над крупно объемным произведением предлагает современная методика?

9. Дайте литературоведческий анализ художественных произведений разных жанров; основываясь на нем, определите воспитательные возможности урока чтения и анализа таких произведений.

10. Из программ по чтению для начальной школы выделите круг литературоведческих понятий, формируемых у учащихся начальной школы по данной программе.

11. Проанализируйте видо-жанровое разнообразие текстов, включенных в учебники по чтению и литературе для начальной школы разных УМК; проследите, как меняется от класса к классу учебный материал с точки зрения объема текстов, их принадлежности к разным стилям и жанрам.

12. Сделайте сравнительный анализ учебников по чтению для начальной школы по следующим критериям: разделы, те-

мы, жанровое разнообразие, методический аппарат и иллюстративный материал.

13. Проанализируйте авторские программы по чтению и литературе для начальной школы, определите специфику предъявления литературоведческих знаний в каждой системе.

## **Часть 2.**

# **Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе**

### **2.1. Технология формирования функциональной читательской грамотности в зависимости от видо-жанровой специфики текста**

В данной главе раскрывается один из предметных компонентов функциональной грамотности младшего школьника, формирование которого идет прежде всего на уроках литературного чтения. Составляющими компонентами литературной функциональной грамотности являются:

1. Сформированность мотивации к самостоятельному чтению; осознание себя как читателя, понимание роли чтения в жизни.

2. Овладение процессом смыслового чтения текстов разного типа.

3. Умение ориентироваться в особенностях разных жанров литературных произведений.

4. Готовность осуществлять творческую деятельность на основе прочитанного текста, соотносить жизненный опыт с художественными впечатлениями.

Подчеркнем, что перечисленные стороны являются элементами читательской культуры, которая формируется посредством технологий смыслового чтения, направленных на достижение обучающимися планируемых метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Отвечая на вопрос «какие технологии всецело и эффективно сработают в процессе формирования метапредметных результатов», необходимо отметить, что современная система образования предоставляет педагогу возможность выбрать среди множества инновационных технологий «свою», отвечающую опыту и мастерству, харизме самого преподавателя. Избранная техно-

логия будет эффективна только в том случае, если у нее есть определенный набор инструментов для решения конкретных профессиональных задач. Технология формирования смыслового чтения понимается нами как совокупность эффективных методов и приемов по овладению младшими школьниками двух основных групп читательских умений:

- 1) извлекать из текста информацию и строить на ее основе простейшие суждения;
- 2) интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста.

В нашем методическом пособии мы подобрали методы и приемы формирования смыслового чтения, отвечающие современным требованиям и задачам образования.

Приемы смыслового чтения и анализа *рассказов* объективно показать на примере текста Международного исследования качества чтения и понимания текста для учащихся 4-х классов – PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).

Тест измеряет две группы читательских умений, приведенные выше:

### *Перевернутые мыши*

*Жил старик Левон, которому очень досаждали серые грызуны. Когда их развелось слишком много, Левон пошел в магазин, купил клей и несколько мышеловок. Дома он приклеил мышеловки... к потолку. Ночью грызуны вылезли из норок, посмотрели вверх и стали смеяться над глупым хозяином. Разумеется, в эти ловушки никто не попался. Но на следующий день Левон приклеил к потолку уже обеденный стол, стулья, телевизор, лампу и даже ковер. Ночью мыши снова веселились, глядя на потолок, но потом задумались и решили, что сами, наверное, сидят вверх лапами. Тогда они перепугались и, чтобы обрести равновесие, встали на головы, отчего вскоре потеряли сознание. А хитроумный Левон утром собрал бесчувственных грызунов в мешок и вынес их всех из дома.*

В нем говорилось о старике Левоне, которому очень досаждали серые грызуны. Когда их развелось слишком много, старик придумал весьма неординарный способ их ловли.

После текста ребятам предлагалось ответить на такие вопросы: «Как в рассказе показано, что думали мыши по поводу происходящего?», «Как вы считаете, легко ли было обмануть мышей? Приведите один пример» и др. Также требовалось описать, каким человеком был Левон, и объяснить, что делает эту историю неправдоподобной.

Исследование PIRLS показало, что российские ребята, как правило, очень хорошо справляются с теми тестами, где требуется сформулировать основную идею, выделить главную мысль, но затрудняются выразить свое отношение к прочитанному или дать оценку.

Читая текст в рамках любого предмета, следует строить работу с текстом в три этапа: до чтения, во время чтения и после чтения. У каждого этапа работы с текстом своя задача, соответственно разные действия читателя и использование разных видов чтения.

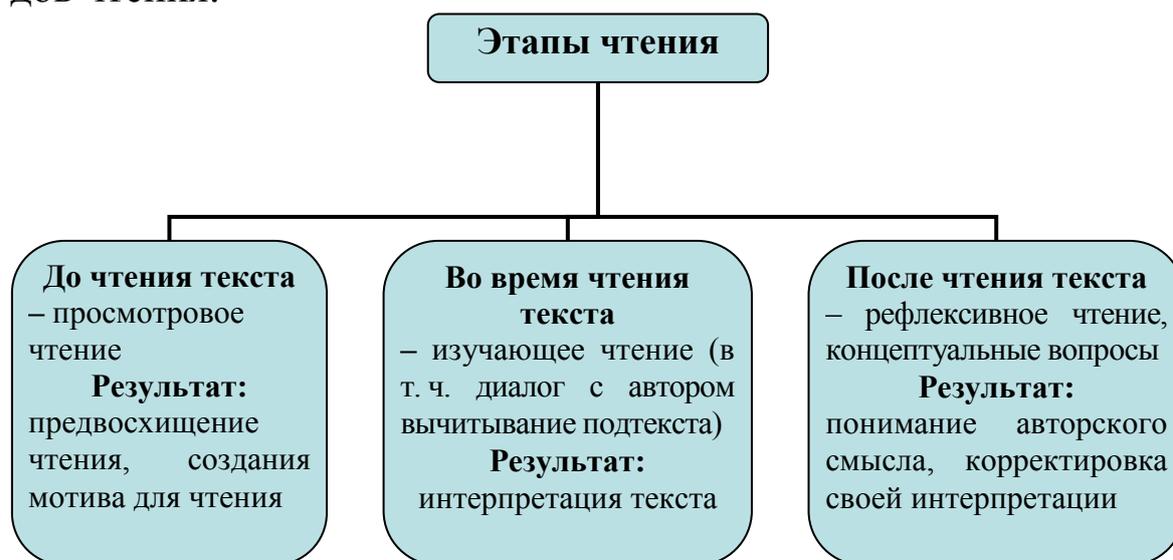


Рис. 1. Структура чтения в системе формирования читательской грамотности

Приведем примеры приемов работы над смысловой стороной чтения на разных его этапах.

– постановка цели чтения до его начала «*Читая текст, найди ответ на вопрос...*», «*Читая текст, обрати внимание на...*», «*Читая текст, найди доказательства...*»;

– использование информации из текста для решения учебной задачи во время и после чтения текста (вопросы и задания для

учебного диалога, которые можно выполнить, оценивая полученную из текста информацию) «Опираясь на текст, объясни...», «Приведи пример из текста...»;

– использование текста для проверки высказанных гипотез «Найдите в тексте подтверждение или опровержение выдвинутого нами в ходе обсуждения предположения»;

– после работы с текстом можно предложить учащимся проверить, насколько каждому удалось выполнить поставленную перед чтением цель.

При работе над этим видом эпической литературы применяются все основные виды и приемы работы над художественным произведением.

Первичное восприятие может осуществляться путем аудирования, чтения текста учителем, подготовленными учениками, самими детьми, комбинированного чтения и т. п. Выбор приема зависит от содержания рассказа и степени подготовленности учащихся. Эмоционально насыщенные, содержащие большое количество диалогов лучше читать самому учителю.

При анализе текста внимание сосредотачивается на действующих лицах, главных героях произведения, дается их характеристика, прослеживается сюжетная линия. Ведущими приемами анализа рассказа являются беседа, деление текста на части, разные виды пересказа, выборочное чтение и т. д. Если в тексте встречается много диалогов, то от пересказа лучше отказаться, а использовать в работе такие приемы, как чтение по ролям или разные виды драматизации. Пересказ текста чаще всего учитель предлагал в качестве домашнего задания. Сегодня жизнь требует от читателя выбор только той части информации, которая необходима в конкретной ситуации. Для обсуждения с друзьями или школе приходится анализировать, делать выводы и приводить аргументы, используя слова, предложения из текста, а целого пересказа как такового жизнь не требует.

Немаловажно сформировать у читателя способность определения и выявления главной мысли текста. Для начала целесообразно сформировать само представление о понятиях «идея» или «главная мысль». Это то, что волнует автора, о чем он повествует или что хочет донести до читателя. Младшим школь-

никам следует взять предложение из текста или составить свое, используя при этом слова или словосочетания из текста. Иногда в качестве названия автор использует поговорку, поговорку, крылатую фразу.

Важным приемом в работе над универсальной операцией – определением темы и главной мысли текста является создание (выбор) заголовка к предполагаемому тексту. Эти задания мы можем предлагать детям начиная с первого класса.

*Прочитайте текст. Выберите заголовок, который больше подходит к нему (рис. 2).*

\* \* \*

Отцветает ольха. Налетит ветер, и она «запылит»: длинные серёжки покачиваются от ветра, а над ними поднимается жёлтое облачко цветочной пыльцы. Вот жёлтое облачко разлетелось и как будто растаяло...



Майская картина  
 Ольха отцветает  
 Жёлтое облачко

Рис. 2

Приемы работы по определению главной мысли текста:

1. Текст предварительно не разбивается на части.
2. Главные мысли выделяются по ходу чтения материала.
3. Части формируются сами собой вокруг главных мыслей.
4. Главные мысли текста должны иметь единую смысловую связь/линию.

5. Правильно выделенные основные мысли должны составить короткий рассказ.

6. Мнемонические опорные пункты (главные мысли) должны представлять собой развернутые, самостоятельно составленные или взятые из текста, предложения.

Покажем прием составления мнемонической таблицы на примере рассказа Михаила Пришвина «Глоток молока» (табл. 1).

**Мнемонический прием интенсификации работы  
над выделением главной мысли текста**

<i>Лада заболела. Чашка с молоком стояла возле ее носа, она отвертывалась.</i>	<i>1. Лада заболела.</i>
<i>Позвали меня. – Лада, – сказал я, – надо поесть. Она подняла голову и забила прутком. Я погладил ее. От ласки жизнь заиграла в ее глазах.</i>	<i>2. Хозяин приласкал собаку.</i>
<i>– Кушай, Лада, – повторил я и подвинул блюдец поближе. Она протянула нос к молоку и залакала.</i>	<i>3. Лада стала ласкать молоко.</i>
<i>Значит, через мою ласку ее силы прибавились. Может быть, именно эти несколько глотков молока спасли ее жизнь.</i>	<i>4. Ласка и молоко спасли ей жизнь.</i>

При реализации данного приема выстраивается целая цепочка методических действий учителя. Например, один из уроков раздела программы «Тема текста» посвящается доказательству того, что заглавие отражает тему текста. Методическими действиями учителя должны явиться: постановка цели работы, определение темы текста, озвучивание цели работы, далее чтение текста. Часто тема текста бывает выражена в заголовке произведения: *Давайте прочитаем заголовок, сравните его с содержанием текста, можно ли заголовок считать темой текста?*

Если тема установлена верно, то без особого труда мы можем определить главную мысль текста. При работе над главной мыслью приоритетными являются приемы активного наблюдения (работа с текстом): деление на микротемы, определение назначения каждой, поиск главной мысли, выраженной прямо, отчетливо, высказывание предположений о главной мысли, скрытой в тексте, текстовое доказательство высказанной гипотезы (поиск ключевых фраз и гипотез).

Современные педагоги овладели кластерной технологией и в начальной школе. Одним из эффективных приемов работы с информацией до чтения является «Ассоциативный куст».

Учитель сообщает ключевое слово или заголовок текста, младшие школьники при этом называют или записывают слова-ассоциации, что позволяет сформировать умение выделять логическую и последовательную структуру текста; активизирует внимание; мотивирует на совместную деятельность (рис. 3).

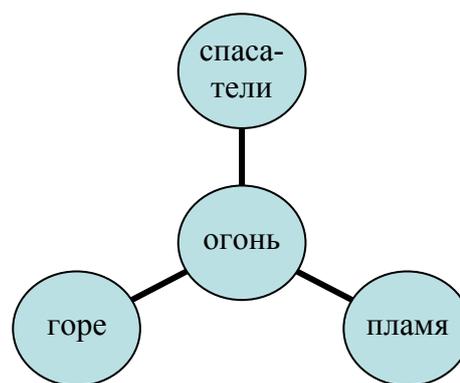


Рис. 3

Составление связного текста из деформированных предложений способствует решению задачи смыслового чтения, более результативному формированию грамматического строя речи. Приведем пример подобного задания из Тематического планирования по русскому языку с учетом региональных особенностей Челябинской области Н. Е. Скриповой:

*Расположите предложения по порядку.*

*Бывал в Миасской золотой долине. Он знакомился в Каслях с мастерами чугунного литья. Приезжал Дмитрий Наркисович и в Златоуст. Мамин-Сибиряк уралец по рождению и по сердцу.*

*Покорил одну из вершин южноуральских хребтов Ирмель.*

Приемы, приведенные выше, позволяют качественно формировать умение составлять план произведения, который может быть следующих видов: словесный, картинный, деформированный.

1. Словесный план (логический) – это план, который составлен на основе выявления последовательности событий, простейшей логической связи.

2. Картинный план – это план, который составлен на основе эмоционального восприятия содержания произведения, и сам план имеет образное (картинное) содержание.

3. Деформированный план – это план с нарушением последовательности, которую дети должны восстановить.

Педагогу следует учитывать 4 этапа методической работы над словесным планом:

1. Чтение произведения.

2. Осмысление содержания произведения по вопросам учителя.

3. Деление текста на части, выявление границ каждой части, анализ каждой части; выявление главной мысли каждой части.

4. Озаглавливание.

С первого класса младшие школьники составляют вопросный план, т. е. логические вопросы, которые способствуют выделению главной мысли каждой части текста.

Затем дети учатся составлять план под руководством учителя. Они должны определять количество частей, группировать предложения вокруг главной мысли в каждой части текста.

На последнем этапе дети должны научиться самостоятельно составлять план к тексту.

Самым сложным является подбор и формулировка заголовка. Эта работа связана с составлением словесных картин и подписей к ним, с выбором заголовков плана из текста.

При составлении плана необходимо руководствоваться следующими требованиями:

1. В пунктах плана должна выражаться главная мысль текста, чтобы было понятно, о чем (о ком) и что говорится в каждой части произведения.

2. Пункты плана должны быть связаны между собой по смыслу.

3. Должны быть краткими; их лучше формулировать в повествовательной форме.

Работа над картинным планом также рассредоточена во времени. Младшие школьники учатся устанавливать соответствие одной сюжетной иллюстрации частям текста. Далее предлагается несколько сюжетных иллюстраций. На последнем этапе предлагается картинный план ко всем частям.

Деформированный план предлагается для проверки осознанности содержания произведения.

Возможные затруднения младших школьников при составлении деформированного плана:

– в планах дети передают последовательность действий, совершаемых персонажами, а не смысл этих действий;

– языковая трудность, т. е. учащимся трудно найти те точные слова, которые бы передавали концентрированную мысль.

Чаще всего планы, составленные детьми, расплывчаты, не конкретны, имеют многочисленные повторы.

Покажем на примере анализа готового плана пересказа: соотношение его с реальным содержанием текста (сюжетом), установление последовательности предлагаемых операций, нахождение элементов текста по предлагаемому признаку (по мотивам рассказа «Медвежонок» Г. Снегирева по программе Перспективная начальная школа (ПНШ)):

1) Пронумеруй пункты плана в соответствии с последовательностью событий.

- Выгоревшая поляна
- Пуговица в подарок
- Медведица рядом
- Зверь в малине
- Знакомство с медвежонком.

**Проверь себя. Оцени свою работу.**

Задание поможет тебе понять, умеешь ли ты правильно определять последовательность событий в тексте.

- Задание выполнено самостоятельно.
- Потребовалась помощь.
- Пришлось посмотреть ответы.

Умение выделять главную мысль текста и составлять план рассказа проверяется во Всероссийских проверочных работах (ВПР). Рассмотрим на примере текста второй части контрольной работы по русскому языку в 2019 г.

*(1) В мире существует много необычных, удивительных памятников. (2) Есть они и в России, вот, например, памятник букве «ё» в Ульяновске. (3) Раньше этот город назывался Симбирском, в нем родился известный русский писатель Николай Михайлович Карамзин, который придумал букву «ё». (4) Он предложил поставить над буквой «е» две точки. (5) До изобретения буквы «ё» писали или «ио», или просто «е».*

*(6) В Псковской области, неподалеку от усадьбы Михайловское, где жил в ссылке Александр Сергеевич Пушкин, поставили памятник зайцу. (7) Монуумента заяц удостоился за то, что... спас великого русского поэта. (8) Произошло это так. (9) Пушкин решил самовольно покинуть северную деревню и тайно приехать в столицу – Петербург, чтобы повидать друзей. (10) Он ехал на санях, и вдруг дорогу ему перебежал заяц.*

*(11) Это было плохой приметой. (12) Суеверный поэт сразу же вернулся домой. (13) А в это время в Петербурге дворяне (и среди них друзья Пушкина) пытались поднять восстание против царя. (14) Не будь зайца, поэт наверняка присоединился бы к бунтовщикам и, скорее всего, погиб бы. (15) Псковичи считают, что заяц сохранил Пушкину жизнь, вот и отметили его заслуги памятником.*

*(По Е. В. Широной)*

*– Что хотел сказать автор читателю? Определи и запиши основную мысль текста.*

*– Составь и запиши план текста из трех пунктов. В ответе ты можешь использовать сочетания слов или предложения.*

*– Задай по тексту вопрос, который поможет определить, насколько точно твои одноклассники поняли его содержание. Запиши свой вопрос.*

Последнее из приведенных заданий также требует методического разъяснения. Рассмотрим приемы развития умения задавать вопрос по тексту, т. е. критически оценивать информацию, сопоставлять прочитанное с собственным опытом. Учителям-практикам предлагаем использовать прием «Дневник двойных записей». Дайте инструкцию младшим школьникам разделить тетрадный листок на две части и в процессе чтения в левой части записывать интересные сюжетные моменты, которые поразили или восхитили, вызвали ассоциации и др., в правой части необходимо написать краткий комментарий. Затем можно объединить учащихся в пары и впоследствии на основе своих записей сформулировать вопрос однокласснику. При осуществлении оценки самыми ценными можно признать те, которые отражают главную мысль текста. Приведем примерные вопросы, сформулированные в спецификации ВПР:

- Почему памятник букве «ё» поставлен в Ульяновске?*
- Какую букву придумал русский писатель Н. М. Карамзин?*
- Что писали вместо буквы «ё» до ее изобретения?*
- Где находится памятник зайцу?*

Учителю необходимо понимать, что в спецификации не могут быть отражены всевозможные ответы младших школьников, в указании по оцениванию стоит замечание «допускаются иные формулировки ответа, не искажающие его смысла».

«Ромашка Блума» – удачная классификация вопросов, предложенная американским психологом и педагогом Бенджамином Блумом, работает у творческих учителей уже не один десяток лет (рис. 4). Этот прием направлен на формирование читательской грамотности, а в частности, на понимание информации, умение

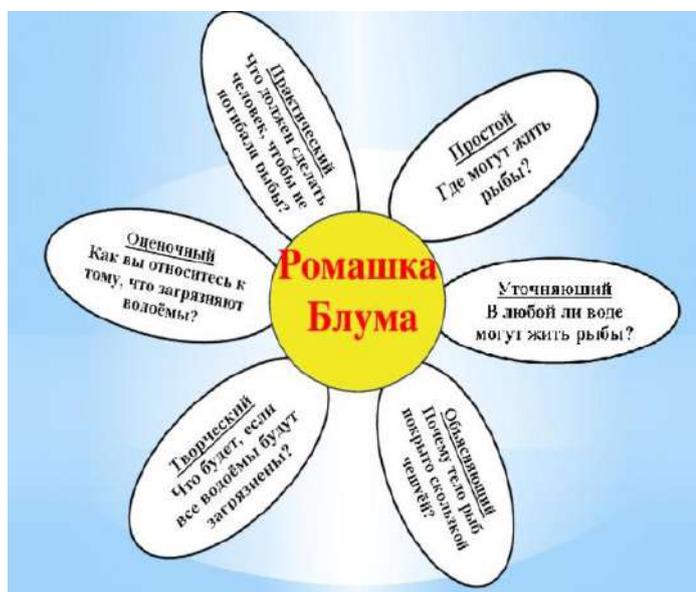


Рис. 4. Ромашка Блума

составлять вопросы к художественному и публицистическому тексту и поиску ответов на них, осмысливать авторскую позицию, обосновывать собственное мнение, соблюдая правила речевого этикета. При реализации приема учителю необходимо мотивировать детей не на количество, а информативность вопросов, дифференцируя и отсеивая случайные.

*Простые вопросы* проверяют знание текста. Ответом на них должно быть краткое и точное воспроизведение содержащейся в тексте информации. *Как звали главного героя? Куда впадает Волга?*

*Уточняющие вопросы* выводят на уровень понимания текста. Это провокационные вопросы, требующие ответов «да» – «нет» и проверяющие подлинность текстовой информации. *Правда ли, что... Если я правильно понял, то...*

*Творческие вопросы* подразумевают синтез полученной информации. В них всегда есть частица БИ или будущее время, а формулировка содержит элемент прогноза, фантазии или предположения. *Что бы произошло, если... Что бы изменилось, если бы у человека было 4 руки? Как, вы думаете, сложилась бы судьба героя, если бы он остался жив?*

*Оценочные вопросы* направлены на выяснение критериев оценки явлений, событий, фактов. *Как вы относитесь к...? Что лучше? Правильно ли поступил ...?*

*Объясняющие (интерпретационные) вопросы* используются для анализа текстовой информации. Начинаются со слова «Почему». Направлены на выявление причинно-следственных связей. Важно, чтобы ответа на такой вопрос не содержалось в тексте в готовом виде, иначе он перейдет в разряд простых.

*Практические вопросы* нацелены на применение, поиск взаимосвязи между теорией и практикой. *Как бы я поступил на месте героя?*

Приведенный прием является также оригинальным и эффективным при формировании навыков участия в дискуссионных формах коммуникативного взаимодействия и учебного диалога.

Следующий прием формирования смыслового чтения «Чтение с пометками» также способствует формированию умения в постановке вопроса еще на этапе вдумчивого чтения или знакомства с произведением. Смысл этого приема заключается в следующем: читая текст, младшие школьники оставляют заметки на полях, используя символные обозначения. Причем учитель, вводя впервые в работу этот или подобный прием, совместно с детьми может придумать обозначения, следуя алгоритму:

1. Знакомая информация (~).
2. Новая информация (!).
3. Я думаю иначе (–).
4. Удивительный факт, событие (?).

В образовательной программе по учебному предмету «Литературное чтение» начиная с первого класса младшим школьникам предлагаются к чтению и анализу *произведения фольклора и сказок*. Особенности сказок являются острый занимательный сюжет, необычность обстановки, напевность, красочность языка, прямолинейное изображение героев, победа добра над злом, своеобразная композиционная стройность. Текст сказок – богатейший материал для развития речи. В начальной школе дети знакомятся с особенностями сказки как жанра фольклора. Выделяют сказки о животных, бытовые, волшебные. При работе над сказкой не принято обсуждать с детьми аллегорический

смысл сказки, т. к. дети понимают это без помощи взрослых. При анализе сказки задача учителя – помочь детям заметить формальные признаки данного жанра. Первичное восприятие народной сказки лучше проводить на основе ее рассказывания учителем, тогда как литературная сказка обязательно должна быть прочитана по книге. При анализе бытовых сказок и сказок о животных используются те же приемы работы, что и при анализе рассказа. Кроме того, можно использовать такие приемы работы, как моделирование (например, начертить схему путешествия героя, схематично обозначить цепочку героев и связь событий и т. п.). При анализе волшебных сказок следует выяснить направленность действия волшебных сил. Очень важно научить детей отделять сюжет сказки от способа ее рассказывания, поэтому при анализе следует обращать внимание на своеобразие композиции, особенностях ее построения при помощи языковых выражений (в некотором царстве, жили-были и т. п.).

Прием воспроизведения текста может быть также вариативным.

Рассмотрим на примере народной сказки – цепочки «Репка» (2 кл. ПНШ) (рис. 5).

Младшие школьники способны воспроизвести события по картинному плану. Задание для второклассников после текста направлены на развитие мыслительных процессов, способствуют обобщить и сделать выводы.



**А ты как думаешь?**

Какая сказка — сказка-цепочка или докучная — ходит по кругу?

А какая сказка идёт по прямой линии?

Рис. 5

В процессе формирования навыка смыслового чтения, читательской функциональной грамотности можно предложить педагогу прием создания по аналогии собственного текста в

жанре устного рассказа, сказки или загадки. Данный прием имеет широкий образовательный потенциал: младшие школьники учатся подмечать существенные признаки и стороны как предмета, так и явления, наблюдать за его свойствами; творческий процесс априори увлекательный и интересный, а обучение в игре и через игру, как известно, достаточно продуктивно и, как следствие, ведет к достижению планируемых результатов.

Приведем еще один пример формирования умения читательской деятельности передавать содержание прочитанного или прослушанного с учетом специфики текста в виде пересказа, составлять план текста (рис. 6). Описанный прием способствует формированию творческой деятельности, согласно ПООП НОО выпускник научится восстанавливать текст, дополняя его начало или окончание и/или пополняя его событиями. Сказка Х.-К. Андерсена «Дикие лебеди». Задание побуждает дополнить план, скорректировать его, завершить или исправить в случае необходимости.



Рис. 6

В работе с малыми фольклорными жанрами (загадки, пословицы, поговорки, считалки) следует учитывать, что их содержание уже знакомо детям, поэтому они могут читать их самостоятельно. Особое внимание при работе над этими произведениями сосредотачивается на их форме (при работе над скороговоркой особенность сочетаний звуков при произнесении и их роль, в считалках следует обращать внимание на ритм, загадка построена на сравнении или метафоре и т. п.). Во время чтения и анализа загадок следует научить младшего школьника находить средства художественной выразительности (метафора, олицетворение, эпитет), что предусмотрено ПООП НОО пла-

нируемыми результатами. При работе над загадкой можно использовать и такой прием творческой работы, как составление загадок самими детьми.

Работа над *басней* с младшими школьниками требует особого внимания. Примерной образовательной программой предусмотрено научить различать художественные произведения разных жанров (рассказ, басня, сказка, загадка, пословица).

Басня – эпическое произведение в стихах или прозе с нравоучительным, сатирическим или ироническим содержанием. Особенности басни: положительная направленность, красочность, лаконизм, меткость языка, наличие морали и аллегории. Действующими лицами в басне могут быть как животные, так и люди.

Перед чтением басни, героями которой являются животные, полезно с детьми вспомнить повадки этих животных, что поможет детям вникнуть в смысл иносказания. Первичное восприятие басни проводится путем чтения басни учителем (желательно наизусть) или выразительным чтением актера(ов). Иносказательный смысл басни, в отличие от сказки, обязательно раскрывается и обсуждается с детьми. В методике существуют два взгляда на порядок анализа басни: одни методисты считают, что мораль басни лучше раскрывать после анализа конкретного содержания, другие предлагают анализ басни начинать с анализа морали. Выбор методики зависит от степени сформированности навыка чтения учащихся, уровня их обученности и читательской зрелости. Компонентами работы над басней являются подготовка к восприятию басни, первичное восприятие, анализ конкретного содержания басни и выяснение главной мысли, раскрытие аллегии, анализ морали. При анализе басни используются те же приемы работы с текстом, что и при чтении рассказов. Однако особое место занимают работа над выразительными средствами языка, выполнение заданий творческого характера, ролевое чтение.

Описывая приемы формирования смыслового чтения на основе басни, нельзя не упомянуть прием интерпретации текста, который является достаточно универсальным, т. е. возможным для реализации на любом предмете. Постараемся это доказать – «Предположение содержания по заглавию».

Можно предложить пофантазировать над содержанием басни, назвав только ее заголовок:

*Какие события могут скрываться за таким названием? «Лебедь, Щука и Рак» («Литературное чтение»).*

*Представить содержание математической задачи по ее названию: «Увеличиваем в два раза» («Математика»).*

*Предположить, какое может быть содержание в тексте на тему «Япония – страна восходящего солнца» («Окружающий мир»).*

*Предположить, какое может быть содержание в тексте на тему «Традиционные религии России» («Основы религиозных культур и светской этики») и др.*

Во втором классе учащиеся знакомятся с прозаическими баснями Л. Толстого «Муравей и голубка», «Садовник и сыновья» и басней К. Ушинского «Солнце и радуга». Какие читательские навыки способно сформировать сравнение трех литературных произведений? За простым сюжетом и стремительным развитием событий скрывается аллегорический смысл, отчасти не всегда доступный детскому мышлению. Дети способны ярко представить характеристику героев, сформировать свое представление о них, а научить отнести действия животных в жизненную ситуацию, а также примерить маски и поступки героев – способен учитель. В последующей беседе после чтения басни из ответов учащихся на вопросы: *почему голубка бросила ветку муравью? почему муравей укусил охотника?* – выявляется характер поступков героев и то, почему они совершаются. Затем поступки героев оцениваются детьми. Объясняя мотивы поступков героев, учащиеся говорят чаще всего так: *«Муравей помог голубке потому, что она спасла его от гибели»*. В дальнейшей работе необходимо подвести детей к раскрытию смысла басни, помочь им понять, ради чего совершается поступок героя, выразить к нему свое отношение. Уясняя главную мысль произведения, учащиеся делают вывод о том, что *«нужно помогать тем, кто находится в беде»*.

Работа с баснями в третьем классе носит несколько другой характер. Так, например, басня И. Крылова «Лебедь, Щука и Рак» пронизана диалектическими выражениями. От учителя

требуется детальный разбор произведения с опорой на наглядные образы при выяснении лексического значения слов, например, предъявить рисунок тяжелого груза – воза. При работе над смыслом слов можно предложить младшим школьникам подобрать синоним к тому или иному слову или обратиться к морфологическому составу слова в слове «поклажа». Например, объясните значение фразы: *как возу все нет ходу, подобрав синоним (воз не двигается с места)*; или *А воз и ныне там (так и не сдвинули его с места)*.

Немаловажно сформировать представление о составных частях произведения: морали басни, которую можно представить как совет писателя людям; экспозиции – три строчки и завязка; развитию действия – в котором происходят основные события; кульминации как острой точки развития сюжета (*Лебедь – облака, Рак – назад, Щука – в воду*); развязка как завершение и точка в истории.

В четвертом классе знакомиться с басней «Слон и Моська» следует после словарной работы, способствующей более глубокому осмыслению описанной истории с участием животных. В этом возрасте младшие школьники уже способны самостоятельно почувствовать подтекст, пошутить и даже посмеяться над сюжетом, увидев глубокий смысл слов, наблюдая за выразительными оборотами.

По мотивам басен учитель может устроить как словесное рисование, так и конкурс рисунков, возрасто-ориентированно на разных этапах обучения. Это может быть, в том числе, и групповая работа. Дети способны запечатлеть понравившегося героя, фрагмент сюжета или даже составить диафильм по мотивам басни. Экспертами при этом могут выступать сами одноклассники, учащиеся параллельных классов, приглашенные родители.

Пониманию прочитанного способствует рефлексивная деятельность: *Чем отличается басня от стихотворения? Что в них общего? Какие крылатые выражения стали пословицами? и др.*

Формированию смыслового чтения *стихотворных текстов* в начальной школе способствуют приемы организации работы над стихотворением.

Особенностями стихотворных текстов являются ритм, рифма, повышенная эмоциональность. Стихотворные произведения делятся на эпические, лирические, драматические. При работе над эпическими произведениями в стихотворной форме используются те же приемы, что и при анализе других эпических произведений. Однако стихотворная форма произведения исключает использование пересказа.

Обычно при работе над такими произведениями используют его выразительное чтение или заучивание наизусть. При работе над лирикой очень важно не разрушить живописный образ произведения, поэтому перед первичным восприятием лирического стихотворения в первую очередь готовится эмоциональная сфера детей. С этой целью можно использовать прослушивание музыки, рассматривание репродукций картин, слайдов, фотографий, провести экскурсии и т. п.

При отборе биографического материала о писателе следует помнить, что главное – это помочь учащимся понять причины возникновения тех чувств и переживаний автора, которые изображены в лирическом произведении. Первичное восприятие проводится путем чтения учителем стихотворения наизусть. При анализе лирического стихотворения важно привлечь внимание детей к образам, картинам, созданным поэтом, поэтому текст не целесообразно делить на части. Основой анализа является выделение живописных картин, наблюдение за использованием изобразительных средств языка, целенаправленное обогащение лексики детей словами, обозначающими чувства и оттенки чувств, речевые обороты олицетворения. Приведем пример автоматизации понятия «олицетворение» в учебном задании по стихотворению Новеллы Матвеевой «В лощинах снег...» (Литературное чтение ПНШ) (рис. 7).

③ **Новелла Матвеева**

\* \* \*

В лощинах снег, слоистый, как слюда,  
От падающих капель конопатый.  
Смотри! — ручей надбил скорлупку льда  
И снова спрятался, как виноватый.

Отметь голубым 3 строчки, в которых создан образ-олицетворение ручья-воришки.

Найди ещё два олицетворения во второй строфе. Отметь серым цветом 2 нужные строчки.

Рис. 7

Работу над стихотворением необходимо также проводить с целью формирования умения объяснять значение слова с опорой на контекст, с использованием словарей и другой справочной литературы как этого требует анализ стихотворения А. С. Пушкина «Уж небо осенью дышало» (рис. 8).

**Александр Пушкин**  
 ...Уж небо осенью дышало,  
 Уж реже солнышко блистало,  
 Короче становился день,  
 Лесов таинственная сень<sup>☼</sup>



☼ Сень — покров, который образуют кроны деревьев, их ветви и листья.  
 ☼ Нива — поле.  
 ☼☼ Почуя — от «чуять»: чувствовать.

Рис. 8

Особое место при работе над лирикой приобретает работа по формированию воссоздающего воображения. При анализе используются такие приемы работы, как беседа, словесное и графическое рисование, выборочное чтение, стилистический эксперимент, составление речевой и эмоциональной партитуры, языковой анализ, отработка выразительного чтения, структурной схемы и т. п.

Составление структурной схемы позволит глубже и проникновеннее понять смысл стихотворения, установить взаимосвязь между словами (рис. 9).

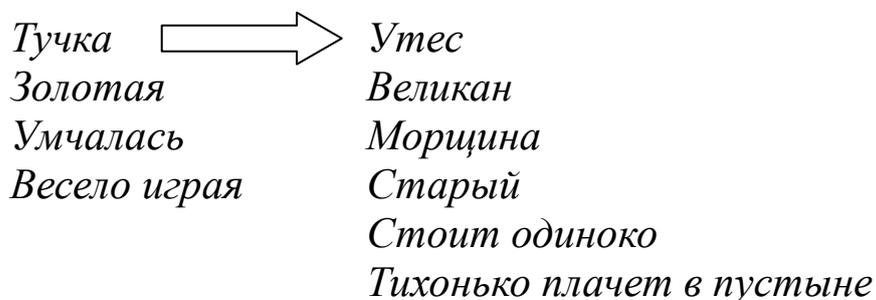


Рис. 9. Структурная схема стихотворения М. Лермонтова «Утес»

Так выглядит картинный план стихотворения А. С. Пушкина «Зимнее утро»:

1. «Мороз и солнце...»;
2. «Вечор...вьюга злилась»;
3. «А ныне...погляди в окно»;
4. «В комнате...»
5. «...поля пустые, леса».

Ниже приведем пример эмоциональной партитуры этого же произведения:

1. *Радость, бодрое настроение;*
2. *Тоска, грусть, печаль;*
3. *Радость, восторг;*
4. *Умиротворение, тихая радость;*
5. *Легкая, светлая печаль.*

Работа по формированию смыслового чтения и анализа *драматического произведения* в начальной школе наиболее трудоемка и затратна во временном и других ресурсных отношениях. Особенности драмы является то, что автор показывает жизнь через действия героев, речь выражает внутренние переживания персонажей и одновременно является средством изображения внешних проявлений внутренних состояний героев. В речи выражаются их конфликтные отношения, т. е. речь – двигатель действия. Эти особенности предполагают необходимость сочетания речи с пантомимой, разыгрывание действия, симбиоз с художественным и музыкальным рядом. Полноценное чтение драматического произведения предполагает необходимый уровень развитого воссоздающего и творческого воображения, но ввиду психовозрастных особенностей младшего школьника является на данном этапе обучения еще недостаточно сформированным. В программах начальной школы драма представлена лишь редкими произведениями. Анализ драматического произведения целесообразно начинать с предварительного рассматривания иллюстраций к тексту, с беседы по ним, в которой следует обсудить как позы и обличье героев, так и предположительное содержание изображенных сцен. В процессе чтения также следует обращаться к иллюстрациям, соотнося текст с картинками.

Основными методическими приемами при работе над драмой являются чтение по ролям и драматизация. ПООП НОО, определяя планируемые результаты, расширяет возможности младших школьников, а для учителя главное – создать соответствующие условия выстроить сценарии и инсценировать прочитанное (прослушанное), работая в группе.

При анализе драматического произведения авторская позиция с трудом открывается школьникам, поэтому следует при-

влекать внимание детей к деталям, которые ее проявляют, это может быть подробное описание выражения лица, элементов костюма, занимаемой позы героя, его существенных качеств, явления природы в сюжете, от которого меняется также и настроение персонажей и многое другое.

В структуре драматического произведения есть такие элементы, как афиша и ремарки. Если афиша отсутствует, то можно предложить детям самостоятельно ее составить и выполнить в рисунке.

Работа над ремарками проводится на двух уровнях: содержательном и исполнительском. На содержательном уровне ремарки разбираются в ходе анализа пьесы. При этом устанавливается, что предписано сделать герою и почему. Исполнительский уровень в работе над ремарками предполагает обсуждение интонации при их прочтении на этапе вторичного чтения.

Кроме художественных произведений в начальной школе дети знакомятся с *научно-познавательной литературой*. Научно-познавательная литература подразделяется на научно-популярную и научно-художественную. В научно-популярной статье определенные знания сообщаются прямо, в ней сильнее логический элемент. Им свойственен свой языковой характер: простота и строгость синтаксических конструкций, точность и однозначность словоупотребления, использование специальных терминов. Научно-художественная литература основывается на образно-повествовательном элементе, ей свойственна увлекательность; произведения этого жанра имеют сюжетную линию, конкретных героев.

Научно-познавательное чтение требует произвольного внимания, сопровождается аналитико-синтетической деятельностью. В этих произведениях обычно излагается новый для учащихся материал, поэтому перед чтением обязательна подготовка учащихся к их восприятию. На этапе подготовки решаются параллельно две задачи: возбудить интерес к предмету чтения, облегчить первичное восприятие статьи; дать детям значительную часть знаний о предмете чтения до первичного восприятия. Основными приемами подготовительной работы являются рассказ учителя, беседа, просмотр кино- или видеофильма, экскурсия или предвосхищающий вопрос непосредственно перед пер-

вичным восприятием текста, как мы видим из учебника «Окружающий мир» по программе Перспективная начальная школа (рис. 10).

## ПЛАНЕТЫ



**Можно ли все светящиеся точки на ночном небе назвать звёздами?**



На ночном небе в ясную погоду ты видишь множество звёзд. Многие из них больше нашего Солнца. Но ты их видишь мерцающими\* точками. Это происходит потому, что они очень далеко от Земли.



Рис. 10

Первичное чтение таких произведений проводится обычно самими учащимися с несложным заданием для формирования сознательного чтения. Возможно чтение по частям, с анализом каждой части. При анализе научно-познавательной литературы используются такие приемы работы: деление текста на части; чтение по частям; выделение основной мысли каждой части; рассматривание доказательства; сравнение излагаемого материала с тем, что было известно ранее; установление вывода в ответ на проблему. Уроки чтения научно-познавательной литературы строятся сообразно познавательной цели, определенным содержанием статьи и с учетом особенностей построения и языка.

Перечисленные приемы можно использовать как при формировании смыслового чтения, так и во время анализа произведений различных жанров. Выбор техник зависит от содержания программы, целей урока и его формы, а также уровня креативности самого учителя. Учителю следует помнить, что только целенаправленная и систематическая работа над смысловым чтением и развитием речи способна сформировать читательскую и функциональную грамотность младшего школьника.

### Задания для самоконтроля

1. Какая группа читательских умений отражена в приведенном приеме работы над смысловой стороной текста:

Постановка цели чтения до его начала «Читая текст, найди ответ на вопрос...», «Читая текст, обрати внимание на...», «Читая текст, найди доказательства...».

2. На каком этапе чтения целесообразно реализовать данный прием?

Работа с заглавием, иллюстрациями. Определение смысла заглавия (отражает тему или идею?), соотнесение текста с иллюстрациями, сопоставление своего взгляда со взглядом художника.

## **2.2. Критическое мышление как образовательная технология формирования смыслового чтения младших школьников**

Продолжая рассматривать альтернативные технологии формирования смыслового чтения, обратимся к технологии критического мышления.

Для начала нашим взрослым читателям мы предлагаем пройти элементарный тест на выявление способности к критическому мышлению при решении жизненных ситуаций. Ответьте быстро, согласны ли вы с утверждением:

*«После кофе организм обезвоживается».*

*«Кофе пить вредно, поскольку оно повышает артериальное давление и может спровоцировать гипертонический криз».*

*«Употребление кофе может нанести вред плоду у беременной женщины».*

*«Ученые допускают, что кофе можно пить только 200 мл в день».*

*«Кофе является возбудителем болезни Паркинсона, меланомы, болезни Альцгеймера, рака груди».*

*«Кофе замедляет рост ребенка».*

*«Кофеин вызывает зависимость, бессонницу».*

*«Кофе позволяет снизить вес».*

Без доказательств человек не способен определить истинное или ложное утверждение. Популярный напиток приобрел мно-

жество мифов, которым неосведомленный человек склонен доверять. Доверяя, он рискует остаться без любимого бодрящего напитка по утрам и перед ответственным моментом, когда требуется взбодриться. Беременной женщине следует употреблять не более 200 мл кофе, и вреда здоровью плода нет. Напиток уменьшает всасываемость кальция, который необходим для здоровья и роста костной системы, но одна столовая ложка молока или сливок может компенсировать 240–250 мл кофе. Кофе является профилактикой рака и заболеваний нервной системы, но не способствует снижению веса, лишь немного ускоряя процесс метаболизма до адаптации организма к кофеину. Для уверенности, что кофе не вызовет бессонницу, достаточно не пить кофе за 5 часов до сна. Запуская познавательную деятельность, человек способен найти истинную, достоверную информацию и не заблудиться в инсинуациях.

Во времена информационного бума технология критического мышления завоевала доверие образовательного сообщества, поскольку общество делится на две категории людей: доверяющих информации и сомневающих, склонных ее перепроверять; отвергающих новое и гибких; зависимых от мнения окружающих и самостоятельно мыслящих; способных принять, нести ответственность и слепо подчиняющихся без собственной инициативы; рефлексивных, но не самобичующих и не способных адекватно оценить ни ситуацию, ни ее последствия и всевозможные риски. Критически мыслящему человеку трудно навязать свою точку зрения или вовсе заставить верить любым утверждениям и принимать на веру без доказательств. Он не выбирает кумиров для слепого следования проповедуемых ими истин и, как следствие, не позволяет собой манипулировать. В связи с этим не возникает сомнений в актуальности развития критического мышления, уже начиная с периода детства. Мыслить – значит ставить вопрос и самостоятельно искать на него ответ путем исследования информации с последующим объективным выводом после чтения. Для этого необходимы навыки смыслового и критического чтения.

Технология критического мышления предпочтительна для решения задач смыслового чтения. Авторы технологии – аме-

риканские ученые и преподаватели Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл. В России она появилась в 1997 году. Исследователь Д. Клустер в своей статье раскрывает понятие «критическое мышление» как один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. С точки зрения психологов Д. Браус, Д. Вуд, критическое мышление – это разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Нам импонирует точка зрения, данная И. О. Загашевым и С. И. Заир-Беком, которые представляют критическое мышление как мышление оценочное, рефлексивное, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт.

Формировать критическое мышление или нет – ответ однозначный, это справедливо заметил Д. Дьюи еще в начале прошлого столетия: «Детей нужно обучать думанию».

П. Бонни выделяет такие умения, относящиеся к критическому мышлению, как:

- нахождение аналогий и других видов отношений между частями информации;
- определение значимости информации для структурирования и решения проблемы;
- нахождение и оценка решений или альтернативных путей рассмотрения проблемы;
- установление проблемы в тексте информации.

Это означает, что учащиеся должны самостоятельно определить проблему и применить уже имеющиеся у них знания для ее решения.

Целесообразность применения технологии развития критического мышления, прежде всего, заложена в ее особенностях:

- образовательный процесс строится на научно обоснованных закономерностях потребности личности в информации;
- три фазы технологии (вызов, осмысление, рефлексия) аутентично совпадают со многими феноменами педагогической деятельности;
- стратегически технология не подразумевает алгоритмической стройности, что отвечает принципам сотрудничества, диа-

логичности и открытости и лояльности процесса взаимодействия в системе «учитель – ученик», что является предпосылкой для развития критически мыслящей личности.

Предлагаем условный алгоритм формирования критического мышления, в основе которого лежит базовая модель, состоящая из *трех фаз* (по Н. М. Сандерсу).

### *Особенности технологии*

#### *«Развития критического мышления через чтение и письмо» (далее – РКМЧП)*

Технология РКМ (critical thinkin) разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы русских отечественных технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной.

Технология РКМЧП представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства, развитие качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере.

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

### *Акценты целей технологии РКМЧП*

Формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений.

Развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Развитие аналитического, критического мышления. Задача научить обучающихся начальных классов:

- выделять причинно-следственные связи;
- рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
- отвергать ненужную или неверную информацию;
- понимать, как различные части информации связаны между собой;
- выделять ошибки в рассуждениях;
- делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст или говорящий человек;
- избегать категоричности в утверждениях;
- быть честным в своих рассуждениях;
- определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам;
- выявлять предвзятые отношение, мнение и суждение;
- уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения;
- подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи;
- отделять главное от существенного в тексте или в речи и уметь акцентировать на первом.

Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.

Стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

#### *Особенности концептуала*

- Не объем знаний или количество информации является целью образования, а то, как ученик умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни.

– Не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения.

– Коммуникативно-деятельный принцип обучения, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми.

– Умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

– Простые и чрезмерные обобщения, стереотипные слова, клише, штампы, неподтвержденные предположения не всегда точны и могут вести к формированию стереотипов.

### *Особенности организации*

Технология РКМЧП – надпредметная, проникающая, она применима в любой программе и предмете. В основе принятой нами технологии лежит базовая модель (дидактический цикл), состоящая из трех фаз (стадий). Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний (рис. 11).

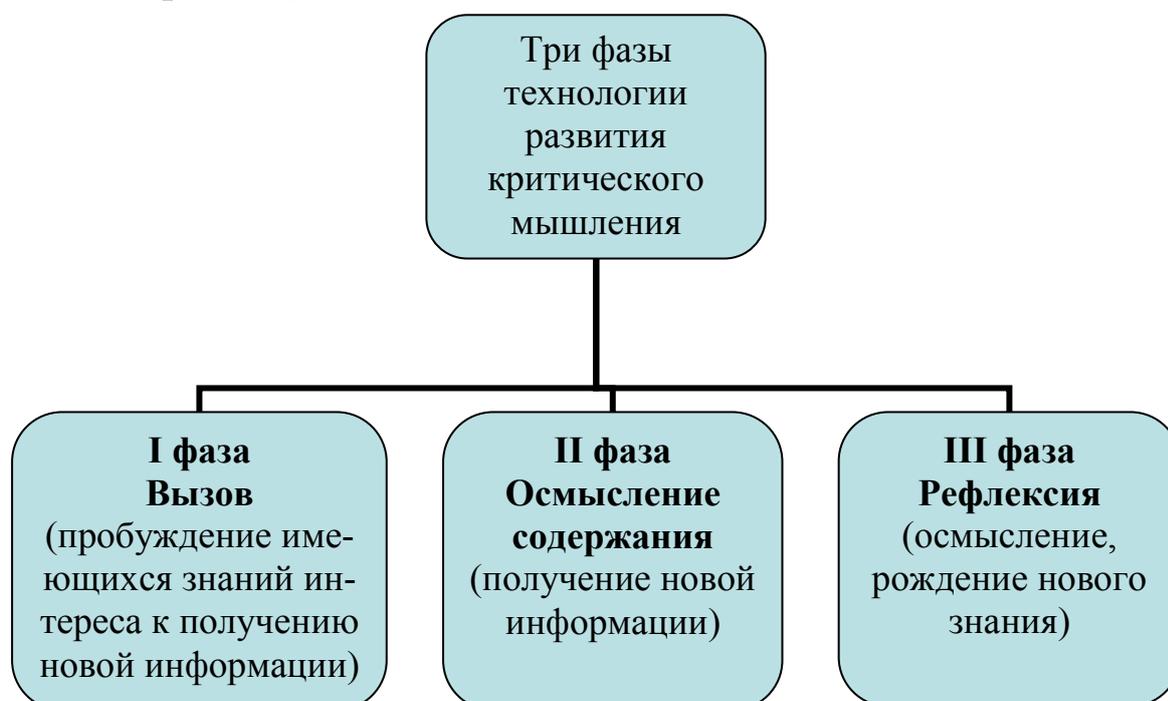


Рис. 11. Структура технологии развития критического мышления

**Первая фаза – фаза «вызова».** В это время у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается познавательный интерес и мотивация.

Пробуждение познавательной активности в связи с изучаемой темой. На первой фазе работы с информацией учащийся создает для себя смысл: «Что это значит для меня?», «Зачем мне это нужно?». Иногда этого можно достичь путем вовлечения учащихся в деятельность по формулировке гипотез, предположений; иногда – путем формулировки вопроса высокого уровня. Или путем организации работы в учебных группах. Существует множество подходов к тому, чтобы пробудить интерес к теме. Этот интерес создает нечто вроде «информационной пустоты», которую хочется заполнить.

### В лесу

**Задание 1.** Много на нашей земле разных чудес: и высокие горы, и глубокие реки, и жаркие пустыни. Но, пожалуй, самое большое чудо – это лес! Широко раскинулся на карте нашей страны зелёный океан лесов. Однако, в разных уголках России леса – разные.

*Подумай, от чего это зависит и заполни кластер «Какие бывают леса?»*

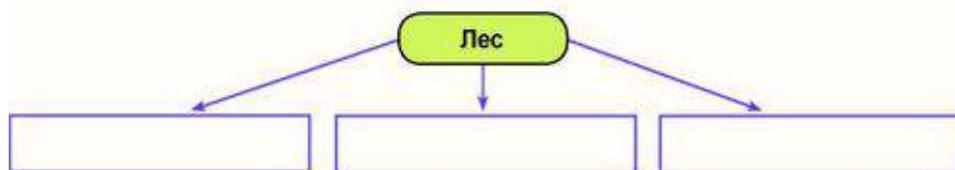


Рис. 12. Выполнение задания на классификацию видов лесов с элементами кластерной технологии

Таблица 2

### Характер деятельности участников образовательного процесса на стадии «вызова»

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
Вызов уже имеющихся представлений по изучаемому вопросу, проблеме, теме,	Ученик «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (выдвигает гипотезы), система-	Составление списка «известной информации», рассказ: – предположение по ключевым словам;

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
активизация учащихся, мотивация для дальнейшей работы	тизирует информацию до ее изучения, задает вопросы, на которые хотел бы получить ответ	– систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы, рисунки и графики; – верные и неверные утверждения; – деформированные логические цепочки

Информация, полученная на первой стадии, выслушивается, записывается, обсуждается, работа ведется индивидуально, в парах, группах.

Ученикам нередко не предоставляется права на заблуждение. Вместе с тем в режиме технологии РКМЧ у ученика на этом этапе уже возникли собственные цели и мотивы для изучения нового. Именно это является основным стимулом развития критического и творческого мышления. Когда обучающиеся читают текст (учебный, научно-популярный, художественный), слушают объяснение педагога, просматривают фильм, они пытаются услышать ответы на поставленные ими же, а не учителем, вопросы. Учитель может предложить школьникам во время чтения делать карандашные заметки на полях («+» – я это знал до прочтения текста, «V» – это новая для меня информация, «?» – это мне не понятно), записывать в одну колонку основные слова, подтверждающие высказанные во время стадии вызова версии или позволяющие разрешить возникшие тогда противоречия, а также ключевые слова, характеризующие новую для каждого ученика информацию. То же самое можно делать и во время объяснения учителя. Особенно ценны вопросы, которые рождаются у детей. Для начала можно предложить использовать для их формулирования ключевые слова (что? почему? каким образом? чем вызвано? и т. д.), а со временем ученики сами без помощи педагога смогут сформулировать простые и сложные вопросы. В процессе знакомства с содержанием художественного произведения на уроке (особенно, если речь идет о ярком сюжетном тексте) школьники с помощью вопросов, которые формулируют учитель и они сами, ищут ответы в самом произведении, оперируя цитатами и текста.

Наиболее эффективен и продуктивен, на наш взгляд, на данной стадии прием «Кластер». Понятие «кластер» переводится как «гроздь, пучок». Суть приема – представление информации в графическом оформлении. В центре записывается ключевое понятие. Рядом записываются понятия, связанные с ключевым. Ключевое понятие соединяется линиями или стрелками со всеми другими понятиями. Иногда этот прием называют «наглядным мозговым штурмом»; «Логическая цепочка» (после первичного знакомства с текстом учащимся предлагается построить события в логической последовательности; данная стратегия формирует навык пересказа текстов).

Прием технологии с условным названием «*Чтение с остановками*» используется, чтобы заинтересовать ребенка книгой, привлечь его к осмысленному чтению.

Материалом для использования приема «Чтение с остановками» служит повествовательный текст. Непременное условие для использования данного приема – найти оптимальный момент в тексте для остановки. Эти остановки – своеобразные шторы: по одну сторону находится уже известная информация, а по другую – совершенно неизвестная информация, которая способна серьезно повлиять на оценку событий. Этот прием требует не только серьезной корректировки собственного понимания, но иногда даже отказ от прежней позиции. Но отказ не под чьим-то влиянием, а в результате личной работы с текстом, самостоятельного освоения нового.

Общий алгоритм работы по данной стратегии:

1. Вызов. Конструирование предполагаемого текста по опорным словам, обсуждение заглавия рассказа и прогноз его содержания и проблематики.

2. Осмысление. Чтение текста небольшими отрывками с обсуждением содержания каждого и прогнозом развития сюжета. Вопросы, задаваемые учителем, должны охватывать все уровни таблицы вопросов Блума. Обязателен вопрос: «*Что будет дальше и почему?*».

3. Рефлексия. На этой стадии текст опять представляет единое целое. Важно осмыслить этот текст. Формы работы могут быть различными: письмо, дискуссия, совместный поиск.

Схема реализации данной стратегии выглядит следующим образом.

1. Расскажите учащимся о своем личном опыте знакомства с этой книгой (рассказом, сказкой, былинной и т. д.). Здесь необходимо быть максимально искренними. Если вы не сразу пришли к принятию этого произведения, то так и надо сказать. Ваше вступление должно быть не слишком длинным – не более трех-четырёх минут. Это должен быть именно сюжет, а не описание своих чувств, изобилующее прилагательными. Если вы не готовы к выражению своих чувств, то лучше ограничьтесь краткой информацией о личности автора. Помните о возрастной специфике: запоминаются именно те моменты биографии, которые дети могли бы легко «перенести» на себя, на свою жизнь.

2. Обсуждение названия произведения. Почему именно так называется произведение? Что, как кажется учащимся, может произойти в рассказе с таким названием? Кто-то попытается связать свои предположения с другими произведениями этого же автора, кто-то проведет аналогию с фольклорными текстами, а кто-то – с событиями своей жизни. Я прошу детей письменно сформулировать свои догадки, но я бы не рекомендовала слишком затягивать вводную часть: можно «перегореть» и уйти в частности.

3. Далее – самое интересное. Учитель, как ведущий диалога с обучающимися во время работы с текстом, заранее выделяет в тексте две-три остановки – в зависимости от размера текста (в это время важно напомнить, что размер текста не должен превышать пяти-семи страниц). Во время этих остановок следует задать вопросы, побуждающие школьников к критическому мышлению (вопросы готовятся заранее). Параллельно нужно обсудить непонятные слова, проанализировать средства художественной выразительности. Но ключевой акцент следует сделать на вопросах проблемного характера:

*Что заставило героя поступить именно так?*

*Как дальше будут разворачиваться события?*

*Какие чувства вызвал этот отрывок текста?* и т. п.

После первой или второй остановки можно сочетать с другим рассмотренным нами выше примером и использовать при-

ем «Дерево предсказаний». На «стрелочках» – линиях соединения – школьники записывают объяснения своим версиям. Таким образом, они учатся аргументировать свою точку зрения, связывать свои предположения с данными текста.

Рекомендации по использованию приема «Чтение с остановками» могут быть следующими:

1. Текст должен содержать проблему, которая лежит не на поверхности, а спрятана внутри.

2. При чтении важно найти оптимальный момент для остановки.

3. После каждой остановки необходимо задавать вопросы разных уровней. Последним должен быть задан вопрос «*Что будет дальше и почему?*».

4. При прочтении текста можно использовать цвета. Ответы на простые вопросы можно подчеркивать синим цветом, на толстые – красным.

5. На стадии рефлексии можно использовать такие приемы: «Толстые и тонкие вопросы», составление кластера, синквейн.

Прием «чтение с остановками» представляет собой своеобразный художественный календарь текста с обсуждением содержания каждого смыслового фрагмента и прогнозированием дальнейшего развития сюжета. Следует заметить, что ни один прием, ни один метод не могут быть универсальными для всех случаев педагогической практики.

Во-первых, использование приема «чтение с остановками» требует от учителя отличного знания текста.

Во-вторых, учитель должен продумать заранее, где при чтении текста будут делаться остановки.

В-третьих, готовясь к уроку, учитель читает текст несколько раз. Первый раз – чтобы понять, о чем этот текст, какие моменты в нем нужно выделить, где следует останавливать чтение и возможно ли это вообще при работе с данным текстом. То есть учитель определяет для себя, стоит ли этот текст читать с остановками. Второй раз учитель читает текст, чтобы выделить неизвестные ученикам слова, фрагменты, которые требуют пояснений. И еще раз учитель читает текст, чтобы понять, на каких моментах он сосредоточит внимание учащихся.

Основная задача, которая стоит перед учителем, решившим использовать на уроке прием «чтение с остановками», – это развитие творческого мышления и воображения учащихся, а также развитие их речи. Суть данного приема как раз и заключается в том, чтобы побудить учащихся размышлять, фантазировать, высказывать свою точку зрения, свои предположения.

Перед началом чтения текста можно не говорить учащимся его название. В некоторых случаях название текста может стать предметом обсуждения в классе и стимулировать интерес учащихся: *О чем же будет рассказываться в тексте, имеющем такое название?* В других случаях название текста может приоткрыть в какой-то степени его содержание, что ослабит любопытство учащихся.

Примерные вопросы приема «чтение с остановками»:

*По названию предположите, о чем будет рассказ?*

*Какие события могут произойти в описанной обстановке?*

*Какие ассоциации вызывают у вас имена, фамилии героев?*

*Что вы почувствовали, прочитав эту часть, какие ощущения у вас возникли?*

*Какие ваши ожидания подтвердились? Что было неожиданным?*

*Как вы думаете, чем закончится рассказ? Как бы вы закончили его?*

*Что будет с героем после событий рассказа?*

Стратегия развития критического мышления, созданная профессором Каору Исикава (Ишикава), часто называемая диаграммой Исикава (Ишикава) или Схемы Fishbone, доказала свою эффективность в формировании способов анализа проблем и принятия решений. Это Стратегия Fishbone (постановка и решение проблемы). “Fishbone” в переводе с английского языка значит «рыбная кость» или «скелет рыбы».

Стратегия Fishbone – это модель постановки и решения проблемы, которая позволяет описать и попытаться решить целый круг проблем (поле проблем).

Эта графическая техника помогает определить возможные причины проблемы.

Диаграммы можно располагать как горизонтально, так и вертикально – это не имеет принципиального значения.

Такой вид диаграмм позволяет проанализировать причины событий более глубоко, поставить цели, показать внутренние связи между разными частями проблемы.

Далее мы предлагаем описание алгоритма действий при работе со стратегией Fishbone.

Как известно, любая проблема начинается с головы. Поэтому помещаем нашу проблему в голову рыбы. На верхних (или левых) «косточках» записываются формулировки причин проблемы, на нижних (или правых) – факты, подтверждающие, что данные причины проблемы существуют. Хвост рыбы – вывод.

Работа с текстом или исследование может проводиться индивидуально или в группах. Учащимся предлагается информация (текст, видеofilm) проблемного содержания и схема Fishbone для систематизации причин проблемы и нахождения фактов или аргументов, подтверждающих эти причины.

Порядок работы с использованием стратегии Fishbone достаточно прост и обусловлен самой графической формой:

1. В верхнем треугольнике, после обсуждения, записывается формулировка проблемы.

2. Путем анализа источников, текста или видеofilm учащиеся выделяют причины и аргументы, подтверждающие их предположения. Часто бывает, что причин больше, чем аргументов. Это происходит потому, что предположения уже сформулированы, а информация, подтверждающая правомерность гипотез, пока еще отсутствует. И в этом ничего плохого нет – учащиеся привыкают к осознанию того, что предположения без аргументов так и остаются на левой стороне «рыбы», то есть остаются только лишь предположениями.

3. Путем анализа связки «причины-аргументы» учащиеся синтезируют вывод, который записывается в конечной части рисунка. Учителя, владеющие этой технологией, могут использовать ее на любом предмете.

Как составить схемы Фишбоун?

Схема Фишбоун может быть составлена заранее. С применением технических средств ее можно сделать в цвете. При их от-

сутствии используется обычный ватман либо ежедневный инструмент учителя – цветной маркер или цветной мел.

В зависимости от возрастной категории учащихся, желания и фантазии учителя схема может иметь горизонтальный или вертикальный вид. Суть приема Фишбоун форма схемы не меняет, поэтому особо не имеет значения. Для младшего школьного возраста подойдет более естественная форма рыбы – горизонтальная. По завершении ее заполнения вместе с ребятами можно изобразить фигуру вдоль скелета и загадать желание, чтобы золотая рыбка и в дальнейшем помогала решить любую жизненную проблему.

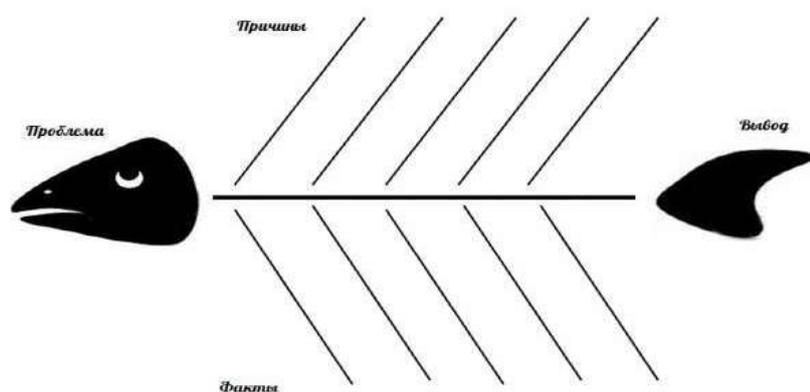


Рис. 13. Схема Фишбоун

Схема включает в себя основные четыре блока, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек. Связующим звеном выступает основная кость или хребет рыбы (рис. 13).

Голова – проблема, вопрос или тема, которые подлежат анализу.

Верхние косточки (расположенные справа при вертикальной форме схемы или под углом 45 градусов сверху при горизонтальной) – на них фиксируются основные понятия темы, причины, которые привели к проблеме.

Нижние косточки (изображаются напротив) – факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, или суть понятий, указанных на схеме.

Хвост – ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения.

Прием Фишбоун предполагает ранжирование понятий, поэтому наиболее важные из них для решения основной пробле-

мы располагают ближе к голове. Все записи должны быть краткими, точными, лаконичными и отображать лишь суть понятий.

Схема Фишбоун может быть использована в качестве отдельно применяемого методического приема для анализа какой-либо ситуации либо выступать стратегией целого урока. Эффективнее всего ее применять во время урока обобщения и систематизации знаний, когда материал по теме уже пройден и необходимо привести все изученные понятия в стройную систему, предусматривающую раскрытие и усвоение связей и отношений между ее элементами.

Так, учащимся предлагается информация (текст, видеофильм) проблемного содержания и схема Фишбоун для систематизации этого материала. Работу по заполнению схемы можно проводить в индивидуальной или групповой форме. Важным этапом применения технологии Фишбоун является презентация полученных результатов заполнения. Она должна подтвердить комплексный характер проблемы во взаимосвязи всех ее причин и следствий. Иногда при заполнении схемы обучающиеся сталкиваются с тем, что причин обсуждаемой проблемы больше, чем аргументов, подтверждающих ее наличие. Это возникает вследствие того, что предположений и в жизни всегда больше, чем подтверждающих фактов. А потому некоторые нижние косточки могут так и остаться незаполненными. Далее в ходе урока учитель самостоятельно определяет действия – предлагает либо и далее исследовать проблему, либо попытаться определить ее решение.

Овладев технологией Фишбоун, учитель может с успехом ее применять на любом уроке. Наиболее популярной она является среди учителей-филологов либо историков, но и учителю начальных классов под силу реализация предлагаемого приема. Этап урока с применением метода Фишбоун приобретает исследовательский характер.

Главными задачами **второй фазы** – *фазы осмысления* является активное получение новой информации, соотнесение нового с уже известным, систематизация, отслеживание собственного понимания. В процессе реализации стадии осмысления учителям начальных классов необходимо поддерживать активность учащихся и их познавательный интерес.

Прогрессивны те учителя, которые, реализуя технологию РКМЧП, уменьшают долю своего участия в процессе знакомства обучающихся с новым материалом. Более того, они предлагают детям альтернативные источники информации. В любом случае, большинство педагогов отмечают, что ученики со временем гораздо более вдумчиво начинают читать, слушать, задают разнообразные вопросы и стремятся не ограничиваться только объяснением учителя, текстом учебника или художественного произведения.

На второй стадии реализуется содержательная работа, в ходе которой и происходит непосредственное взаимодействие обучающегося с текстом, причем работа, направленная, осмысленная (табл. 3). Процесс чтения всегда сопровождается действиями ученика (маркировка, составление таблиц, ведение дневника), которые позволяют отслеживать собственное понимание. При этом понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал.

*Таблица 3*

**Характер деятельности участников образовательного процесса на стадии осмысления**

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому»	Ученик читает (слушает) текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации	Методы активного чтения: – маркировка с использованием значков «v», «+», «-», «?» (по мере чтения ставятся на полях справа); – ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов; – поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и т. д.

На этом этапе мы предлагаем внедрить метод активного чтения «Чтение с остановками» (после чтения каждого фрагмента ученики высказывают предположения о дальнейшем развитии сюжета. Задача учителя: найти в тексте оптимальные места для остановки),

прием «Дерево предсказаний» (прием предполагает высказывание предположений о дальнейших событиях, изложенных в тексте); «Работа с вопросником» (детям предлагается ряд вопросов к тексту, на которые они должны найти ответы. Причем вопросы и ответы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт.

После самостоятельного поиска обязательно проводится фронтальная проверка точности и правильности найденных ответов, отсеивание лишнего.

«Чтение – суммирование в парах» – каждая группа изучает свой текст, на большом листе фиксирует его краткое содержание (выдержками из текста), затем перед всем классом воспроизводит содержание текста с опорой на свои пометки. Остальные могут задавать уточняющие вопросы. После прослушивания делается коллективный вывод о главной мысли текста: «*Верите ли вы, что...*» (Класс делится на две команды. Одна команда высказывает фантазийные предположения, а другая анализирует их.)

Прием развития критического мышления «Дерево предсказаний» (Дж. Белланс). Предлагаем его реализацию на этапе осмысления (рис. 14).

### Дерево предсказаний (Дж. Белланс) (осмысление)

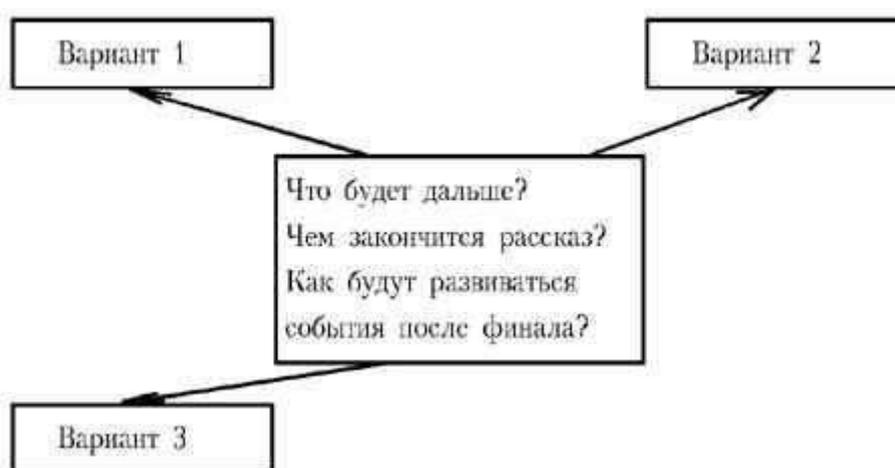


Рис. 14. Прием анализа художественного текста посредством «Дерева предсказаний» на стадии осмысления

Прием «Дерево предсказаний» заимствован авторами у американского коллеги Дж. Белланса, работающего с художественным текстом. В оригинале этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии в рассказе, сказке. Правила работы с данным приемом таковы: ствол дерева – тема, ветви – предположения, которые ведутся по двум основным направлениям – «возможно» и «вероятно» (количество «ветвей» не ограничено), и, наконец, «листья» – обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения. Этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии в рассказе, повести.

Прием «Тонкие и толстые вопросы» может быть реализован на любой из трех фаз чтения: на стадии вызова – это вопросы до изучения темы, на стадии осмысления – способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания, при размышлении – демонстрация понимания пройденного (табл. 4).

Таблица 4

**Развитие критического чтения  
посредством вопросов**

Толстые вопросы	Тонкие вопросы
Дайте три объяснения, почему? Объясните, почему? Почему Вы считаете? Какая разница? О чем повествуется? Согласны ли Вы? Верно ли? Предположите, что будет, в случае? Что если?	Кто автор рассказа? Кто герой? Когда происходили события? Как зовут? Было ли?

Уже давно в психологии обучения описана важность переживания *эффекта приобретения*. В познавательной сфере, особенно при работе с художественной литературой, не всегда просто сформулировать, что именно я понял, что приобрел в процессе работы. Тем не менее, многие приемы пред-

лагаемой технологии как раз нацелены на содействие в переживании указанного эффекта. Он является своеобразной поддержкой для развития мыслительных навыков.

Существует множество способов графической организации материала. Среди них самыми распространенными являются таблицы (рис. 15, 16).

## Занятие 2

### На прогулке

**Задание 1.** Семья Соколовых в воскресный день отправилась на прогулку в городской парк. На информационном стенде при входе они прочитали, что в парке растут 250 лип, 150 дубов и 300 елей.

а) Исходя из этих данных, заполни таблицу.

Название дерева	Количество



б) **Запиши** последовательность своих действий, с помощью которых ты выполнял это задание.

1. Прочитал информацию о деревьях, растущих в парке.

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

в) Пользуясь данными таблицы, **выбери и отметь** верные утверждения.

- В парке растёт одинаковое количество хвойных и лиственных деревьев.
- Лиственных деревьев в парке больше, чем хвойных.
- В парке растёт 700 лиственных деревьев.
- Лип на 100 деревьев больше, чем дубов.

Рис. 15

*Вспомни и подпиши героев повести.*

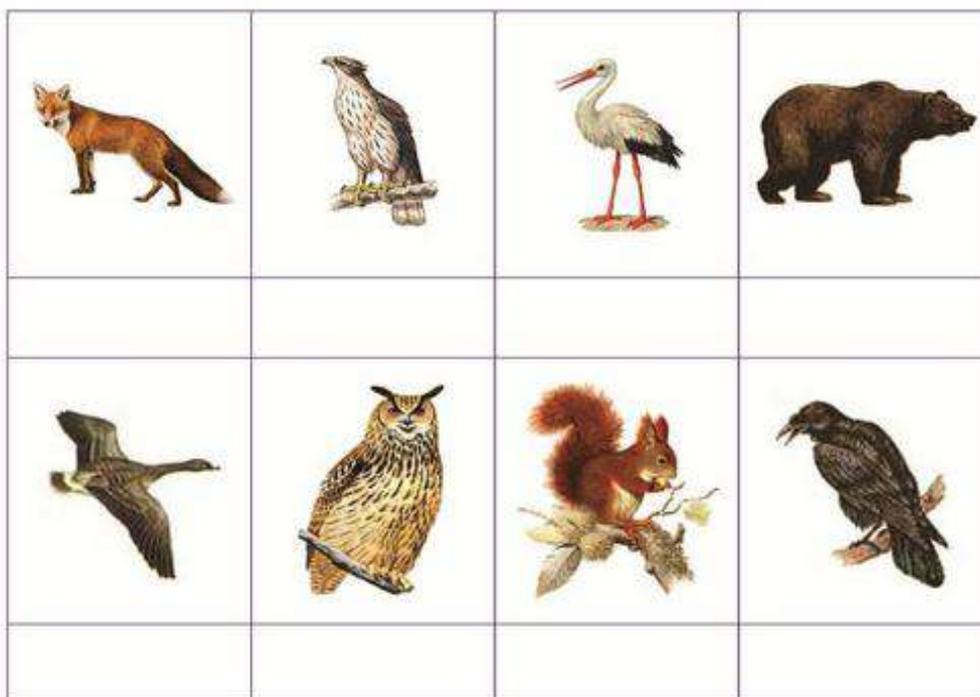


Рис. 16

Предлагаем рассмотреть еще несколько табличных форм. Это концептуальная таблица, сводная таблица, таблица-синтез, таблица ЗХУ. Можно рассматривать данные приемы как приемы стадии рефлексии, но в большей степени – это стратегии ведения урока в целом.

Прием «Таблица» или «Концептуальная таблица» эффективен на стадии рефлексии и способен выступать стратегией ведения урока в целом. Не только помогает учащимся увидеть отличительные признаки объектов, но и позволяет быстрее и прочнее запомнить информацию. Прием можно использовать на уроках окружающего мира по учебнику «Мир вокруг нас. 2 класс» по теме «Дикие и домашние животные». В качестве примера приведем фрагмент из опыта работы учителей-практиков по формированию элементов анализа текста на стадии осмысления (табл. 5, 6).

*Таблица 5*

**Дикие и домашние животные**

Линии сравнения	Дикие животные	Домашние животные
Сами добывают пищу	+	–
Сами устраивают себе жилье	+	–

Линии сравнения	Дикие животные	Домашние животные
Выводят потомство и ухаживают за ним	+	+
Защищаются от врагов	+	–

Таблица 6

### Поверхность нашего края

Линии сравнения	Равнины	Возвышенности	Плоскогорья
Цвет на карте	Зеленый	Желтый	Светло-коричневый
Высота	0–200 м	200–500 м	500–800 м

Прием «концептуальная таблица» особенно полезен, когда предполагается сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагаются объекты, предметы, явления, подлежащие сравнению, по вертикали помещаются различные черты, признаки и свойства, по которым это сравнение происходит:

Обучающимся предлагается заполнить «дневник исследователя», расположить полученные представления в таблице (табл. 7).

Таблица 7

### Дневник исследователя. Вода и ее свойства

Что я знаю о воде?	Что я узнал нового о воде?

Дети заполняют левую колонку. При работе с различными источниками информации, во время пауз и остановок учащиеся заполняют правую колонку «дневника исследователя», исходя из полученной информации и собственных представлений и опыта. Причем в качестве усложнения можно предложить заполнить и третью колонку справа, в которой исследователь указал бы, что хочет узнать дополнительно.

Следующий прием также рассчитан на реализацию стадии осмысления. Обучающимся предлагается заполнить таблицу «Что? Где? Когда?», которая заполняется по ходу работы над текстом (табл. 8).

Таблица 8

Что? или Кто?	Где?	Когда?	Почему?

Этот методический прием стал привлекательным для учителей-практиков. Ввиду лаконичности реализации младшие школьники способны отразить сюжет, поместив ответы на простые вопросы в предлагаемую форму.

Вариативный прием по составлению таблицы во время работы с текстом «Знаю. Хочу знать. Умею» можно сокращенно назвать аббревиатурой – ЗХУ. Интерактивный методический прием, направленный на развитие обратной связи в познавательном процессе. Впервые о нем заговорили в 1986 году, после презентации Донны Огл, профессора из Чикаго. Позднее этот прием стал активно применяться в педагогической практике.

Это очень удобный способ структурирования и систематизации изучаемого материала. При применении таблицы ЗХУ (табл. 9) в учебном процессе происходит взаимодействие участников педагогического процесса вопросно-ответным способом, которое позволяет интенсивно разворачивать учебную дискуссию. В ходе заполнения таблицы младшие школьники учатся соотносить между собой уже знакомый и новый материалы, определять свои познавательные потребности, опираясь на уже известную информацию.

Таблица 9

**Пример концептуальной таблицы «Знаю. Хочу знать. Умею»  
по работе над научно-познавательным текстом**

Знаю	Хочу узнать	Узнал
Первые люди жили стаей, затем общинами. Чтобы добыть себе питание люди кочевали	Где появились первые люди? Как люди заселили нашу землю? Почему сейчас люди не кочуют?	Ответы на поставленные вопросы учащиеся находят в тексте учебника в течение урока. Если нет ответа на поставленный вопрос – работа продолжается дома

Прием «концептуальная таблица» особенно продуктивен при сравнении трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит.

Для того чтобы в какой-нибудь группе «линий сравнения» не было слишком много, можно предложить следующий способ: вывести на доску абсолютно все предложения учащихся относительно «линий», а затем попросить их определить и аргументировать наиболее важные, избегая избыточности. Категории сравнения можно выделять как до чтения текста, так и после его прочтения. Они могут быть сформулированы как в форме понятий, так и в форме ключевых слов, а также в любой другой форме: рисуночной, вопросов, восклицаний, цитат и так далее.

Эффективным будет использование приема «Знаю. Хочу знать. Узнал» на занятии, за которым последует в дальнейшем исследовательская деятельность учащихся. Этот прием подразумевает интерактивное взаимодействие. В конце урока, на этапе рефлексии учащиеся делают выводы и записывают в третьей графе то, что узнали. Работа может строиться в форме парной, чувство плеча и поддержки своего товарища объективно позволит справиться с заданием.

В зависимости от возраста и уровня развития младших школьников таблицу можно модифицировать и использовать более понятный вариант формулировок, например: «*Уже знал (или догадывался). Узнал. Осталось непонятным*». Главное – помнить о цели метода развитие навыков самостоятельной работы с текстом: устанавливать взаимосвязь между известными и неизвестными фактами, описанными событиями, явлениями, находить в тексте требуемую информацию; интерпретировать и осознавать значимость, формулировать простые выводы, опираясь на текст или самостоятельно.

На этапе заполнения первой графы таблицы «Знаю» педагогу следует информировать детей о правильной постановке вопроса и напомнить, что ответы должны быть лаконичными. Младшим школьникам важно соблюдать грамотную конструкцию предложений. В 6–7 формулировках учащиеся должны самостоятельно отразить необходимые сведения.

Для формулировки выводов в графе «Умею» эффективнее будет подготовить четкую инструкцию.

Важно отметить, что не стоит начинать заполнение графы «Знаю» в начале урока. Это не принесет необходимого эффекта и останется бессмысленным. Таблицу целесообразно открыть во время исследовательской деятельности. Приступать к записям следует лишь после обозначения проблемы на этапе поиска путей ее решения через работу с информацией. Графа «Хочу узнать» дает повод к поиску новой информации, работе с дополнительной литературой.

Предложенный адаптированный алгоритм работы с текстом позволит четко сориентировать в последовательности действий по заполнению таблицы на уроках в начальной школе:

- построить таблицу;
- определить вопросы до чтения текста по заголовку;
- познакомиться с текстом (фильмом, аудиозаписью);
- ответить на свои вопросы;
- запишите ответы в третью графу таблицы.

Заполнение таблиц и работа по алгоритму помимо развития навыка смыслового чтения способствует целенаправленному управлению мыслительной деятельностью, формирует метапредметные результаты.

*Заключительная фаза – стадия «рефлексии»* – это стадия размышления. Она необходима для анализа учащимися своего процесса учения. Ученик активно переосмысливает собственные представления с учетом вновь приобретенных знаний.

Ошибочно отдавать рефлексию на домашнюю подготовку или не проводить ее вовсе, поскольку на уроке не хватает времени на оценку достижений школьников. Рефлексия является отправной точкой для того, чтобы понять, какие планируемые результаты смогли усвоить младшие школьники в течение урока. Учителю необходимо отказаться от примитивных приемов рефлексии в пользу отвечающим требованиям современного ФГОС НОО.

Рефлексия – это «встраивание» нового опыта, новых знаний в систему личностных смыслов. Говоря проще, третья фаза направлена на то, чтобы новый материал стал для учащегося «своим» в полном смысле этого слова. Для этого необходимо

мотивировать и обучать самостоятельной систематизации новой информации.

На данной стадии крайне важен живой обмен идеями. Интерпретация новой информации своими словами позволяет лучше понять и принять ее.

На этом этапе ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью примеров из текста, либо собственных аргументов. Именно в этот период происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенной информации.

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (понятно, непонятно, что дополнительно необходимо узнать, по этому поводу лучше было бы задать вопрос учителю, классу товарищу, родителями, обратиться к словарю, найти в интернете т. п.). Но подобный анализ малополезен, если он не обращен в вербальную устную или письменную форму, в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут быть разрешены. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызвать различные оценки, которые отличаются по форме и по содержанию. Некоторые из суждений других учеников могут оказаться вполне приемлемыми для понятия как своих собственных. Другие суждения вызывают потребность в дискуссии. В любом случае этап рефлексии активно способствует развитию навыков критического мышления.

На стадии рефлексии ученики систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям, а также в соответствии с категориями знания (понятия различного ранга, законы и закономерности, значимые факты). При этом сочетание индивидуальной и групповой работы на данном этапе является наиболее целесообразным. В процессе индивидуальной работы (различные виды письма: отзыв, аннотация, ключевые слова, графическая организация материала и т. д.) учащиеся, с одной стороны, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы, а

также наиболее значимой для реализации поставленных ранее индивидуально целей. С другой стороны, они выражают новые идеи собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи.

Живой обмен идеями между учащимися в процессе групповой работы дает возможность высказать собственное суждение о прочитанном произведении, доказывать и подтверждать фактами со ссылками на текст; участвовать в обсуждении текста (задавать вопросы, обосновывать собственное мнение, соблюдая нормы речевого этикета и правила работы в группе). Разрешая диалог на стадии рефлексии, учитель дает возможность увидеть и рассмотреть различные варианты мнений по одному и тому же вопросу. Это время переосмысления и перемен в учебном процессе, когда ознакомление с разнообразными способами интегрирования новой информации приводит к более гибким конструкциям, которые могут применяться в будущем более эффективно и целенаправленно.

Оценить качество понимания текста возможно по следующим критериям:

- умение отвечать на вопросы по тексту;
- умение дать значение слова;
- умение выделить главную мысль текста;
- умение описать характер героев;
- умение составить деформированный текст;
- умение составить план текста и др.

*Таблица 10*

**Характер деятельности участников образовательного процесса на стадии рефлексии**

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
Вернуть учащихся к первоначальным записям – предположениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, исследовательские или прак-	Учащиеся соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления	– заполнение кластеров, таблиц, установление причинно-следственных связей между блоками информации; – возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям;

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
<p>Творческие задания на основе изученной информации</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– ответы на поставленные вопросы;</li> <li>– организация устных и письменных столов;</li> <li>– организация различных видов дискуссий;</li> <li>— написание творческих работ (синквейны, эссе);</li> <li>– исследования по отдельным вопросам темы и т. д.</li> </ul>

Неумолимо достоинство живого обмена информацией, поэтому опишем следующий прием развития критического мышления, который строится на принципах интерактивного взаимодействия. За годы применения «Синквейн» успел занять уверенные позиции на уроке по разным учебным предметам – это стихотворение из пяти строк, которое строится по определенным правилам.

Синквейн – прием технологии развития критического мышления, позволяющий в нескольких словах изложить учебный материал на определенную тему. («Синквейн» от французского слова «пять»). Это специфическое стихотворение без рифмы, состоящее из пяти строк, в которых обобщена информация по изученной теме. Эта технология универсальна.

Цель синквейна – добиться более глубокого осмысления вопроса, проверить умение детей кратко и точно выразить свои мысли на заданную тему (рис. 17).

Первая строка – *тема синквейна* – включает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.

Вторая строка – два слова (чаще всего прилагательные или причастия), они дают *описание признаков и свойств* выбранного в синквейне предмета или объекта.

Третья строка образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими *характерные действия* объекта.

Четвертая строка – фраза из четырех слов, выражающая *личное отношение* автора синквейна к описываемому предмету или объекту (афоризм).

Пятая строка – одно *слово-резюме*, характеризующее *суть* вопроса или объекта.

**Составь синквейн об одном из персонажей произведения (по выбору), пользуйся подсказками в скобках.**

(заголовок в форме существительного) \_\_\_\_\_

(два прилагательных, описание признаков и свойства) \_\_\_\_\_

(три глагола, характерные действия объекта) \_\_\_\_\_

(фраза, несущая личное отношение к описываемому предмету) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта) \_\_\_\_\_

Рис. 17

Четкое соблюдение правил составления синквейна не обязательно. Например, для улучшения текста в четвертой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке – два слова. Возможны варианты использования и других частей речи.

С точки зрения педагогики, составление синквейна является формой свободного творчества, требующей от детей умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. В основном, мы практикуем использование синквейна как заключительного задания по пройденному материалу. Синквейны являются мощным инструментом для проведения рефлексии, синтеза, обобщения понятий и информации.

Простота построения синквейна делает его одним из эффективных методов развития ребенка дошкольного возраста, который позволяет быстро получить результат. Составляя синквейн на темы нравственно-патриотического воспитания, каждый ребенок реализует свои таланты и способности: интеллектуальные, творческие, образные. Если задание выполнено правильно, то синквейн обязательно получается эмоциональным. Можно не пугать малыша произношением и заучиванием столь слож-

ного слова. Просто предложите ему ответить на ваши вопросы и запишите ответы. Приведем несколько примеров удачных синквейнов из опыта учителей-практиков:

*Дом – высокий, родной – укрывает, защищает, греет – самое хорошее место в мире – люблю!*

*Архангельск – северный, большой – растет, хорошеет, объединяет – крик чаек над Двиной! – город-порт.*

*Гимн – государственный, торжественный, – славит, волнует, звучит – главная песня страны – Слава!*

Возможен и другой способ – это работа по составлению синквейна по готовым вопросам:

1. «Россия»

2. *Какая она для вас? (великая, прекрасная, единственная, удивительная, любимая, могучая, многострадальная, богатая)*

3. *Что она делает для вас и других людей? (гордится, заботится, надеется, приходит на помощь, придает силы, помогает, любит, ценит, верит)*

4. *Афоризм, выражение, пословица или поговорка о России? Лучшие нет родного края!*

5. *Синоним, или, как по-другому можно назвать Россию? (страна, отчизна, отечество) Россия – Родина моя!*

Синквейн требует от ребенка небольших временных затрат, а его составление – реализации практически всех его личностных способностей (интеллектуальные, творческие, образные). Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать модели основных образовательных систем: информационной, деятельностной и лично ориентированной. Начинать знакомство с синквейном лучше в парах, затем в малых группах и при успешном овладении – индивидуально. Работа с синквейном может быть вариативной и разноуровневой, например:

- с составлением краткого рассказа по готовому синквейну;
- коррекция и совершенствование готового синквейна;
- анализ неполного синквейна для определения отсутствующей части (например, дан синквейн без указания темы – без

первой строки, необходимо на основе существующих, ее определить).

Далее мы хотим предложить несколько рекомендаций педагогам по реализации предложенного приема «Синквейн»:

– организуя первое знакомство с синквейном, следует выбирать хорошо знакомую тему;

– необходимо поощрять синквейны, в которых содержится наиболее точная характеристика различных сторон предмета или явлений.

Синквейн для педагога начальной школы – это:

– инструмент для синтеза и обобщения сложной информации;

– средство творческого самовыражения ребенка;

– способ обогащения словарного запаса младшего школьника;

– пропедевтика краткого пересказа;

– и просто увлекательное занятие, благодаря которому каждый школьник может почувствовать себя гением-творцом.

Синквейны – превосходный способ контроля. Сочинить синквейн, не зная темы, предмета или текста, невозможно.

Эту технологию хорошо использовать как итог работы на уроке, создав содержательные синквейны, выражающие суть самого предмета.

Дополнительная возможность синквейна – использование для самоконтроля или же в мнемонических целях. Если вы легко можете составить такое стихотворение, то будьте уверены: тема усвоена хорошо. Кроме того, в синквейне содержится эмоциональная оценка восприятия темы.

Еще один прием развития критического мышления становится инструментом в формировании планируемых результатов, сформулированных в ПООП НОО, в развитии творческой деятельности, позволяет научить создавать собственный текст в жанре сказки – это «Написание творческих работ» (обучающимся предлагается написать продолжение понравившегося произведения из раздела или самому написать сказку, стихотворение).

Прием критического мышления «Викторина» (обучающиеся самостоятельно, пользуясь учебными текстами, готовят вопросы для викторины по литературному чтению, затем объединяются в группы, и проводится соревнование).

Прием «Уголки» (при составлении характеристики одного из героев произведения одна группа готовит доказательства, используя текст и свой жизненный опыт, положительных качеств героя, другая – отрицательных, подкрепляя свой ответ фрагментами текста).

В заключение имеет смысл обратиться к структуре урока развития критического мышления, поскольку технология формирования смыслового чтения органично сочетает в себе три фазы или структурные компоненты: вызов, осмысление содержания, рефлексия, строится на личностно ориентированных принципах педагогики сотрудничества и объективно отвечает требованиям современного образования (табл. 11).

*Таблица 11*

**Технологический алгоритм урока развития критического мышления**

Стадия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
Вызов	Направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе	Ученик «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до изучения нового материала, задает вопросы, на которые хочет получить ответы	– составление списка «известной информации»; – рассказ-предположение, по ключевым словам; – систематизация материала (графическая: кластеры, таблицы); – верные и неверные утверждения; – перепутанные логические цепочки
II. Осмысление содержания	Направлена на сохранение	Ученик читает (слушает)	Методы активного чтения:

Стадия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
	интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от «старого» знания к «новому»	текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации	– маркировка с использованием значков: «+», «-», «?» (по мере чтения их ставят на полях справа); – ведение записей в виде двойных дневников или бортовых журналов, заполнение таблиц; – поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы
<p>На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал учебника).</p> <p>Работа ведется индивидуально или в парах</p>			
III. Рефлексия	Учителю следует вернуть учащихся к первоначальным записям – предположениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации	Учащиеся соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления содержания	– заполнение кластеров, таблиц; – установление причинноследственных связей между блоками информации; – возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждением; – ответы на поставленные вопросы; – организация устных и пись-

Стадия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Рекомендуемые приемы и методы
			менных круглых столов; – организация различных видов дискуссий; – написание творческих работ; – исследования по отдельным вопросам темы
На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах			

### Задания для самоконтроля

1. Заполнить концептуальную таблицу ориентируясь комментариями, приведенными ниже.

*Комментарий.* Особенности приема «Концептуальные таблицы»:

– концептуальная таблица составляется для анализа проблемы;

– концептуальные таблицы используются для систематизации информации, выявления существенных признаков изучаемых явлений, событий;

– концептуальные таблицы представляют собой матрицу, составление которой дает возможность более четкого сравнительного анализа (если необходимо рассматривать каждый из изучаемых процессов, объектов или явлений более детально) или комплексной оценки (в том случае, когда рассматриваемые процессы, объекты, явления или события изучаются как составляющие единой проблемы, события, объекта, процесса или явления);

– концептуальная таблица помогает наметить направления исследований.

Фаза	Деятельность учителя. Задачи фазы	Деятельность учащихся	Приемы и методы
Вызов			
Осознание			
Рефлексия			

2. Заполните таблицу, отражающую характеристику технологии формирования критического мышления.

### **Алгоритм формирования критического мышления**

Вопросы, характерные для каждого этапа	Характеристика этапа
1. Какова цель?	Какова цель данной познавательной деятельности?
2. Что известно?	Это отправной пункт направленного или критического мышления
3. Что делать?	Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели?
4. Достигнута ли цель?	Достигнута ли поставленная цель?

### **2.3. Методические рекомендации учителям начальных классов для преодоления трудностей при формировании смыслового чтения младших школьников**

По результатам аналитических справок, отчетов о проведении всероссийских проверочных работ за последние три года, а также выявленных методических проблем курсовой подготовки во время освоения программ повышения квалификации учителей начальных классов нами были сформулированы следующие выводы и рекомендации:

- развивать навык смыслового чтения как фундаментальную основу умения учиться;
- отбирать тексты разных стилей и жанров (научно-популярные, художественные, учебные тексты) с использованием элементарных литературных понятий;

- планировать работу с различными источниками информации (фактуальной, подтекстовой, концептуальной);
- создавать условия использования справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации;
- способствовать развитию умения давать и обосновывать нравственную оценку героев;
- соблюдать структуру работы с текстом (до чтения, во время чтения, после чтения), обеспечивая полноценную работу над формированием навыка смыслового чтения;
- усилить работу с информативными и содержательными текстами;
- методика работы с текстом должна быть дополнена его маркировкой, работой со структурными частями текста, сопоставлением информации текста с информацией другого текста, иллюстрации, репродукции картины, таблицы, диаграммы и т. п.;
- формировать две группы читательских умений как основу базовой культуры человека:
  - 1) извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения;
  - 2) интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста;
- учитывать цель смыслового чтения – максимально точное и полное понимание содержания текста, улавливание всех деталей и практическое осмысление извлеченной информации, выдвижение самостоятельного оценочного суждения и осуществление его рефлексии;
- организовать работу по формированию умения извлекать информацию из текстов для различных целей;
- продолжить работу над классификацией слов по составу;
- выстроить работу по развитию речи на учебных предметах по составлению и записи текстов, направленных на знание норм речевого этикета с учетом орфографических и пунктуационных правил русского языка;
- вносить для интерпретации, понимания и оценки материал из устного народного творчества (пословицы, поговорки, потешки, шутки, фразеологизмы) с целью последующего объяснения и применения в жизненной ситуации;

- продумать перечень творческих домашних заданий;
- поощрять межпредметные интересы школьников;
- работать над определением главной мысли текста посредством интенсивных приемов и техник (мнемотаблицы), применять технологию критического мышления;
- поставить в приоритет развитие читательской компетентности и общего речевого развития, т. е. овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературных понятий; умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации; умение осознанно воспринимать, оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку героев;
- разнообразить формы текущего и промежуточного контроля, но не дублировать форму всероссийских проверочных работ;
- использовать материал Международного исследования PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) для развития и изучения качества чтения и понимания текста;
- соблюдать единый речевой режим в образовательной организации и в семье, представляющий собой систему единых требований и норм (орфоэпической, орфографической, морфологической, синтаксической, лексической и пунктуационной) во время вербального общения, взаимодействия, обеспечивающих тем самым адекватное речевое развитие обучающихся; необходимо производить контроль и коррекцию устной и письменной речи обучающихся при реализации правил орфоэпии и орфографии;
- обеспечить систематическую работу над развитием речи обучающихся и избегать натаскивания, что будет препятствовать полноценному развитию универсальных учебных действий, приведет к поверхностным и неглубоким представлениям по всем разделам языкового знания учебного курса;
- формировать представления младших школьников в условиях интеграции научных областей;

– обеспечивать прочную связь между развитием речи и развитием орфографической зоркости обучающихся на учебных предметах «Русский язык» и «Литературное чтение»;

– планировать дифференцированную помощь обучающимся: учителю еще на начальном этапе работы с младшими школьниками следует провести условное разделение их на уровни, ориентируясь на освоение программного материала, и, в соответствии с выявленными проблемами в познавательной сфере, мотивации к учебной деятельности или особенностями в развитии, выделить для себя особую группу детей, нуждающихся в еще большей поддержке на весь период обучения;

– использовать пропедевтику в качестве механизма повышения мотивации и инструмента к преодолению трудностей адаптации к новым темам языкового курса, новому материалу (синтаксис, пунктуация, морфология и др.).

Задания Всероссийских проверочных работ (ВПР), PIRLS, PISA, TIMSS содержат объемные тексты, читая которые младший школьник демонстрирует основной навык чтения – адекватное зрительное восприятие информации, содержащееся в предъявляемом тексте. В случае нормального уровня развития смыслового чтения современные российские школьники способны успешно выполнить задания стандартизированной промежуточной аттестации, и, как следствие, результат их работы является индикатором сформированности метапредметных умений обучающихся, что позволяет оценить следование стандарту в преподавании учебных предметов.

Опираясь на приведенные исследования, возникла острая необходимость внедрения технологий смыслового чтения в программы повышения квалификации и переподготовки работников образования на кафедре начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования». Кафедра начального образования осуществляет коучинг слушателей курсов повышения профессиональной квалификации педагогов в области формирования читательской грамотности обучающихся. Планируемыми результатами использования актуальных эффективных технологий освоения содержания программы является со-

вершенствование профессиональных компетенций учителей в области формирования смыслового чтения и логических действий как познавательных УУД, что выражается:

- в знании стратегий смыслового чтения и номенклатуры логических действий;

- в умении использовать виды чтения, стратегии смыслового чтения при работе с различными текстами; отбирать типовые задания для формирования логических действий.

## Заключение

В представленном пособии были рассмотрены важные теоретические вопросы смыслового чтения, а также дано методическое обеспечение формирования читательской функциональной грамотности.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает в набор общих умений, навыков и способов деятельности «осознанное беглое чтение текстов различных стилей и жанров, проведение информационно-смыслового анализа текста, использование различных видов чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее), выбор вида чтения в соответствии с поставленной целью». Для улучшения качества чтения была разработана Национальная Программа поддержки и развития чтения (2007–2020 гг.), целью которой является повышение читательской компетентности, определяемой как «совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в письменной форме и успешно ее использовать». К таковым знаниям и навыкам относят деление текста на структурно-смысловые части, самостоятельную постановку вопросов к тексту, нахождение ключевых слов, соотнесение заглавия с содержанием, прогнозирование содержания по заголовку, ключевым словам, началу текста, умение подробно пересказать текст.

Специфика смыслового чтения указывает на то, что раскрытие смысла текста происходит не только в процессе чтения, но также и до (антиципация, постановка вопросов), и после чтения (воспроизведение информации посредством пересказа, ответы на вопросы). Считают, что такая направленность на многоступенчатый анализ читаемого соответствует образу «идеального читателя», который «начинает размышлять над текстом до чтения, активно осмысливает и размышляет по ходу чтения и продолжает размышлять после чтения».

Исходя из современных требований к обучению чтению, отмечаем, что современный компетентный читатель должен уметь поставить цель чтения (то есть владеть целеполаганием), соста-

вить программу ее достижения, планировать свою деятельность, корректировать ее этапы и способы, владеть методами рефлексивного мышления, к которым относятся припоминание, вычленение, поиск сходств и противоречий, составление умозаключений по аналогии, сравнение результатов и целей.

Рассматриваемые в методическом пособии технологии являются архиактуальными ввиду того, что современный человек сталкивается с колоссальным потоком информации, а считывание визуальной буквенно-знаковой информации в настоящее время остается действенным средством обучения, и при этом чтение как инструмент познания мира выполняет ключевую роль, а современные интенсивные образовательные технологии помогают сформировать необходимые планируемые результаты, встроенные в стандарты российского образования.

## Список использованной литературы

1. Бабухина, А. В. Коучинг слушателей курсов повышения квалификации в освоении технологий смыслового чтения у младших школьников / А. В. Бабухина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 1 (34). – С. 69–77.
2. Браус, Дж. А., Вуд Д. Инвайронментальное образование в школах / Дж. А. Браус, Д. Вуд ; [пер. с англ.]. – НААЕЕ, 1994.
3. В родном краю. Русский язык : учебно-методическое пособие для учителя начального общего образования / под ред. Н. Е. Скриповой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 60 с.
4. Голви, У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Тимоти Голви ; пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес-Букс, 2005. – 252 с.
5. Громова, О. К. «Критическое мышление» – как это по-русски? Технология творчества / О. К. Громова // БШ. – 2001. – № 12.
6. Гусинский, Э. Введение в философию образования : учебное пособие / Э. Гусинский, Ю. Турчанинова. – М. : Логос, 2000.
7. Граник, Г. Г. и др. Когда книга учит / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. – М., 1988.
8. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития : пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб. : Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
9. Загашев, И. Умение задавать вопросы / И. Загашев. – СПб. : Питер, 2001.
10. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек. – М. : Просвещение, 2004.
11. Заир-Бек, С. И. Технология развития критического мышления посредством чтения и письма / С. И. Заир-Бек. – М. : Первое сентября, 2001.
12. Ким, О. «Пирамидная история», или Как вызвать интерес к письму / Ким О. // Стратегия и тактика учителя : сборник. – М. : ЦГЛ, 2005. – С. 112–116.

13. Корчемлюк, О. М. Освоение приемов новой технологии через решение предметных задач на курсах повышения квалификации учителей начальных классов / О. М. Корчемлюк // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 3.
14. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–7.
15. Кудина, Г. Н. Диагностика читательской деятельности школьников / Г. Н. Кудина. – М.: МОИПК, 1996.
16. Львов, М. Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М. : Академия, 2002.
17. Львов, М. Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская. – М., 1987.
18. Основы критического мышления: междисциплинарная программа. Пособие 1 / сост. Дж. Л. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. – М. : Изд-во ИОО, 1997.
19. Парслоу, Э. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рей. – СПб. : Питер, 2003. – 204 с.
20. Популяризация критического мышления. Пособие 2 / сост. Дж. Л. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. – М.: Изд-во ИОО, 1997.
21. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 08 апреля 2015 года. Протокол № 1/15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 07.03.2018).
22. Романовская, З. И. Чтение и развитие младших школьников / З. И. Романовская. – М., 1982.
23. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / под ред. М. С. Соловейчик. – М., Просвещение, 1993.
24. Светловская, Н. Н. Методика внеклассного чтения / Н. Н. Светловская. – М., 1977.
25. Светловская, Н. Н. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-Оол. – М. : AcademiA, 1999. – 244 с. – (Высшее образование).

26. Фонтанова, А. Черепаха как модель. Методика работы с научно-познавательным текстом / А. Фонтанова // БШ. – 2008. – № 7. – С. 9–10.

27. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2000.

**Интернет-ресурсы:**

<https://vprtest.ru/wp-content/uploads/2019/01/vpr4-rus-demo.pdf>.

*Учебное издание*

**Технологии  
формирования смыслового чтения  
в начальной школе**

Методическое пособие

*Ответственный редактор А. Э. Санько  
Ответственный за выпуск Н. Е. Скрипова  
Технический редактор Н. А. Лазариди*

ГБУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88