



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ


**Использование технологии продуктивного чтения как один из способов  
формирования читательской деятельности у младших школьников**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Направленность программы бакалавриата  
«Начальное образование. Дошкольное образование»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
60,19 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована  
к защите


«10» марта 2023 г.  
Директор института

 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-509-072-4-1 Ус  
Хилажева Дарья Сергеевна

Научный руководитель:

Доктор филологических наук,  
Профессор Кожевников М.В. 

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	6
1.1 Сущность понятия читательская деятельность.....	6
1.2 Формирование читательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения .....	9
1.3 Особенности применения технологии продуктивного чтения .....	14
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ .....	25
2.1 Организация и методы исследования .....	25
2.2 Результаты констатирующего этапа исследования .....	28
2.3 Методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности младших школьников, на уроках литературного чтения.....	31
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	56

## ВВЕДЕНИЕ

Формирование функциональной грамотности населения, основы которой закладываются в начальной школе, одна из важнейших целей Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. На первый план выходят задачи реализации содержания стандарта, направленные на формирование потребностей в систематическом чтении, достижения необходимого уровня читательской деятельности, общего речевого развития, расширения читательского кругозора и литературоведческих представлений, овладение техникой чтения, приемами интерпретации и анализа, развития нравственных и эстетических чувств. Формирование читательской деятельности – основа функциональной грамотности общества [23].

Развитие читательской деятельности младших школьников определено в качестве одного из планируемых результатов освоения основной образовательной программы: «обучающиеся овладеют чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования... подготовки к трудовой и социальной деятельности» [26].

Так же процессы развития информационно-коммуникационных технологий, увеличение количественных и качественных характеристик текстовой информации поставили перед школой задачу разработки новых технологий по осознанному восприятию, анализу, отбору систематизации информации, которую младшие школьники получают, в том числе и на уроках литературного чтения. Учитывая огромную познавательную и воспитательную роль литературы, особое значение приобретает задача школы научить детей полноценно воспринимать и понимать художественные произведения.

Исследуемой нами проблемой занимались следующие ученые: О. В. Джежелей, Е. В. Бунеева, О. В. Чиндилова и другие.

Анализ современной психолого-педагогической литературы последних десятилетий показывает, что термин «читательская деятельность» содержит личностное и деятельностное направление, а также компонентную структуру. Компоненты восприятия младшими школьниками литературных произведений можно рассмотреть на трех уровнях: понимание фактов, понимание мыслей, причин и следствий и осознание читателем общего настроения произведения.

Все это можно формировать с помощью технологии продуктивного чтения, которая была разработана Н. Н. Светловской.

Таким образом, **проблема** нашего исследования состоит в разрешении **противоречия** между потребностью общества в осмысленном навыке чтения и восприятию информации и недостаточном методическом обеспечении данного процесса с использованием технологии продуктивного чтения.

Актуальность исследования обусловила выбор **темы**: «Использование технологии продуктивного чтения как один из способов формирования читательской деятельности у младших школьников».

**Целью исследования** является выявление возможностей уроков литературного чтения в процессе формирования читательской деятельности у младших школьников.

**Объект исследования**: процесс формирования читательской деятельности.

**Предмет исследования**: использование технологии продуктивного чтения как один из способов формирования читательской деятельности у младших школьников.

**Задачи исследования**:

1. Изучить сущность понятия читательская деятельность.
2. Рассмотреть формирование читательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения.

3. Рассмотреть особенности применения технологии продуктивного чтения.

4. Выявить уровень сформированности читательской деятельности у младших школьников.

5. Разработать методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности, на уроках литературного чтения.

**Методы исследования:**

- теоретические (анализ, синтез, обобщение);
- эмпирические (тестирование, эксперимент);
- методы обработки и интерпретации результатов.

**База исследования:** МАОУ СОШ №5, участие приняли обучающиеся 3 класса, в количестве 20 человек.

Структура работы: работа состоит из оглавления, введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Сущность понятия читательская деятельность**

Читательская деятельность – это умение и желание вкладывать в чтение «труд души», размышление над книгой еще до чтения, восприятие содержания, обдумывание прочитанного, когда книга уже закрыта.

Развитие читательской деятельности школьников определено в качестве одного из главных планируемых результатов освоения основной образовательной программы в условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения: «Обучающиеся овладеют чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования... подготовки к трудовой и социальной деятельности» [22].

Рассмотрим понятие «читательской деятельности» в работах разных авторов.

Г.Н. Наумчук писала, что читательская деятельность – это способность читателя пользоваться книгой как источником знаний и информации

По словам С. И. Дорошенко, читательская деятельность включает в себя сформированность техники чтения, умения слушать, воспринимать и осознавать прочитанное».

К. Д. Ушинский рассматривал читательскую деятельность с позиции способности читателя понимать образцовое произведение и чувствовать его [45].

О. В. Джежелей считала, что читательская деятельность – это не только умение, но и желание вкладывать в чтение и размышление над книгой еще до

чтения, и восприятие содержания, и обдумывание прочитанного после прочтения [12].

А. Н. Рубакин писал о том, что читательская деятельность – это личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих ему возможность с наименьшими затратами сил и времени реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью [51].

Однако наиболее точное определение, на наш взгляд, дала Н. Н. Светловская. Она считает, что читательская деятельность – это трехступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления детьми книги или отдельного текста до чтения, в процессе чтения и после завершения чтения [39]. Эти три этапа будут эффективны в случае, если они будут реализованы как со стороны педагога, так и со стороны ученика.

Анализ авторских позиций позволяет сделать вывод о том, что читательская деятельность представляет личностное свойство школьника, которое можно считать конечной целью и объективным показателем деятельности младших школьников по чтению. Читательская деятельность проявляется в устойчивой потребности обращаться к книгам, в осознанном выборе материала для чтения, в способности эффективно применить в процессе чтения приобретенные знания, умения и навыки.

Читательская деятельность, выступая видом речевой деятельности, также характеризуется трехфазностью своего строения.

1. Первая фаза представлена сложным взаимодействием потребностей, мотивов и цели чтения. По содержанию эта фаза читательской деятельности – потребностно-мотивационно-целевая.

2. Вторая фаза читательской деятельности – ориентировочно-исследовательская, на которой реализуется отбор средств и способов для

воссоздания чужой мысли, сформированной и сформулированной кем-то и организованной в письменной форме языковыми средствами.

На этой фазе ученик на основе имеющихся знаний выстраивает программу действий работы с текстом, определяет необходимые стратегии чтения.

3. Третья фаза – исполнительно-контрольная. На этой фазе осуществляется собственно процесс чтения и работа с текстовой информацией [10].

Так же Т. А. Разуваева понимает под читательской деятельностью «активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловливаемый поставленными учебными задачами процесс восприятия, осмысления, интерпретации и оценки прочитанной текстовой информации». При этом если особенности и характер речевой деятельности зависят от языковых способностей человека (А. Н. Леонтьев), то и выполняемая читательская деятельность (как вид речевой деятельности) зависит от его читательских способностей [2].

Под читательскими способностями (опираясь на положения Б. М. Теплова, С. Д. Смирнова) Т. А. Разуваева понимает индивидуально-психологические особенности личности, которые проявляются в динамике приобретения знаний и умений, необходимых для осуществления читательской деятельности, и определяют характер и успешность выполнения данной деятельности.

Таким образом, она определяет читательскую способность как потенциальную способность личности к осуществлению читательской деятельности, то есть к восприятию, осмыслению, интерпретаций и оценке прочитанной текстовой информации [8].



## 1.2 Формирование читательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения

Проблемно-поисковый метод обучения, используемый в большинстве современных программ начальной школы, способствует развитию естественной мотивации к чтению и самостоятельности школьника. Он влияет на развитие личности школьника, формирование коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных читательских действий.

Окружающая среда, личность учителя и учебный материал, которые способны влиять на полноценное восприятие литературных произведений младшими школьниками. Немаловажное значение приобретает доступная по содержанию и форме литература.

Личностный потенциал обучающегося от уровня восприятия детских книг до уровня социальной активности по принятию совместных решений. Младший школьник использует учебную информацию для превращения объективных знаний, полученных из литературных источников, в читательскую компетентность.

Информационно-образовательная среда предполагает создание библиотечно-информационного, классно-книжного и мультимедийного пространства. Оно способствует как интеллектуальному развитию ребенка, так и становится фундаментом для формирования читательской деятельности.

Немаловажным условием при формировании читательской деятельности у младших школьников становится компетентность педагога, которая подразумевает: мобильность, целенаправленность при достижении учебных задач, многофункциональность, многозадачность, динамичность и инновационность.

Мобильность – это способность ориентироваться в информационных потоках, умение применять ИКТ-технологии на уроках.

Целенаправленность – умение объединять учащихся в группы для выполнения конкретных задач на уроках литературного чтения [11].

Многофункциональность – умение совмещать на уроке несколько профессий (воспитатель, учитель, психолог, артист).

Многозадачность – способность решать несколько задач в рамках одной задачи (знать теорию литературы, основы возрастной психологии, основы рисования, программирования).

Динамичность – способность адекватно реагировать на социально-технологические изменения профессионально-образовательной среды, а также адаптация к ним.

Инновационность – способность решать задачи, сопутствующие выполнению основной производственной задачи [22].

6. Обязательным условием формирования читательской деятельности является последовательность:

- адаптация (совпадает с периодом обучения грамоте, основная цель-развитие мотивации к чтению методом слушания-рассматривания детских книг),
- познавательная деятельность (учитель формирует навыки выразительного чтения, осваивается алгоритм работы с книгой),
- коммуникация (расширение возможного круга чтения, обучение приемам отбора и использования доступной литературы, приучение к систематическому самостоятельному чтению),
- самореализация (развитие читательских предпочтений и интересов).

К критериям контроля формирования читательской деятельности, которые являются завершающим условием, относят мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Рассмотрим более подробно каждый компонент.

#### Мотивационный компонент

Заключается в потребностях, мотивах, личностных читательских установках, побуждающих ученика к чтению, и с помощью которых школьник осознает важные морально-этические ценности, культуру человеческих

взаимоотношений; понимает роль систематического чтения для пополнения знаний, успешного обучения по всем предметам, удовлетворение познавательных интересов, проведение интересного досуга.

#### Когнитивный компонент

Охватывает систему литературоведческих, книговедческих, библиографических знаний, представлений, которые ученик применяет при смысловом и структурном анализе текстов разных видов, выбора детских книг из доступного ему круга чтения, самостоятельное ориентирование в их содержании, поиск нужной информации;

в межличностной коммуникации:

- знания, представления, касающиеся осведомленности в кругу детского чтения: основных тем детских произведений; названий известных произведений, фамилий, имен их авторов, с которыми ученики неоднократно знакомились во время обучения; названий и сюжетов фольклорных произведений;

- знание наизусть программных поэтических, отрывков из прозаических произведений;

- элементы литературоведческих знаний, необходимых при анализе и интерпретации текстов: сюжет, композиция, жанр, тема, основная мысль произведения, герой (персонаж), автор произведения;

- элементы книговедческих знаний, необходимых в процессе самостоятельного ориентирования в содержании детских книг, поиска нужной информации в структурных элементах детской книги (обложка, титульный лист, содержание, предисловие, аннотация), типы детских изданий;

- элементы библиографических знаний, которые ученик применяет при выборе книг, пользуясь средствами библиотечной помощи (абонемент, каталог, книжная выставка) элементы знаний о качествах личности, которые проявляются и обеспечивают полноценное общение по содержанию прочитанного: знание норм культуры общения во время диалога, дискуссии:

внимательное, заинтересованное слушание собеседника, толерантное отношение к его оценочным суждениям по поводу прочитанного;

- соотнесение мнений сверстников во время высказывания собственного мнения.

#### Деятельностный компонент

Знания, умения, навыки, овладение которыми обеспечивает по окончании начальной школы достижение учащимися таких результатов как:

- овладение полноценным навыком чтения вслух и молча;
- овладение опытом межличностного общения (проявлять готовность внимательно слушать и понимать собеседника, аргументировано дополнять его ответы, отстаивать свою позицию; уметь вести диалог в различных коммуникативных ситуациях по содержанию прочитанного, соблюдая правила речевого этикета; участвовать в ролевых играх; уметь работать в паре или группе);
- овладение опытом коммуникации с источником информации: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, которые требуют обдумывания ответов по ходу чтения; самостоятельно ставить вопрос к содержанию текста, понимать авторскую позицию; строить связные высказывания по содержанию прочитанного, уметь пересказывать текст: полный, выборочный, сжатый пересказы;
- осознание учебника, учебного пособия как важного источника для получения нужной информации;
- осознание назначения иллюстративного аппарата детской книги, с его помощью самостоятельно ориентироваться в содержании книги;
- овладение приемами самостоятельного поиска нужной информации, используя библиотеку, интернет-ресурсы и т.д.;
- понимание информации, представленной в разных формах (схемы, таблицы, условные обозначения);

- осознание содержания базовых межпредметных и предметных понятий, отражающих существенные связи между объектами и действиями в фольклорных произведениях;

- правильное соотнесение художественного произведения по жанровым признакам (сказка, рассказ, стихотворение, басня);

- определение главных героев произведения и авторского отношения к ним;

- восприятие средств художественной выразительности (сравнение, эпитет, метафора – без употребления терминов), понимание их роли в произведении;

- умение читать литературное произведение по ролям;

- умение самостоятельно выполнять творческие задания;

- умение пользоваться приемами составления сказок, загадок, считалок, рифмованных строк;

- различие разных видов текстов, опираясь на особенности каждого вида;

- установление последовательности событий в произведении, взаимосвязи между событиями, поступками героев,

- явлениями и фактами; прогнозирование ориентировочного содержания текста с опорой на заголовок, опорные слова, иллюстрации, невербальную информацию (таблицы, схемы, графики);

- определение темы и основной мысли произведения, формулирование несложных выводов, опираясь на текст.

#### Рефлексивный компонент

Включает рефлексивный опыт, который формируется при взаимодействии ученика с текстами разных видов. Он предусматривает развитие эмоционально-волевой сферы личности ребенка: осознание и оценку учеником результатов своей читательской деятельности; оценочные суждения, отношение к содержанию прочитанного.

Благодаря рефлексивному компоненту ученик сможет:

- осуществлять самоанализ, самооценку усвоения содержания учебного материала, придерживаясь такой последовательности: «знаю», «понимаю», «могу объяснить», «умею», «выражаю свое отношение»;
- осознать, какая информация в тексте оказалась знакомой, хорошо известной, а какая – новой (требует дополнительного выяснения);
- высказывать свое аргументированное мнение к общему содержанию прочитанного (чем произведение понравилось – не понравилось);
- соотносить собственное и оценивать мнение сверстников во время коллективного обсуждения содержания произведения;
- выражать оценочные суждения относительно поступков персонажей, мотивов их поведения (с использованием эмоционально-оценочной лексики);
- оказывать эмоциональное отношение к содержанию прочитанного, поступков персонажей, используя речевые и неречевые средства художественной выразительности;
- проявлять свое отношение к содержанию прочитанного во время выполнения творческих работ.

Таким образом, при соблюдении вышеперечисленных условий формирование читательской деятельности у младших школьников на уроках литературного чтения может иметь положительный и качественный характер.

### 1.3 Особенности применения технологии продуктивного чтения

Технология продуктивного чтения – это образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору [28]. Кроме того, решение задач литературного образования предполагает поиск сочетания устойчивых законов психологии, филологии и

педагогики, и неповторимости их проявления в каждом конкретном тексте [12].

С позиции структуры читательской деятельности технология продуктивного чтения предполагает три этапа работы с текстом (естественные для любого читателя). Рассмотрим работу учителя и ученика на каждом из них.

#### I. Работа с текстом до чтения.

Целью на данном этапе работе является развитие у младших школьников умения делать предположения, а также сюда можно отнести прогноз содержания текста (по заглавию, фамилии автора, иллюстрации, группе ключевых слов).

Задача учителя заключается в мотивировании ребенка на процесс чтения. Для этого можно применять следующие методы:

На уроках в начальной школе детям предлагается прочитать фамилию автора, заглавие произведения, рассмотреть иллюстрации, которые расположены на страницах вместе с текстом. Затем детям предоставляется возможность высказать свои предположения о героях, о теме, о содержании.

Учитель может задать следующие вопросы: «Какие у вас ожидания от данного произведения? Какие вопросы у вас сейчас возникли? На что вы обратили внимание и почему?» [16].

Педагог предлагает прочитать текст, проверить возникшие предположения.

#### II. Работа с текстом во время чтения.

Цель на данном этапе заключается в правильном восприятии и понимании текста, а также создание читательской интерпретации (истолкование и оценка текста).

Главная задача учителя – обеспечить полноценное восприятие текста и понимание его содержания (фактуальной и подтекстовой информации).

Младшие школьники самостоятельно читают текст про себя в классе или дома с установкой провести диалог с автором и проверить свои предположения и ожидания от литературного произведения.

Чтение (перечитывание) вслух (изучающее чтение, в ходе которого используются такие приемы анализа текста, как диалог с автором и комментированное чтение). Объем текста, требующего подобного «медленного» чтения, определяет учитель с учетом художественной задачи текста и читательских возможностей обучающихся.

По ходу чтения должна вестись и словарная работа (объяснение и уточнение значений слов). В этом случае она становится мотивированной и интересной: ведь именно в ходе чтения становится понятно, какие слова нуждаются в толковании, а само слово толкуется в контексте [16].

Беседа по содержанию текста в целом, выборочное чтение. Обсуждение читательских интерпретаций.

### III. Работа с текстом после чтения

Цель – корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом.

Главная задача взрослого – обеспечить углубленное восприятие и понимание текста на уровне концептуальной информации:

Педагог в ходе обобщающей беседы ставит концептуальный вопрос к тексту в целом. Результатом ответа на этот вопрос должно стать понимание авторского смысла.

Рассказ взрослого о писателе и беседа с детьми о его личности рекомендуются после чтения произведения, а не до, поскольку именно после чтения эта информация ляжет на подготовленную почву: ребенок сможет соотнести ее с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе чтения. Кроме того, грамотно построенный рассказ о писателе углубит понимание прочитанного произведения. Сведения о



биографии писателя, об истории создания произведения можно сообщить и до чтения, если это оправданно.

Повторное обращение к заглавию произведения и иллюстрациям. Беседа о смысле заглавия, о его связи с темой, авторским смыслом.

Вопросы по иллюстрации: «Какой именно фрагмент текста проиллюстрировал художник (а может быть, это иллюстрация ко всему тексту в целом)? Точен ли художник в деталях? Совпадает ли его видение с вашим?»

Выполнение творческих заданий.

Уточним, что понимается под творческим заданием. На наш взгляд, творческое задание обязательно предполагает самостоятельность ребенка при его выполнении. В этом случае творческий характер будут носить не только задания типа «Проиллюстрируй», «Сочини», «Придумай», но и такие, как «Самостоятельно составь план», «Докажи, что» [25].

Педагог выбирает творческие задания для третьего этапа работы с текстом, учитывая:

- художественные задачи текста (например, многие рассказы К. Г. Паустовского помогают увидеть необычное в обычном, повседневном, а это значит, что творческое задание может быть связано со сферой воображения: иллюстрирование, пересказ от лица одного из героев, устное словесное рисование);

- особенности класса в целом и возможности отдельного ребенка (например, к рассказам К. Г. Паустовского можно дать творческие задания по группам, дифференцировать: детям с художественными наклонностями предложить иллюстрирование, «музыкантам» подобрать музыкальный ряд);

- учебные задачи (например, если педагог сосредоточен на развитии устной речи, следует выбрать соответствующие задания).

Однако главный критерий для выбора заданий на данном этапе – это ориентир на наиболее активно включившуюся у детей в процессе чтения текста сферу читательской деятельности [16].

Из четырех сфер читательской деятельности (эмоциональная, воображения, осмысление содержания, реакция на художественную форму) самая развитая учеников младшей школы – это сфера осмысления содержания. Поэтому методика предлагает педагогу большой выбор заданий, связанных с этой сферой: рассказ о герое, событии; выборочный и краткий пересказ; составление плана, структурной модели текста; постановка вопросов к тексту, ответы на вопросы [19].

Реакция на художественную форму у большинства детей-читателей зачастую отсутствует. Отсюда ограниченный перечень заданий, связанных с этой областью восприятия: подробный художественный пересказ, стилистический эксперимент, наблюдение над языком, художественными особенностями текста, сопоставление литературного произведения с его художественной основой (например, сказка, написанная А. С. Пушкиным, и сказка, рассказанная Ариной Родионовной) [27].

Как было указано ранее, эмоциональная сфера у детей работает активно, но эмоции читателей в этом возрасте, как правило, не носят эстетического характера, они порождаются наложением на текст собственного жизненного опыта. Задания, направленные на развитие этой сферы, могут быть следующими: выразительное чтение, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом [28].

Сфера воображения чрезвычайно важна для формирования ребенка-читателя. Развитию творческого воображения способствуют следующие задания:

- составление киносценария, клипа, комикса по тексту;
- творческий пересказ;
- иллюстрирование, ;
- изготовление интеллект-карт;
- чтение по ролям;

- инсценирование.

Конечно, подобное деление условно: ведь чтение по ролям, например, работает и на осмысление содержания, и на эмоциональную сферу, усиливает реакцию на художественную форму [38].

Однако следует помнить, что простое соблюдение последовательности шагов в процессе чтения не обеспечивает успешность использования данной технологии. Чрезвычайно важным является диалоговый характер чтения текста. Первичное чтение, обеспечивающее максимально возможное для конкретного читателя погружение в текст, – вот задача, которую необходимо решать на втором этапе работы с текстом [21]. Диалог с автором через текст и комментированное чтение рассматриваются как ведущие приемы чтения, обеспечивающие полноценное понимание основных смыслов любого текста, «погружение» в текст читателей самого разного возраста. Не случайно именно на них в технологии продуктивного чтения делается особый акцент [6].

Диалог с автором и комментированное чтение – это приемы чтения и анализа текста, обеспечивающие наиболее эффективное восприятие и понимание текста. К сожалению, многие читатели ими не владеют. Задача педагога – помочь детям овладеть этими приемами [24].

Чтобы научить ребенка вести диалог с автором необходимо соблюдать следующую последовательность действий:

Учить обучающихся видеть в тексте авторские вопросы, прямые и скрытые: «Но сегодня мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке...». «И вот в первой же трубочке я нашел орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось его вытолкнуть. Как же он туда попал?». Как правило, на подобные вопросы автор дает прямые ответы. В любом случае эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания ответов-предположений и далее – проверки их точности по ходу дальнейшего чтения.

Включать творческое воображение учащихся: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод (часть, все произведение).

Учить обучающихся задавать свои вопросы автору по ходу чтения. Это такие вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: чем это можно объяснить? Что из этого следует? Что сейчас случится? Почему именно так? Для чего? Кто такой? Возникающие вопросы предполагают возникновение ответов-предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения.

Помогать учащимся самостоятельно вести диалог с автором по ходу первичного чтения. На наш взгляд, это можно делать уже в конце первого класса. Г. Г. Граник предлагает при таком переходе от совместного обучающего чтения к чтению самостоятельному расставлять в тексте (в конце предложений) сигналы: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответ попробуй дать на этот вопрос), П – проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста) [11].

В психолого-педагогической литературе, которая посвящена теме нашего исследования, представлены ошибки, которые может допустить педагог при обучении диалогу с автором через текст:

Учитель может испытывать затруднения, определяя, насколько прием «погружения» в текст соответствует художественной задаче произведения, его особенностям. Не всегда уместен диалог с автором при чтении лирической зарисовки, миниатюры (в данном случае необходимо представлять картины, видеть и чувствовать, а не извлекать информацию), приключенческого рассказа (здесь, как правило, переданы события).

Другое распространенное затруднение связано с нечетким пониманием того, что такое вопросы к автору. Не каждый вопрос к тексту можно назвать

вопросом к автору. Например, к предложению «Я нашел удивительную берестяную трубочку» можно поставить такие вопросы:

1. Кто нашел?
2. Что я сделал?
3. Что нашел?
4. Что такое берестяная трубочка?
5. Интересно, почему же она удивительная?

Только пятый вопрос можно назвать вопросом к автору. Ученик сначала выскажет свои предположения, а затем ответит на него, дочитав рассказ, но прямого, явного ответа он в тексте не найдет [6].

Особенность подтекстовых вопросов в том, что они направлены на анализ текста и могут быть различными.

Условиями протекания комментированного чтения являются:

1. Читают текст вслух дети, а комментирует его учитель, который выступает в роли квалифицированного читателя.

Если в ходе комментария дети высказывают интересные, мотивированные текстом суждения, необходимо выслушивать их точку зрения, ни в коем случае не оставлять их без внимания.

Комментарий должен быть кратким и динамичным. Самая страшная для художественного текста ошибка учителя – когда он глубоко погружается в свои комментарии, формулирует громоздкие вопросы и повторяет их по несколько раз, пытается комментировать то, чего нет в тексте ни в явной, ни в скрытой форме. Уходит эмоциональная реакция детей на текст – главная ценность в этом возрасте. Комментарий удачен лишь тогда, когда усиливает эту эмоциональную реакцию, делает ее более яркой и эстетической. Именно поэтому ответы детей не должны быть развернутыми, нужно позволить им кратко отвечать с места, не отрываясь от текста. Если дети затрудняются, можно предложить им начало ответа, подсказать ответ интонацией.

Комментарий ни в коем случае не должен превращаться в беседу.

Учитель комментирует текст в том месте, где это действительно необходимо, а не только после того, как предложение или фрагмент дочитаны до конца.

Прерывать чтение ребенка нужно мягко и естественно, для чего необходимо использовать следующие способы:

- рефрен (повтор слова, словосочетания вслед за ребенком), за которым следует сам комментарий или вопрос в свернутой форме;
- включение воображения детей («Представьте себе...», «Увидели...? Представили...?»);
- сам вопрос, который формулируется не так, как во время беседы: он максимально «свернут», сжат («Догадались почему...?», «Почему именно...?»). Следует избегать слов «Стоп!», «Достаточно [11].

Отдельно следует сказать о комментариях к словарю текста. Если это возможно, лучше предлагать детям семантизировать незнакомое слово (определить его значение) из контекста и не торопиться обращаться сразу к толковому словарю, так как пауза в последнем случае может нарушить целостное восприятие текста и его эмоциональное «проживание» [43].

И последнее – о чувстве меры. Далеко не каждый текст требует подробного комментария; разного по объему и глубине комментария могут требовать разные фрагменты одного текста.

Ответы обучающихся на уроках литературного чтения, на разных этапах освоения текста, могут быть как краткими, так и развернутыми. Как мы уже говорили выше, в ходе комментированного чтения они должны быть краткими, односложными. А вот в ходе беседы полнота ответов детей определяется характером вопросов [16].

Неполными предложениями дети отвечают, как правило, на вопросы учителя (Куда...? С кем...? Когда...? Кто...? Что такое...? О чем?), которые в

основном не носят аналитического характера и уже в 3-4 классах почти уходят с урока.

В методике есть такой прием, как использование повествовательного эквивалента, нацеливающий ученика на развернутый, полный ответ. Повествовательный эквивалент – это глагол в повелительном наклонении, дающий установку на характер и объем ответа: расскажите, объясните, покажите, поясните, определите, раскройте, докажите, подтвердите, обоснуйте, охарактеризуйте, представьте, нарисуйте, опишите, найдите, сравните, аргументируйте [4].

### Выводы по первой главе

По результатам изучения теоретических аспектов по проблеме исследования, нами были выделены основные направления работы:

1. Определили сущность понятия читательская деятельность: деятельность – это трехступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления детьми книги или отдельного текста до чтения, в процессе чтения и после завершения чтения.

Читательская деятельность, выступая видом речевой деятельности, также характеризуется трехфазностью своего строения.

Рассмотрели формирование читательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения, на формирование которой влияют следующие условия: использование проблемно-поискового метода обучения; доступная по содержанию и форме литература; личностный потенциал обучающегося от уровня восприятия детских книг до уровня социальной активности по принятию совместных решений; создание библиотечно-информационного, классно-книжного и мультимедийного пространства; компетентность педагога, которая подразумевает: мобильность, целенаправленность при достижении учебных задач,

многофункциональность, многозадачность, динамичность и инновационность; последовательность.

К критериям контроля формирования читательской деятельности, которые являются завершающим условием, относят мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Рассмотрели особенности применения технологии продуктивного чтения: технология продуктивного чтения – это образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Технология продуктивного чтения предполагает три этапа работы с текстом: работа с текстом до чтения. Работа с текстом во время чтения. Работа с текстом после чтения.



## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Экспериментальная работа проходила на базе МАОУ СОШ №5 г.Сатка. Участие принимали 20 учеников 3 класса.

Целью нашей экспериментальной работы является определение уровня сформированности читательской деятельности младших школьников, разработка методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности, на уроках литературного чтения.

Задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать методики для диагностики уровня сформированности читательской деятельности младших школьников.
2. Провести констатирующий эксперимент.
3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
4. Разработать методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности, на уроках литературного чтения.

Методики для исследования уровня сформированности читательской деятельности младших школьников:

Для определения уровня сформированности мы выбрали следующие аналитические умения:

- умение воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении;
- умение воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем;
- умение устанавливать причинно-следственные связи;

- умение воспринимать и оценивать образ-персонаж;
- умение видеть авторскую позицию;
- умение осваивать идею произведения.

Диагностика читательских умений проводилась в письменной форме, во время работы с произведением А. С. Пушкина «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и прекрасной царевне Лебеди».

Ответы на каждый вопрос диагностического задания в зависимости от правильности и полноты оценивались по трехбалльной шкале, и в зависимости от набранных баллов определялся уровень сформированности каждого читательского умения:

- высокий уровень – 3 балла;
- средний уровень – 2 балла;
- низкий уровень – 1 балл.

Уровни сформированности:

1. Низкий – 8 и меньше.
2. Средний – от 9 до 14.
3. Высокий – 15 и выше.

По каждому из критериев были определены показатели трех уровней: высокого, среднего и низкого. Параметры, по которым оцениваются ответы испытуемых и им присваивается определенное количество баллов, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели уровня сформированности читательской деятельности младших школьников

№	Читательские умения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	3	4	5
1	Умение воспринимать изобразительные средства языка в соответствии	Находит в тексте образные слова и выражения, объясняет их значение; выделяет эпитеты, сравнения, олицетворения,	Находит в тексте образные слова и выражения, но не понимает их роли.	Видит отдельные средства языка в тексте с помощью учителя.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
	с их функцией.	звукопись, повтор и др.		
2	Умение воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем.	Воссоздает в воображении картины на основе прочитанного (описание героя, картины природы, ситуации) и рассказывает об этом.	Находит описание героя (внешний вид, речь) и окружающей его обстановки (интерьер), описание картин природы.	При словесном рисовании картины по воображению упускает существенные детали. Воссоздание образа подменяет подробным перечислением отдельных деталей.
3	Умение устанавливать причинно-следственные связи.	Устанавливает последовательность и причинность событий; объясняет причину поступка героя и дает ему свою оценку	Понимает предметное содержание прочитанного, но не осознает причинность событий.	Понимает предметное содержание прочитанного, но не осознает причинность событий.
4	Умение воспринимать образ – персонаж.	Выражает свое личное отношение к героям, событиям, мотивируя ответ.	Дает оценку поступка без указания личного отношения к нему; определяет чувства, состояние героя.	Не обращает внимание на чувства, переживания героев.
5	Умение видеть авторскую позицию.	Определяет отношение к герою писателя (по метким словам, прямому и косвенному высказыванию); определяет авторскую позицию.	Определяет отношение писателя к героям и их поступкам, но не мотивирует ответ.	Нуждается в помощи учителя при осмыслении аналитических вопросов, выполнении практических заданий.
6	Умение осваивать идею произведения.	Самостоятельно определяет основную мысль произведения.	Самостоятельно может уяснить идею произведения, если оно не сложно и ранее обсуждалось	При определении основной мысли требуется помощь учителя

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
			произведение похожей структуры.	

Задания к тексту и бланк для ответов представлены в Приложении А.

## 2.2 Результаты констатирующего этапа исследования

Результаты диагностики уровня сформированности читательской деятельности младших школьников представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня сформированности читательской деятельности младших школьников

Имя	Умение воспринимать изобразительные средства языка в соответствии с их функцией.	Умение воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем.	Умение устанавливать причинно-следственные связи.	Умение воспринимать образ – персонаж.	Умение видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения	Умение осознать идею произведения.	Общее кол-во баллов	Уровень сформированности
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Кирилл	1	1	1	1	1	1	6	низкий
Татьяна	1	1	1	1	2	1	7	низкий
Алиса	1	2	1	1	1	1	7	низкий
Арина	2	2	1	1	1	1	8	низкий
Арсений	1	2	1	2	1	1	8	низкий
Ангелина	2	2	1	1	1	1	8	низкий
Анна	2	2	2	2	1	1	10	средний
Мария	2	1	2	1	2	2	10	средний
Антон	2	2	1	2	2	2	11	средний
Давид	2	2	2	2	2	2	12	средний
Роман	2	2	2	3	2	2	13	средний

*Продолжение таблицы 2*

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Иван	1	2	2	3	2	3	13	средний
Максим	2	2	2	2	2	3	13	средний
Дарья	2	2	2	3	3	2	14	средний
Василиса	2	2	3	3	2	2	14	средний
Артем	2	2	3	3	3	1	14	средний
Степан	3	3	3	2	2	1	14	средний
Виктория	3	2	2	3	3	2	15	высокий
Рамиль	2	3	3	3	3	3	15	высокий
Марк	3	3	3	3	3	3	16	высокий

По результатам констатирующего этапа работы, нами были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение испытуемых по уровням сформированности читательских умений

Уровень	№	%
Высокий	3	15
Средний	11	55
Низкий	6	30

Высокий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 3 респондентов. Данные дети показали умения находить в тексте образные слова и выражения, объяснять их значение; выделять эпитеты, сравнения, олицетворения, звукопись, повтор и др. Дети с интересом воссоздают в воображении картины на основе прочитанного (описание героя, картины природы, ситуации) и рассказывают об этом.

Устанавливают последовательность и причинность событий; объясняют причину поступка героя и дает ему свою оценку. Выражают свое личное отношение к героям, событиям, мотивируя ответ. Определяют отношение к

герою писателя (по метким словам, прямому и косвенному высказыванию); определяют авторскую позицию. Самостоятельно определяют основную мысль произведения.

Средний уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 11 респондентов. Дети со средним уровнем сформированности находят в тексте образные слова и выражения, но не понимают их роли. Находят описание героя (внешний вид, речь) и окружающей его обстановки (интерьер), описание картин природы.

Понимают предметное содержание прочитанного, но не осознают причинность событий. Дают оценку поступка без указания личного отношения к нему; определяют чувства, состояние героя. Определяют отношение писателя к героям и их поступкам, но не мотивируют ответ. Самостоятельно могут уяснить идею произведения, если оно не осложнено и ранее обсуждалось произведение похожей структуры.

Низкий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 6 респондентов. Дети с низким уровнем сформированности видят отдельные средства языка в тексте с помощью учителя.

При словесном рисовании картины по воображению упускают существенные детали. Воссоздание образа подменяют подробным перечислением отдельных деталей.

Понимают предметное содержание прочитанного, но не осознают причинность событий. Не обращают внимание на чувства, переживания героев. Нуждаются в помощи учителя при осмыслении аналитических вопросов, выполнении практических заданий. При определении основной мысли требуется помощь учителя.

Для наглядности представим полученные данные на рисунке 1.

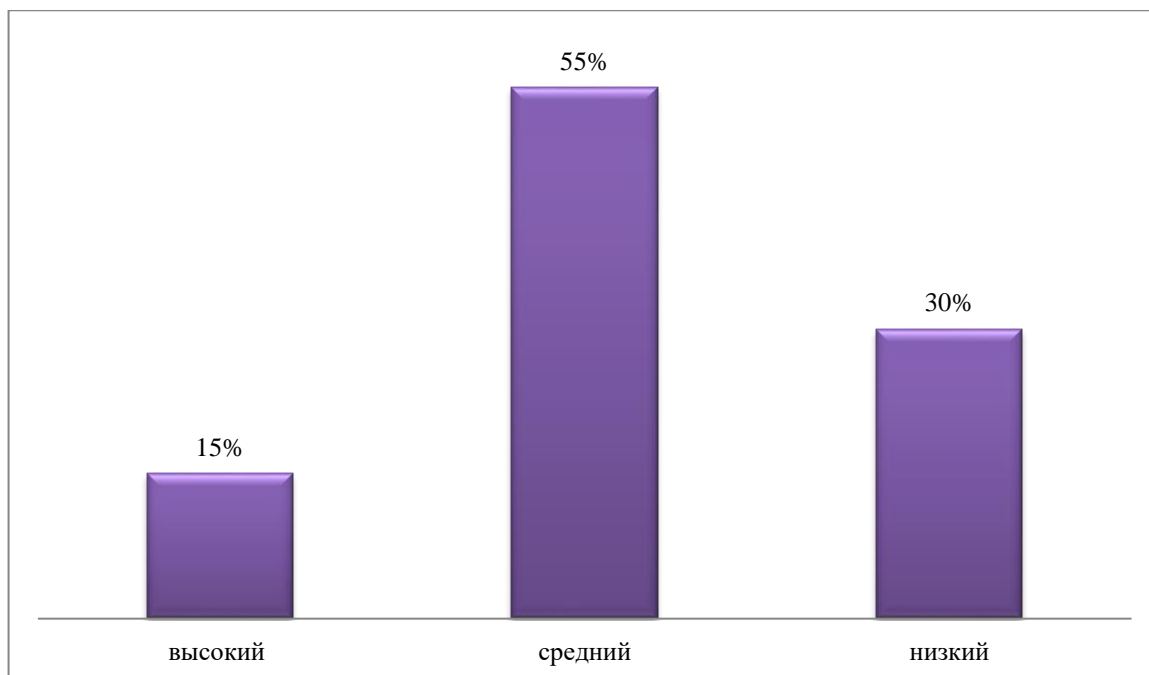


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа работы

Таким образом, констатирующий этап работы позволил сделать вывод, что обучающиеся имеют недостаточный уровень сформированности читательских умений, следовательно, целесообразно применять на уроках литературного чтения технологию продуктивного чтения, для формирования читательской деятельности младших школьников. Для этого мы составили методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности младших школьников, на уроках литературного чтения в следующем параграфе работы.

### 2.3 Методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности младших школьников, на уроках литературного чтения

При разработке рекомендаций мы опирались на разработки Е.В. Бунеевой и О.В. Чиндиловой и на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС).

Рассмотрим цели изучения учебного предмета «Литературное чтение» в ФГОС.

Приоритетная цель обучения литературному чтению – становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни, эмоционально откликающегося на прослушанное или прочитанное произведение. Приобретённые младшими школьниками знания, полученный опыт решения учебных задач, а также сформированность предметных и универсальных действий в процессе изучения предмета «Литературное чтение» станут фундаментом обучения в основном звене школы, а также будут востребованы в жизни.

Достижение заявленной цели определяется особенностями курса литературного чтения и решением следующих задач:

- формирование у младших школьников положительной мотивации к систематическому чтению и слушанию художественной литературы и произведений устного народного творчества;
- достижение необходимого для продолжения образования уровня общего речевого развития;
- осознание значимости художественной литературы и произведений устного народного творчества для всестороннего развития личности человека;
- первоначальное представление о многообразии жанров художественных произведений и произведений устного народного творчества;
- овладение элементарными умениями анализа и интерпретации текста, осознанного использования при анализе текста изученных литературных понятий: прозаическая и стихотворная речь; жанровое разнообразие произведений (общее представление о жанрах); устное народное творчество, малые жанры фольклора (считалки, пословицы, поговорки, загадки, фольклорная сказка); басня (мораль, идея, персонажи); литературная сказка, рассказ; автор; литературный герой; образ; характер; тема; идея; заголовок и



содержание; композиция; сюжет; эпизод, смысловые части; стихотворение (ритм, рифма); средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение);

- овладение техникой смыслового чтения вслух (правильным плавным чтением, позволяющим понимать смысл прочитанного, адекватно воспринимать чтение слушателями).

Рассмотрим метапредметные образовательные результаты, которые поможет освоить технология продуктивного чтения:

В результате изучения предмета «Литературное чтение» в начальной школе у обучающихся будут сформированы познавательные универсальные учебные действия:

базовые логические действия:

- сравнивать произведения по теме, главной мысли (морали), жанру, соотносить произведение и его автора, устанавливать основания для сравнения произведений, устанавливать аналогии;

- объединять произведения по жанру, авторской принадлежности;

- определять существенный признак для классификации, классифицировать произведения по темам, жанрам и видам;

- находить закономерности и противоречия при анализе сюжета (композиции), восстанавливать нарушенную последовательность событий (сюжета), составлять аннотацию, отзыв по предложенному алгоритму;

- выявлять недостаток информации для решения учебной (практической) задачи на основе предложенного алгоритма;

- устанавливать причинно-следственные связи в сюжете фольклорного и художественного

- текста, при составлении плана, пересказе текста, характеристике поступков героев;

базовые исследовательские действия:

- определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации) на основе предложенных учителем вопросов;
  - формулировать с помощью учителя цель, планировать изменения объекта, ситуации;
  - сравнивать несколько вариантов решения задачи, выбирать наиболее подходящий (на основе предложенных критериев);
  - проводить по предложенному плану опыт, несложное исследование по установлению особенностей объекта изучения и связей между объектами (часть-целое, причина-следствие);
  - формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведённого наблюдения (опыта, классификации, сравнения, исследования);
  - прогнозировать возможное развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях;
- работа с информацией:
- выбирать источник получения информации;
  - согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде;
  - распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного учителем способа её проверки;
  - соблюдать с помощью взрослых (учителей, родителей (законных представителей) правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет;
  - анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей;
  - самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации.

К концу обучения в начальной школе у обучающегося формируются коммуникативные универсальные учебные действия:

общение:

- воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде;
- проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии;
- признавать возможность существования разных точек зрения;
- корректно и аргументированно высказывать своё мнение;
- строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей;
- создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование);
- готовить небольшие публичные выступления;
- подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту выступления.

совместная деятельность:

- формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учётом участия в коллективных задачах) в стандартной (типовой) ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков;
- принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы;
- проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться;
- ответственно выполнять свою часть работы;
- оценивать свой вклад в общий результат;

- выполнять совместные проектные задания с опорой на предложенные образцы.

#### Предметные результаты

Предметные результаты освоения программы начального общего образования по учебному предмету «Литературное чтение» отражают специфику содержания предметной области, ориентированы на применение знаний, умений и навыков обучающимися в различных учебных ситуациях и жизненных условиях и представлены по годам обучения.

Рассмотрим на примере 3 класса.

- отвечать на вопрос о культурной значимости устного народного творчества и художественной литературы, находить в фольклоре и литературных произведениях отражение нравственных ценностей, традиций, быта, культуры разных народов, ориентироваться в нравственно-этических понятиях в контексте изученных произведений;
- читать вслух и про себя в соответствии с учебной задачей, использовать разные виды чтения (изучающее, ознакомительное, поисковое, выборочное, просмотровое выборочное);
- читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объёму прозаические и стихотворные произведения в темпе не менее 60 слов в минуту (без отметочного оценивания);
- читать наизусть не менее 4 стихотворений в соответствии с изученной тематикой произведений;
- различать художественные произведения и познавательные тексты;
- различать прозаическую и стихотворную речь: называть особенности стихотворного произведения (ритм, рифма, строфа), отличать лирическое произведение от эпического;

- понимать жанровую принадлежность, содержание, смысл прослушанного/прочитанного произведения: отвечать и формулировать вопросы к учебным и художественным текстам;

- различать и называть отдельные жанры фольклора (считалки, загадки, пословицы, потешки, небылицы, народные песни, скороговорки, сказки о животных, бытовые и волшебные) и художественной литературы (литературные сказки, рассказы, стихотворения, басни), приводить примеры произведений фольклора разных народов России;

- владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: формулировать тему и главную мысль, определять последовательность событий в тексте произведения, выявлять связь событий, эпизодов текста; составлять план текста (вопросный, номинативный, цитатный);

- характеризовать героев, описывать характер героя, давать оценку поступкам героев, составлять портретные характеристики персонажей; выявлять взаимосвязь между поступками, мыслями, чувствами героев, сравнивать героев одного произведения и сопоставлять их поступки по предложенным критериям (по аналогии или по контрасту);

- отличать автора произведения от героя и рассказчика, характеризовать отношение автора к героям, поступкам, описанной картине, находить в тексте средства изображения героев (портрет), описание пейзажа и интерьера;

- объяснять значение незнакомого слова с опорой на контекст и с использованием словаря; находить в тексте примеры использования слов в прямом и переносном значении, средств художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение);

- осознанно применять изученные понятия (автор, мораль басни, литературный герой, персонаж, характер, тема, идея, заголовок, содержание произведения, эпизод, смысловые части, композиция, сравнение, эпитет, олицетворение);

- участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного произведения: строить монологическое и диалогическое высказывание с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм, устно и письменно формулировать простые выводы, подтверждать свой ответ примерами из текста; использовать в беседе изученные литературные понятия;

- пересказывать произведение (устно) подробно, выборочно, сжато (кратко), от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица;

- при анализе и интерпретации текста использовать разные типы речи (повествование, описание, рассуждение) с учётом специфики учебного и художественного текстов;

- читать по ролям с соблюдением норм произношения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения;

- составлять устные и письменные высказывания на основе прочитанного/прослушанного текста на заданную тему по содержанию произведения (не менее 8 предложений), корректировать собственный письменный текст;

- составлять краткий отзыв о прочитанном произведении по заданному алгоритму;

- сочинять тексты, используя аналогии, иллюстрации, придумывать продолжение прочитанного произведения;

- использовать в соответствии с учебной задачей аппарат издания (обложку, оглавление, аннотацию, иллюстрации, предисловие, приложения, сноски, примечания);

- выбирать книги для самостоятельного чтения с учётом рекомендательного списка, используя картотеки, рассказывать о прочитанной книге;

- использовать справочную литературу, включая ресурсы сети. Интернет (в условиях контролируемого входа), для получения дополнительной информации в соответствии с учебной задачей.

Исходя из вышесказанного, мы видим в технологии продуктивного чтения – эффективный инструмент для достижения данных результатов ФГОС, и формирования читательской деятельности, как одного из компонентов читательских действий по осмыслению и освоению текста на уроках литературного чтения.

Технология продуктивного чтения – это природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Продуктивное чтение – это умение вычитывать все виды текстовой информации:

- фактуальной (о чем в тексте сообщается в явном виде);
- концептуальной (основная идея текста, его главный смысл);
- подтекстовой (о чем в тексте сообщается в неявном виде, читается «между строк»).

Цель технологии: формирование читательской компетенции школьника. В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного читателя, у которого есть стойкая привычка к чтению, знающего книги, умеющего их самостоятельно выбирать. Достижение этой цели предполагает решение следующих задач:

1. Формирование техники чтения и приемов понимания и анализа текста; одновременное развитие интереса к самому процессу чтения, потребности читать.

2. Введение детей через литературу в мир человеческих отношений, нравственно-этических ценностей; формирование эстетического вкуса.

3. Развитие устной и письменной речи, овладение речевой и коммуникативной культурой; развитие творческих способностей детей.

4. Приобщение к литературе как искусству слова и практическое ознакомление с теоретико-литературными понятиями.

С позиции структуры читательской деятельности разработанная технология предполагает три этапа работы с текстом:

I. Работа с текстом до чтения.

II. Работа с текстом во время чтения.

III. Работа с текстом после чтения.

Остановимся подробнее на каждом этапе.

### **I. Работа с текстом до чтения**

Данный этап включает в себя прежде всего антиципацию (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Именно на этом этапе должна быть определена смысловая, тематическая, эмоциональная направленность текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на детский читательский опыт. Этап завершается постановкой целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе.

Например, к стихотворению С. В. Михалкова «Если» можно задать следующие вопросы:

- Прочитайте заголовок, подумайте, о ком или о чем будем читать? Это сказка, рассказ или стихотворение? (Дети выдвигают различные предположения, фантазируют, предполагают). Проверим свои предположения, прочитаем текст (умение высказывать предложения на основе работы с учебником, умение работать с информацией).

Перед чтением «Сказки про храброго зайца» Д. Мамина-Сибиряка можно подготовить выставку книг и предлагать детям ответить на вопросы:

- Как можно назвать эту выставку книг? Догадайтесь, о какой книге с этой выставки идёт речь. Определите по обложке, о ком выбранная книга. Сказка это или нет?



Этот этап сохраняется, даже если дети знакомились с текстом дома. Вопросы в этом случае формулируются иначе. Например, какими были ваши ожидания? Какие вопросы до чтения у вас возникли? На что обратили внимание до чтения и почему? Подтвердились ли ваши догадки и предположения?

Особенно интересно проходит этот этап, когда название непонятно детям или не дает конкретного указания по теме и содержанию произведения. Учащиеся делают много разных предположений перед чтением рассказов.

## **II. Работа с текстом во время чтения**

Этап начинается с первичного чтения текста, но предпочтение отдаётся самостоятельному чтению детьми или комбинированному чтению (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся. Выявление первичного восприятия проводится с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств. Выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста. Особая роль в данной технологии отводится перечитыванию текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов) и его анализ идут через следующие приёмы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов). На этом же этапе проводится обобщение прочитанного через постановку обобщающих вопросов. Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста. Выразительное чтение. На данном этапе ведущими становятся такие приёмы работы как диалог с автором через текст и комментированное чтение.

Диалог с автором – это приём работы с текстом во время его чтения (достаточно новый для сегодняшней школы). С точки зрения сформировавшегося читателя – это естественная беседа с автором через текст. Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по

ходу чтения совершать разнообразную работу: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора, включать воображение. Во время диалога с автором происходит вычитывание информации из каждой единицы текста, вероятностное прогнозирование нового содержания и самоконтроль своих прогнозов и предположений.

Вести диалог с автором – это способность, которая не возникает самостоятельно, поэтому её необходимо формировать специально. После первичного чтения «про себя» можно задать вопросы: «Что вас удивило? Что было самым интересным?» При повторном чтении вслух учитель ведёт диалог с автором. Основные задачи этой работы:

1) научить ребят видеть в тексте авторские вопросы, прямые и скрытые. В рассказе Пришвина «Моя Родина» читаем предложение: «Моя охота была и тогда и теперь – в находках». Важно заинтересовать учеников и спросить о том, что хотел найти автор? После различных предположений дети находят в тексте ответ: «Нужно было найти в природе такое, чего я ещё не видел, и может быть, и никто ещё в своей жизни с этим не встречался...»;

2) развивать творческое воображение учащихся по слову, детали, иной свернутой текстовой информации: читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод. (Что сейчас случится?)

Во время чтения рассказа А. Куприна «Слон» можно задать вопрос:

- Как вы думаете, исполнит ли отец просьбу девочки? Если да, то как ему удастся это сделать?

Дети отвечают:

- Нет, отец не сможет привести в дом настоящего слона. Скорее всего, он принесет игрушку или картинку.

Когда читаем рассказ К. Паустовского «Растрёпанный воробей», можно спросить у детей:

- Вернёт ли воробей маме хрустальный букетик? Сможет она приколоть его к платью во время премьеры?

3) научить ребят задавать свои вопросы автору по ходу чтения. Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме. Например, чем это можно объяснить? Что из этого следует? Почему именно так...? Для чего ...? Кто такой ...? Возникающие вопросы предполагают возникновение предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения;

4) помочь учащимся самостоятельно вести диалог с автором по ходу первичного чтения.

Приёмом комментированного чтения дети тоже овладевают с помощью учителя. На первых этапах дети читают, а учитель, как квалифицированный читатель, комментирует. Главное здесь не переборщить, не превратить комментарий в развёрнутую беседу. Комментарий должен быть кратким и динамичным. Его можно использовать тогда, когда это действительно необходимо, а не только в конце предложения или фрагмента. Виды комментированного чтения:

– рефрен (учитель, повторяя слово или словосочетание за учеником, задаёт вопрос; ответы ребят принимаются, но не комментируются);

– включение воображения (Читаем строки С. Есенина: «Черёмуха душистая с весною расцвела...» - Представьте себе цветущую черемуху! – Увидели? – Почувствовали запах?).

### **III. Работа с текстом после чтения**

Работа с текстом продолжается концептуальной (смысловой) беседой по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного должно вовлекать учащихся в дискуссию. Здесь же должно быть соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и

формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. И вот тут авторы технологии предлагают знакомство с писателем (по их мнению, рассказ о писателе после знакомства с текстом, а не до него позволяет ребёнку соотнести его с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе чтения). Работа с материалами учебника, дополнительными источниками. Работа с заглавием, иллюстрациями, обсуждение смысла заглавия, обращение учащихся к готовым иллюстрациям. (Какой именно фрагмент проиллюстрировал художник? Точен ли он в деталях?). Данный этап достаточно полно представлен в заданиях учебников и рабочих тетрадей по литературному чтению. Остановимся на выборе творческих заданий для третьего этапа работы с текстом. Они должны опираться на какую-либо сферу читательской деятельности.

В читательскую деятельность ребенка включены четыре сферы:

- эмоциональная;
- воображения;
- осмысления содержания;
- реакция на художественную форму.

Эмоциональная сфера у детей работает активно, но эмоции читателей в этом возрасте не носят эстетического характера, они порождаются наложением на текст собственного жизненного опыта. Задания, направленные на развитие этой сферы, могут быть следующими: выразительное чтение, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом и др.

Сфера воображения чрезвычайно важна для формирования ребенка-читателя. Развитию творческого воображения способствуют такие задания: составление диафильма, киносценария, комикса по тексту; творческий пересказ; иллюстрирование, изготовление карт, схем, макетов; чтение по ролям, инсценирование, драматизация и др. Конечно, подобное деление

условно: ведь чтение по ролям, например, работает на осмысление содержания и усиливает эмоциональную сферу, реакцию на художественную форму и т.д.

Учитель выбирает творческие задания на третьем этапе работы с текстом, учитывая:

- художественные задачи текста (например, многие рассказы К. Г. Паустовского, М. М. Пришвина, В. В. Бианки, В. П. Астафьева помогают увидеть необычное в обычном, повседневном, а это значит, что уместно выбрать творческое задание, связанное со сферой воображения: иллюстрирование, творческий пересказ от лица одного из героев, устное словесное рисование и др.);

- особенности класса в целом и возможности отдельного ребенка (например, к рассказам К. Г. Паустовского можно дать творческие задания по группам, дифференцировать их на уроке и дома: детям с художественными наклонностями предложить иллюстрирование, «музыкантам» – подобрать музыкальный ряд, детям с развитым чувством языка – подготовить устное словесное рисование);

- учебные задачи (например, если учитель ставит целью развитие устной речи, следует выбрать соответствующие задания).

Методика предлагает учителю богатый выбор заданий, связанных со сферой осмысления содержания: рассказ о герое, событии; выборочный и краткий пересказ; составление плана, структурной модели текста; постановка контрольных вопросов к тексту, ответы на контрольные вопросы учителя и др.

Реакция на художественную форму у большинства детей-читателей, как правило, отсутствует. Поэтому перечень заданий ограничен: подробный художественный пересказ, стилистический эксперимент, стилизация, наблюдение над языком, художественными особенностями текста, сопоставление литературного произведения с его художественной основой (например, авторская сказка – народная сказка).

Таким образом, технология продуктивного чтения обеспечивает сочетание результатов обучения, заложенных в ФГОС, и является эффективным средством формирования читательской деятельности обучающихся начальных классов.

#### Выводы по второй главе

По результатам работы в практической части исследования, нами был проведен констатирующий эксперимент, который проходил на базе МАОУ СОШ №5 г.Сатка. Участие принимали 20 учеников 3 класса.

Целью нашей экспериментальной работы являлось определение уровня сформированности читательской деятельности младших школьников и разработка методических рекомендаций по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности, на уроках литературного чтения.

Для определения уровня сформированности читательской деятельности мы выбрали шесть аналитических умений. Диагностика читательских умений проводилась в письменной форме, во время работы с произведением А. С. Пушкина «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и прекрасной царевне Лебеди».

По результатам констатирующего этапа работы, нами были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 3 респондентов. Средний уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 11 респондентов. Низкий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 6 респондентов.

Таким образом, констатирующий этап работы позволил сделать вывод, что обучающиеся имеют недостаточный уровень сформированности читательских умений, следовательно, целесообразно применять на уроках литературного чтения технологию продуктивного чтения, для формирования

читательской деятельности младших школьников. Для этого мы составили методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности младших школьников.

При разработке рекомендаций мы опирались на разработки Е. В. Бунеевой и О. В. Чиндиловой и на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС).

Рассмотрели результаты изучения учебного предмета «Литературное чтение» в ФГОС и определили, что технология продуктивного чтения – эффективный инструмент для достижения данных результатов ФГОС, и формирования читательской деятельности, как одного из компонентов читательских действий по осмыслению и освоению текста на уроках литературного чтения.

Цель технологии: формирование читательской компетенции школьника. В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного читателя, у которого есть стойкая привычка к чтению, знающего книги, умеющего их самостоятельно выбирать. С позиции структуры читательской деятельности разработанная технология предполагает три этапа работы с текстом: работа с текстом до чтения, работа с текстом во время чтения, работа с текстом после чтения, которые мы подробно представили в рекомендациях.

Таким образом, технология продуктивного чтения обеспечивает сочетание результатов обучения, заложенных в ФГОС, и является эффективным средством формирования читательской деятельности обучающихся начальных классов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Уроки литературного чтения играют огромную роль в формировании обучающегося как личности. Они решают задачи не только обучения, но и воспитания, способствуя работе по выработке нравственных представлений, развитию коммуникативных способностей. На уроках формируется читательская компетенция и логическое мышление.

Для учащегося важно понимание любого текста, а особенно художественного, которое возможно только в случае его целостного восприятия. Текст можно анализировать с разных позиций, опираясь на различные методики. Но, только рассмотрев художественное произведение целостно, или комплексно, мы в полной мере сможем узнать и восхититься задумкой автора [10].

В ходе работы по теме исследования, нами были решены следующие задачи:

Определили сущность понятия читательская деятельность: деятельность – это трехступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления детьми книги или отдельного текста до чтения, в процессе чтения и после завершения чтения.

Рассмотрели формирование читательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения, на формирование которой влияют следующие условия:

- использование проблемно-поискового метода обучения;
- доступная по содержанию и форме литература; личностный потенциал обучающегося от уровня восприятия детских книг до уровня социальной активности по принятию совместных решений;
- создание библиотечно-информационного, классно-книжного и мультимедийного пространства;



- компетентность педагога, которая подразумевает: мобильность, целенаправленность при достижении учебных задач, многофункциональность, многозадачность, динамичность и инновационность;

- последовательность.

К критериям контроля формирования читательской деятельности, которые являются завершающим условием, относят мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Рассмотрели сущность понятия технологии продуктивного чтения – это образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Выявили уровень сформированности читательской деятельности у младших школьников. По результатам констатирующего этапа работы, нами были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 15 % респондентов. Средний уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 55 % респондентов. Низкий уровень сформированности читательских умений был диагностирован у 30 % респондентов.

Констатирующий этап работы позволил сделать вывод, что обучающиеся имеют недостаточный уровень сформированности читательских умений, следовательно, целесообразно применять на уроках литературного чтения технологию продуктивного чтения, для формирования читательской деятельности младших школьников.

Разработали методические рекомендации по использованию технологии продуктивного чтения для формирования читательской деятельности, на уроках литературного чтения.

При разработке рекомендаций мы опирались на разработки Е. В. Бунеевой и О. В. Чиндиловой и на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС).

Рассмотрели результаты изучения учебного предмета «Литературное чтение» в ФГОС и определили, что технология продуктивного чтения – эффективный инструмент для достижения данных результатов ФГОС, и формирования читательской деятельности, как одного из компонентов читательских действий по осмыслению и освоению текста на уроках литературного чтения.

Цель технологии: формирование читательской компетенции школьника. В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного читателя, у которого есть стойкая привычка к чтению, знающего книги, умеющего их самостоятельно выбирать. С позиции структуры читательской деятельности разработанная технология предполагает три этапа работы с текстом: работа с текстом до чтения, работа с текстом во время чтения, работа с текстом после чтения, которые мы подробно представили в рекомендациях. Технология продуктивного чтения обеспечивает сочетание результатов обучения, заложенных в ФГОС, и является эффективным средством формирования читательской деятельности обучающихся начальных классов.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева, А. В. Формирование читательской компетенции младших школьников / А. В. Авдеева, М. В. Молькова. – Москва : Просвещение, 2015. – 44 с.
2. Антошин, М. К. Грамотный читатель. Обучение смысловому чтению. 1-2 классы : учебное пособие / М. К. Антошин. – Москва : Просвещение, 2022. – 112 с.
3. Антошин, М. К. Грамотный читатель. Обучение смысловому чтению. 3-4 классы : учебное пособие для общеобразовательных организаций / М. К. Антошин. – Москва : Просвещение, 2019. – 109 с.
4. Арзамасцева, И. Н. Детская литература / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – Москва : Высшая школа, 2005. – 472 с.
5. Баранов, С. П. Педагогика : учебное пособие для педагогических училищ / С. П. Баранов, В. А. Сластенин, Л. Р. Болотина. – Москва : Просвещение, 1987. – 367 с.
6. Бочанова, Н. А. Дидактическая игра как средство развития логического мышления / Н. А. Бочанова. – Москва : Образование и воспитание, 2017. – 17 с.
7. Брушлинский, А. В. Субъект: Мышление, учение, воображение : избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – Москва : Институт практической психологии, 2008. – 406 с.
8. Варганова, Г. В. Литературное творчество как фактор активизации читательской деятельности / Г. В. Варганова // Труды ГПНТБ СО РАН. – Новосибирск : ГПНТБ, 2017. – С. 132-135.
9. Воденникова, Л. А. Идеи К. Д. Ушинского о формировании ценностей и ценностных ориентаций ребенка путем нравственного воспитания / Л. А. Воденникова. – Москва, 2010. – 38 с.
10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский, В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика-Пресс, 2011. – 536 с.

11. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – Москва : Наука, 1981. – 139 с.
12. Гамезо, М. В. Атлас по психологии : информационно-методическое пособие по курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – Москва : Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
13. Гусева, Т. К. Теория литературы и практика читательской деятельности : учебное пособие на модульной основе / Гусева Татьяна Константиновна, Демичева Дарья Васильевна. – Ставрополь : Логос, 2017. – 94 с.
14. Джежелей, О. В. Чтение и литература : программно-методические материалы / О. В. Джежелей, Т. В. Игнатьева. – Москва : Дрофа, 2000. – 124 с.
15. Дубровина, И. В. Возрастная и педагогическая психология / И. В. Дубровина, А. М. Прихожан. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.
16. Киктева, К. С. Работа с книгой как с оригинальным учебным материалом: приемы и алгоритмы / К. С. Киктева, А. Н. Россинская // Читатель в школе : сборник статей. – Москва : Библиомир, 2020. – С. 131-138.
17. Кругликов, В. Н. Методы активного обучения / В. Н. Кругликов. – Санкт-Петербург : ВИСИ, 1998. – 126 с.
18. Кубасова, О. В. Как помочь ребенку стать читателем / О. В. Кубасова. – Москва : АСТ, 2004. – 240 с.
19. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1997. – 410 с.
20. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва : Академия, 2007. – 464 с.

21. Майданова, Л. М. Критика речи и литературное редактирование / Л. М. Майданова. – Екатеринбург, 2001. – 256 с.
22. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса, организационное строение детского коллектива : курс лекций / А. С. Макаренко. – Москва : Просвещение, 1976. – 431 с.
23. Матвеева, Е. И. Литературное чтение / Е. И. Матвеева. – Москва : Вита-Пресс, 2019. – 136 с.
24. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва : Академия, 2002. – 632 с.
25. Мищенкова, Л. В. Развивающие занятия в начальной школе : методическое пособие / Л. В. Мищенкова. – Москва: Дрофа, 2007. – 140 с.
26. Немов, Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 304 с.
27. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Высшая школа, 2016. – 944 с.
28. Первова, Г. М. Теория литературы и практика читательской деятельности / Г. М. Первова. – Тамбов : Державинский, 2018. – 151 с.
29. Плешкова, О. И. Теория литературы и практика читательской деятельности : учебное пособие / О. И. Плешкова. – Москва : Флинта, 2019. – 205 с.
30. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для студентов педагогических вузов / И. П. Подласый. – Москва : Просвещение, 1996. – 432 с.
31. Поздеева, С. И. Методика литературного чтения и работы с детской книгой : учебно-методическое пособие / С. И. Поздеева, Н. С. Хохом. – Томск : Издательство Томского ЦНТИ, 2009. – 120 с.

32. Прохорова, Т. Н. Творческое развитие детей на уроках литературного чтения / Т. Н. Прохорова // Гуманитарные исследования. – 2015. – № 2 (54). – С. 104-107.
33. Рисухина, А. В. Развитие читательской деятельности младших школьников на уроках чтения / А. В. Рисухина, И. В. Четверикова // Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере. – Краснодар : КГИК, 2021. – С. 203-208.
34. Романовская, З. И. Чтение и развитие младших школьников : приобщение детей к художественной литературе как к искусству / З. И. Романовская. – Москва : Педагогика, 1982. – 128 с.
35. Рыдзе, О. А. Дидактические игры в начальной школе : методическое пособие / О. А. Рыдзе, О. А. Степанова. – Москва : Творческий центр «Сфера», 2003. – 96 с.
36. Светловская, Н. Н. Методика обучения чтению: что это такое / Н. Н. Светловская. – 2005. – № 2. – С. 9-14.
37. Свиридова, В. Ю. Литературное чтение / В. Ю. Свиридова. – Москва : Федоров : Учебная литература, 2013. – 140 с.
38. Смирнова, А. С. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте / А. С. Смирнова, Л. В. Левицкая // Молодой ученый. – 2016. – № 11. – С. 1783-1785.
39. Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС : методическое пособие / под ред. Н. Н. Деменевой. – Москва : АРКТИ, 2013. – 152 с.
40. Соловейчик, М. С. Русский язык в начальных классах : теория и практика обучения / М. С. Соловейчик. – Москва : Академия, 1997. – 383 с.
41. Черемисинова, Л. И. Теория литературы и практика читательской деятельности : учебное пособие для студентов / Л. И. Черемисинова. – Москва : Перо, 2020. – 108 с.

42. Шилова, М. И. Учителю о воспитанности школьников : учеб. пособие / М. И. Шилова. – Москва : Педагогика, 1990. – 170 с.
43. Шихова, О. В. Педагогика и методика начального образования / О. В. Шихова. – Вологда : Русь, 2015. – 460 с.
44. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.
45. Ярошевский, М. Г. Краткий психологический словарь / М. Г. Ярошевский; ред. А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1985. – 430 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Задания для исследования сформированности читательских компетенций

Таблица А – Задания к тексту

№	Исследуемое умение	Содержание задания
1	Задания, направленные на диагностику сформированности умения воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении	Выпишите эпитеты, найдите примеры поговорок и народных выражений.
2	Задания, направленные на диагностику сформированности умения воссоздавать в воображении картины жизни, изображенной писателем	Опишите словами Царевну-Лебедь. Посмотрите, как разные художники представляли себе прекрасную царевну Лебедь. Есть ли сходство с описанием царевны автором «Сказки о царе Салтане»
3	Задания, направленные на диагностику сформированности умения устанавливать причинно-следственные связи, видеть соотношенность эпизодов, понимать логику развития действия	Восстановите последовательность событий в сказке: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подмена грамоты</li> <li>2. Избавление царевны от злого коршуна</li> <li>3. Царь Салтан выбирает жену</li> <li>4. Морское путешествие царицы и Гвидона</li> <li>5. Встреча Салтана с семьей</li> <li>6. Приключения Гвидона</li> </ol> Напишите, в кого превращался князь Гвидон? В какой последовательности? Разделите текст на смысловые части. Озаглавьте эти части.
4	Задания, направленные на диагностику сформированности умения целостно воспринимать образ-персонаж как один из компонентов художественного произведения, служащий для раскрытия идеи	Каков Салтан? Можно ли его отнести к положительным или отрицательным героям? Подтвердить цитатами.
5	Задания, направленные на диагностику сформированности умения видеть авторскую позицию во всех элементах произведения	Найдите в тексте и выпишите, как описал Царевну-Лебедь А. С. Пушкин. Почувствовали ли вы отношение автора к своим героям? Обоснуйте свой ответ и подтвердите цитатами.
6	Задания, направленные на диагностику сформированности умения освоить идею произведения.	В чем главная мысль сказки? Какой урок извлекли?



## Бланк для ответов

Ф.И. \_\_\_\_\_

1. Выпишите эпитеты, найдите примеры поговорок и народных выражений.

---

---

---

---

2. Опишите словами Царевну-Лебедь.

---

---

---

3. Посмотрите, как разные художники представляли себе прекрасную царевну Лебедь. Есть ли сходство с описанием царевны автором «Сказки о царе Салтане»? \_\_\_\_\_

4. Восстановите последовательность событий в сказке:

1.	Подмена грамоты	
2.	Избавление царевны от злого коршуна	
3.	Царь Салтан выбирает жену	
4.	Морское путешествие царицы и Гвидона	
5.	Встреча Салтана с семьей	
6.	Приключения Гвидона	

5. Напишите, в кого превращался князь Гвидон? В какой последовательности? Разделите текст на смысловые части. Озаглавьте эти части.

---

---

---

---

6. Каков Салтан? Можно ли его отнести к положительным или отрицательным героям? Подтвердить цитатами.

---

---

---

---

7. Найдите в тексте и выпишите, как описал Царевну-Лебедь А. С. Пушкин.

---

---

---

---

8. Почувствовали ли вы отношение автора к своим героям? Обоснуйте свой ответ и подтвердите цитатами.

---

---

---

---

9. В чем главная мысль сказки? Какой урок извлекли?

---

---

---

---