



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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование у младших школьников умения смыслового чтения

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.05. Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований:
49,71 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 08 2018 г.
зав. кафедрой Педагогики, психологии и
предметных методик


Е.Ю. Волчегорская

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-508-072-5-1
_____ Ключикова Ксения Сергеевна

Фамилия Имя Отчество

Научный руководитель:
уч. степень, должность
кандидат педагогических наук, доцент каф.
ППиПМ Гольцева Ю.В.

Фамилия Имя Отчество

Челябинск
2018 год

ВВЕДЕНИЕ.....	стр 3
ГЛАВА I Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников умения смыслового чтения.....	стр 7
1.1 Проблема формирования у младших школьников умения смыслового чтения в психолого-педагогических исследованиях.....	стр 7
1.2 Возрастные особенности познавательных процессов у младших школьников.....	стр 12
1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения смыслового чтения.....	стр 20
Выводы по I главе.....	стр 32
ГЛАВА II Экспериментальное изучение уровня сформированности у младших школьников умения смыслового чтения.	стр 34
2.1. Организация и методы исследования.....	стр 34
2.2 Банк упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения.....	стр 38
2.3. Результаты эксперимента.....	стр 50
Выводы по II главе.....	стр 58
Заключение.....	стр 62
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	стр 65

ВВЕДЕНИЕ

В наше время в стране произошло много перемен в политике, в экономике, в образовании. Сильно изменилось отношение к обучению и получению знаний. Это стало заметно и в школе. Если раньше книга и чтение находились на особом положении, то сейчас они уходят на второй план. С этим трудно мириться, да и не хочется, потому что в истории человечества чтение всегда играло важную роль: чтение – один из главных способов социализации человека, его развития, воспитания и образования.

Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), 34% взрослых россиян уже не читает. Идет процесс падения уровня читательской культуры во многих социальных группах детей и подростков, особенно у тех, кто живет в неблагоприятных условиях.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования, предъявляя требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, в качестве обязательного компонента выделяет «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами» [27].

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. По словам В. А. Сухомлинского, «кто не умеет читать – тот не умеет мыслить» [25]. Поэтому важно научить ребёнка читать осмысленно. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Человек сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь, а в дальнейшем и письменная [19].

Современному обществу нужен человек, умеющий добывать самостоятельно новые знания и применять их в разнообразной деятельности. С введением новых ФГОС обучение ориентировано на универсальные учебные действия (УУД), которые могут применяться не только в рамках образовательного процесса, но и при решении реальных познавательных или практических задач. Важнейшую роль в обучении играют познавательные УУД, в том числе умение читать [27].

Начальная школа – особый этап в жизни ребёнка. Он связан с формированием у школьника основ умения учиться и способности к организации своей деятельности. И именно читательские умения обеспечат младшему школьнику возможность самостоятельно приобретать новые знания, а в дальнейшем создадут основу для самообучения и самообразования на последующих уровнях обучения.

Перед учителем ставится очень важная задача – привить интерес учащихся к чтению, научить их «читать». Большой вклад в решение этой проблемы внесли работы В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Н.А. Менчинской и многих других ученых. Процесс чтения рассматривали и такие учёные, как Ф.Смит, Н.Н. Светловская, В.М.Филатов, И.А.Зимняя [13].

Долгое время в практике обучения чтению в начальной школе усиленный акцент делался на наращивание темпов чтения и работу над правильностью чтения, а задаваемые по тексту вопросы проверяли лишь поверхностное усвоение содержания текста. Такая практика вырабатывала у учащихся беглое, но бессознательное чтение, которое не позволяло максимально извлекать информацию и понимать её. Получалось как в русской пословице «Читает – летает, да ничего не понимает» [4].

В современном обществе умение школьников читать, не должно сводиться лишь к овладению техникой чтения. Чтение рассматривается как качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения. Поэтому

техническую сторону следует рассматривать как подчинённую первой (смысловой), обслуживающей её.

Исходя из этого, можно сформулировать **противоречие исследования:** с одной стороны, по ФГОС НОО необходимо формировать у младших школьников умение смыслового чтения, а с другой стороны, педагогам недостаточно методического обеспечения по формированию у младших школьников умения смыслового чтения.

Проблема исследования: каковы методы формирования у младших школьников умения смыслового чтения?

Цель исследования: теоретически обосновать проблему формирования у младших школьников умения смыслового чтения для разработки банка упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения.

Объект исследования: формирование у младших школьников умения смыслового чтения.

Предмет исследования: формирование у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему формирования у младших школьников умения смыслового чтения в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить возрастные особенности познавательных процессов у младших школьников.
3. Изучить деятельность педагога по формированию у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения.
4. Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения смыслового чтения.
5. Разработать банк упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения и проверить его результативность.

Гипотеза состоит в том, что формирование у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения будет эффективным, если целенаправленно использовать банк упражнений.

Методы исследования:

анализ литературы;

формирующий эксперимент

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Черноборская средняя общеобразовательная школа.

Практическая значимость исследования: разработанный банк упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения на уроках литературного чтения может быть использован учителями начальных классов.

ГЛАВА I Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников умения смыслового чтения

1.1 Проблема формирования у младших школьников умения смыслового чтения в психолого-педагогических исследованиях

При исследовании значимости обучения чтению в образовании, воспитании и развитии детей, обратимся к опыту учёных, педагогов-новаторов, работающих в этой области.

Современная методика чтения и развития речи использует ценный опыт методики чтения прошлого. Историковедческой основой методики чтения были работы ведущих психологов, занимающихся проблемой развития навыка чтения: философские концепции: И. Канта, Н. Бердяева, философско-педагогические идеи Л.Толстого, К. Д. Ушинского, И. Бунакова, В.А.Сухомлинского.

Основные методики чтения были разработаны К.Д. Ушинским. Он писал, что уметь читать в широком смысле этого слова – значит «извлечь из мертвой буквы живой смысл. Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать прочитанное – вот в чем главное». Он рекомендовал смотреть на художественное произведение «как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали». Эти положения методики К.Д.Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя. Ушинский включал также в задачи чтения развитие мыслительных способностей и работу над усвоением грамматических норм. Он рекомендовал различный подход к чтению научно-популярных статей и к чтению художественных произведений, разработал принципы проведения бесед в зависимости от вида произведения, дал конкретные указания о специфике работы над произведениями фольклора и баснями. Огромную роль в занятиях по чтению отводил К.Д. Ушинский наблюдениям за жизнью

природы и требовал использовать наглядность при чтении, считал наглядность основным принципом обучения отечественному языку.

Созданная К.Д. Ушинским система получила название «Объяснительное чтение».

Последователи К.Д. Ушинского разделяли его мысли о необходимости на смену образным упражнениям в технике чтения и в пересказе ввести новую систему интересных уроков, обогащающих ученика знаниями [26].

В методике 30-50х годов сложился определённый подход к анализу текста, основывающийся на своеобразии художественного произведения в сравнении с научно-деловой статьёй, предполагал поэтапность работы над произведением, отработку навыка чтения, анализ произведения по частям с последующим обобщением, систематическую работу развитием речи.

В 60-70-е годы были внесены изменения в содержание классного чтения и методы обучения. Была усовершенствована методика анализа художественного произведения: меньше воспроизводящих упражнений, больше – творческих, развивающих умение высказывать собственное мнение по поводу прочитанного, работа над произведением в целом, а не над отдельными мелкими частями, учащимся большей самостоятельности в раскрытии идеи и образов произведения, разнообразие видов заданий при работе с текстом. В это время были определены умения, формируемые у младших школьников в работе с текстом, а также более четко выделены требования к навыкам чтения в 1-3 классах.

В 80-е годы усовершенствованы программы по чтению, которые предназначены для обучения в трёхлетней школе, и созданы программы для обучения в четырёхлетней школе. Авторы программ и новых книг для чтения В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова, Л.С. Геллерштейн провели строгий отбор произведений, учитывая их познавательную ценность, воспитательную значимость, художественное совершенство, соответствие возрастным особенностям младших школьников. Эти авторы дают следующее определение понятию «чтение»: «чтение – это такой вид речевой

деятельности, который характеризуется выявлением и осознанием известной смысловой информации на основе воссоздания звуковой формы слова по определенным правилам, диктуемым своеобразием графики данного языка и установлением смысловых связей слов в словосочетаниях и предложениях».

[7].

В последние годы в методике начального обучения особенно интенсивно разрабатываются проблемы общего развития детей, развития их речи, мышления на уроках чтения (А.И. Липкина, З.И. Романовская). Проведен ряд исследований, в которых рассматривается творческая работа после изучения произведения, на материале прочитанного (З.А. Агейкина, О.В. Кубасова, Л.Д. Мали). Созданы интересные системы обучения младших школьников литературному творчеству (Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, В.А. Левин, О.В. Джежелей, Л.Е. Стрельцова, Н.Д. Тмарченко, Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева) [16].

Современная методика рассматривает задачи образования и воспитания в единстве. Средствами воспитания является тематика чтения, его идейное содержание, художественное воплощение этого содержания.

Особое внимание методика чтения уделяет приемам формирования навыков самостоятельности в работе с текстом и книгой.

Исследования, проводимые за последние годы, показали, что быстрое чтение активизирует процессы мышления и являются одним из средств совершенствования учебного процесса для самых различных уровней обучения, от начальной до высшей школы [2].

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализатор [18].

Об основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [1].

Чтение на своем первичном этапе, на этапе формирования технологии чтения, известный психолог Б.Д. Эльконин характеризовал как «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели». Это значит, что ребенок должен увидеть букву, отдифференцировать её, определить какая эта буква, а дальше он должен увидеть, отдифференцировать и определить следующую букву. И только, если время опознавания второй буквы не будет больше времени забывания предыдущей, не будет забывания, ребёнок сможет опознать слог. А эти этапы он проходит достаточно долго [28].

Процесс чтения – это не тот процесс, который можно сформировать быстренько. К сожалению, за последние 50 лет резко сократилось время обучения чтению и письму, практически в два раза. А если взять букварь 50-го года и современные учебники, которые ребенок должен уже читать через 2 месяца, то увидим, что информационная насыщенность, тот темп, который даётся ребенку, вырос неимоверно. А возможности ребенка остались теми же [8]. Если в 50-е годы в школу приходили дети почти восьми лет, то в последние 20 лет в школу приходят дети шести лет. В сложном процессе чтения различают три основных момента: восприятие данных слов. Уметь читать – это значит, прежде всего, уметь по буквам догадываться о тех словах, которые ими обозначаются. Чтение начинается только с того момента, когда человек, смотря на буквы в состоянии произнести, или вспомнить, определённое слово, соответствующее сочетанию этих слов [3].

Чтение начинается только с того момента, когда человек, смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести, или вспомнить, определенное слово, соответствующее сочетанию этих букв. Не трудно показать, что в этом процессе восприятия букв, как символов определённого слова, большое участие принимают не только зрение, но и память, воображение, ум человека [10].

Когда мы читаем слова, то не только складываем букву за буквой, а, схватив одну или несколько букв, сразу догадываемся о целом слове.

Понимание содержания связано с прочитанными словами. Каждое слово, прочитанное нами, вызывает в нашем сознании какие-нибудь изменения, которыми определяется понимание нами этого слова. В одном случае в нашем сознании возникает определённый, более или менее яркий образ, в другом – какое-нибудь чувство, желание или отвлечённый логический процесс, в третьем и то, и другое вместе, в четвёртом – никакого образа и чувства, а только лишь простое повторение воспринятого слова или, быть может, другое слово, с ним связанное. Оценка прочитанного: умение не только прочесть книгу, но и критически отнестись к её содержанию наблюдается, как известно, не всегда. Мотивом чтения является потребность [6].

У младшего школьника, овладевающего чтением, вначале возникает потребность научиться читать, т.е. освоить звуковую систему и сам процесс чтения – возникновения из букв слова. Это вызывает у него интерес. Освоив первоначальное чтение, ученик меняет мотив чтения: ему интересно понять, какая мысль кроется за словами. По мере развития чтения мотивы усложняются, и школьник читает с целью узнать какой-то конкретный факт, явление; даже появляются более сложные потребности, например, познать мотив поступка героя, чтобы оценить его; найти главную мысль в научно-популярном тексте [9].

Чтение непосредственно связано и с устной речью. С помощью устной речи отрабатывается выразительность чтения; при чтении используются средства речевой выразительности, а также связная устная речь для передачи содержания текста и общения между читающими учениками [15].

Восприятие текстов младшими школьниками не соответствует восприятию зрелого чтеца и имеет ряд особенностей. Ему свойственна:

- фрагментарность, отсутствие целостности восприятия текста;
- слабость абстрагирующего и обобщающего восприятия;
- зависимость от жизненного опыта;
- связь с практической деятельностью ребенка;

- ярко выраженная эмоциональность и непосредственность, искренность сопереживания;
- превалирование интереса к содержанию речи, а не к речевой форме;
- недостаточно полное и правильное понимание изобразительно выразительных средств речи;
- преобладание репродуктивного (воспроизводящего) уровня восприятия [11].

Чтобы сформировать чтение как учебное умение, необходимо это обстоятельство иметь в виду. Важно также учитывать особенности познавательной деятельности детей. У детей 6-7 лет еще не развито логическое мышление, оно носит наглядно-действенный характер, требует опоры на практические действия с различными предметами и их заместителями – моделями. Далее постепенно мышление приобретает наглядно-образный характер, и, наконец, возникает логическое абстрактное мышление. Эти ступени развития познавательной деятельности младшего школьника накладывают отпечаток на характер обучения[2]..

1.2 Возрастные особенности познавательных процессов у младших школьников

Особенностью когнитивного развития в школьном возрасте является то, что каждый познавательный процесс берется под контроль учителя и самоконтроль школьника на основе определенных познавательных действий [18].

Восприятие. Подготовка к восприятию (демонстрируются портрет писателя, репродукции картин, диа - и кинофильмы, главное – слово учителя, создающего эффект ожидания);

Первичное восприятие – целостное восприятие произведения, обеспечивающее общее впечатление, сопереживание. Усилить его можно таким приёмом: остановить чтение кульминационных, проблемных моментов рассказа и предложить детям подумать, как будет разрешаться та или иная ситуация.

Важно, чтобы после восприятия текста дети поделились своими впечатлениями;

осмысление прочитанного, его эмоциональная оценка, выражение своего отношения, а не критика прочитанного (организация диалогов: читатель-писатель, писатель-читатель).

Перечитывание текста – это тот прием, в котором сплетается работа по углубленному пониманию текста и развитию навыка чтения. Отвечая на тот или иной вопрос, высказывая свою точку зрения, ученик ищет подкрепление своим мыслям, чувствам в тексте, обращаясь к нему вновь и вновь.

Ребёнку предстоит проделать немалую духовную работу, прежде чем произойдёт полноценное восприятие произведения. Предметом осмысления ребенком в начальной школе становятся как содержание произведения (его тематика, простейшие проблемы, нравственно-художественный смысл произведения и его оценка), так и его художественная форма, т.е. не только то, что сказано, но и как это сказано. Характеры героев, сюжет, язык, композиция позволяют ребёнку глубже представить себе тему и осознать художественный смысл произведения.

Если учитель будет придерживаться той установки, что в художественном произведении важно не только то, что написано, но и как написано, с помощью каких средств, то дети обязательно будут обращать внимание на художественную форму произведения, которая более важна в художественной речи, чем в обычном общении. В поэтический текст нужно вслушиваться, улавливать музыкальность фраз, ритмичность, мелодичность художественной речи.

Проведя ребёнка по ступенькам познания художественного произведения, помогая ему подняться на вершину авторского образного восприятия мира, мы не только создаем «зону ближайшего развития ребенка», но и значительно обогащаем его интеллектуально-познавательный и нравственно-эстетический опыт, позволяющий ребёнку совершенствоваться

себя и обеспечить процесс полноценного изучения литературы в среднем звене школы.

Внимание. Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна, их внимание легко отвлекается. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные. Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить важные существенные моменты в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают их своими интересными деталями. Перед учителем начальной школы стоит сложнейшая задача – строго продумывать специальную работу по организации внимания детей, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств.

Если учитель постоянно заботится о руководстве над развитием произвольного внимания младших школьников, то в течение их обучения в начальных классах оно формируется очень интенсивно. Этому способствуют чёткая организация действий ребёнка с использованием образца и также таких действий, которыми он может руководить самостоятельно и при этом постоянно себя контролировать. В качестве таких действий может выступать специально организованная проверка сделанных им или другими детьми ошибок или применение специальных внешних средств, при фонетическом анализе. Так постепенно младший школьник учится руководствоваться самостоятельно поставленной целью, т.е. произвольное внимание становится у него ведущим. Развивающаяся произвольность внимания влияет и на развитие других свойств внимания, которые также еще очень несовершенны на первом году обучения.

В школьном обучении интенсивно развиваются все свойства внимания. Наиболее заметно развитие произвольности, поскольку в школе требуется прослеживать и усваивать те свойства объектов, какие в данный момент вовсе не интересуют ребёнка. Приходится удерживать внимание на нужных, а не просто привлекательных предметах. Устойчивость произвольного внимания школьника зависит от того, насколько чётко учитель ставит цели и задачи учебных действий. Удержать произвольное внимание в течение урока ребёнку трудно, поэтому постоянно привлекаются элементы непроизвольного внимания, используя наглядность, выделение нужных деталей ярким цветом, меняя интонацию и темп голоса, меняя формы работы и методические приёмы, создавая игровые и соревновательные моменты.

Память. В школе ребёнок встает перед необходимостью запоминать произвольно. Учебная деятельность неукоснительно требует от него запоминания. Учитель даёт ребёнку указания, каким образом можно запомнить и воспроизвести то, что следует выучить. Вместе с детьми он обсуждает содержание и объём материала, распределяет его на части (по смыслу, по трудности запоминания и др.), учит контролировать процесс запоминания. Понимание является необходимым условием запоминания – учитель фиксирует внимание ребёнка на необходимости понимания, учит ребёнка понимать то, что он должен запомнить, задаёт мотивацию стратегии запоминания: сохранение знаний, навыков не только для решения школьных заданий, но и для всей последующей жизни. Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность и ребёнок приходит к пониманию необходимости заставить работать на себя свою память. Именно заучивание и воспроизведение позволяет ребёнку рефлексировать свои личные психические изменения в результате погружения в учебную деятельность и воочию увидеть что «учить себя» – значит изменить самого себя в знаниях и в обретении способности к произвольным действиям.

Память младших школьников по сравнению с памятью дошкольников более сознательна и организована, однако в ней имеются недостатки. У

младших школьников более развита память наглядно-образная, чем смысловая. Лучше они запоминают конкретные предметы, лица, факты, цвета, события. Это связано с преобладанием первой сигнальной системы. Во время обучения в начальных классах дается очень много конкретного, фактического материала, что развивает наглядную, образную память.

Но в начальной школе необходимо готовить детей к обучению в среднем звене, необходимо развивать логическую память. Учащимся приходится запоминать определения, доказательства, объяснения. Приучая детей к запоминанию логически связанных значений, учитель способствует развитию их мышления. К недостаткам памяти младших школьников относится неумение правильно организовать процесс запоминания, неумение разбить материал для запоминания на разделы или подгруппы, выделять опорные пункты для усвоения, пользоваться логическими схемами. У младших школьников имеется потребность в дословном запоминании, что связано с недостаточным развитием речи. Учителя, родители должны поощрять смысловое запоминание и бороться с неосмысленным запоминанием.

Следует также отметить не критичность детской памяти, с которой сочетается неуверенность в заучивании материала. Именно неуверенностью часто объясняются случаи, когда младшие школьники предпочитают дословное запоминание пересказу.

От класса к классу в начальном звене память детей становится лучше. Чем больше знаний, тем больше возможностей образовывать новые связи, тем больше навыков заучивания, следовательно, и прочнее память. Учителям начальной школы и родителям надо много работать над совершенствованием памяти детей, побуждая их к организованности и осмысливанию учебного материала.

Продуктивность памяти младших школьников повышается не только от постоянной тренировки, но и от усвоения соответствующих приёмов и способов запоминания и воспроизведения, которые сами они изобрести не

могут. Сюда относятся, прежде всего, приёмы осмысленного запоминания: выделение опорных слов, расчленение текста на смысловые единицы, смысловая группировка, сопоставление крупного и детального планов текста. Важно, чтобы эти приёмы отрабатывались на разном материале и постоянно.

Воображение. Большинство сведений, сообщаемых в начальной школе учителем и учебниками, дается в форме словесных описаний, картин и схем. Усвоение материала зависит от умения ребенка представить, воссоздать предъявляемые образы действительности. Обучение опирается, прежде всего, на воссоздающее воображение. Сосредоточить воображение в рамках текста помогают такие приемы, как картинный план, чтение по ролям и др. Под влиянием обучения дети начинают воссоздавать более точные и детальные образы, представлять события предыдущие и последующие во времени, подразумеваемые состояния персонажей или возможные последствия событий. У них развивается способность строить обоснования своих вариантов продолжения событий типа: «Это обязательно произойдет, если сделать то-то и то-то». Стремление детей указать условия, происхождение и последствия каких-то преобразований предметов – важнейшая предпосылка развития творческого (продуктивного) воображения, создания собственных замыслов и конструкций. Современная школа еще не создает достаточных условий для развития творчества, хотя потенциальные возможности у детей достаточно богаты.

Необходимо отметить, что воображение не только обеспечивает усвоение учебного материала, но и выступает формой личностной активности школьника, способом идентификации себя с положительными героями, о которых повествуют на уроке. Развить любознательность детей и любовь к чтению нельзя без опоры на воображение. Усилить это ценнейшее личностное влияние обучения помогают такие формы работы, как утренники сказок, «парад литературных персонажей», игры-драматизации, рисунки на темы прочитанного и др.

Развитие речи в младшем школьном возрасте – сложный процесс. Это, прежде всего, совершенствование устной речи: улучшение чистоты звукопроизношения, избавление от диалектизмов, овладение сложными грамматическими структурами, употребление деепричастных оборотов, страдательного залога и т. д. Расширяются круг общения и сфера применения устной речи. Образцом служит грамотная и богатая речь учителя.

Появляются новые, письменные, сложные виды речи: чтение и письмо. Это наиболее важные достижения школьника, основанные на механизмах кодирования звуков и декодирования графем. Это формы символической коммуникации. Они предполагают новый уровень восприятия, внимания, памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями. Только при этих условиях чтение будет восприятием смысла текста, а письмо – передачей смысла [18].

Овладение символической коммуникацией начинается с понимания речи ребенком, со слушания рассказов и «чтения» по памяти текстов в любимой книжке или надписей в знакомой ситуации. Прочитывая знакомые названия и имена, ребенок сам может научиться читать, что в наши дни встречается довольно часто. Такое самоучение послужило основанием для теории внутреннего самопроизвольного языкового созревания, которое якобы «внезапно» выносит на поверхность грамотность. Научное объяснение таких фактов дает теория Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка в ходе взаимодействия с грамотными людьми, о значении обогащенной среды. Компонентами такой среды являются читающие взрослые, книжки в распоряжении ребенка, рассказы взрослых и слушание рассказов детей, пояснения слов, общение с товарищами, словесные игры, интересные впечатления и опыт рассказывания о них, проигрывания их, а затем и описания их, поощрение интереса к письменной форме слова [5].

Главным условием развития грамотности является информативность чтения и информативное письмо. В совместном чтении интересных книжек (строчку-взрослый, строчку-ребенок) первоклассники скорее овладевают чтением, чем при «отработке» небольших текстов до полного заучивания

[17]. Для развития письменной речи предлагают сочинять и записывать сказки, писать учителю письма о событиях во время каникул, писать о своих друзьях и т. п. Даже если часть текста представлена рисунком, школьник воспринимает как главное – смысл письма, а не изображение букв и слов [12].

Необходимо отметить, что дети, овладевшие чтением самостоятельно, очень часто остаются глухи к грамматике. Их внимание концентрируется на содержании текста, они узнают слова по общему облику и не замечают особенностей их написания. Д. Б. Эльконин в работе «Как учить детей читать» (1978 г.) подчеркивает роль звукового анализа слов, когда вместо букв используют фишки, символическое изображение характеристик звука. Гласный, мягкий согласный или твердый согласный - каждый имеет свой цвет. Изображая слово фишками, ребенок анализирует свойства звуков, придумывает слова с заданным звуком или по заданной схеме. Такие действия подготавливают его к усвоению правил грамматики и одновременно облегчают отработку навыка чтения [28].

Устная речь учащихся начальной школы обогащается фразами и оборотами письменной речи. Иногда на уроке они дословно повторяют фразы учебника, это придает их речи некоторую неестественность, книжность, но этим путем они усваивают и логику рассуждений [20].

Значительного развития достигает внутренняя речь школьников, поскольку учебная деятельность требует постоянного самоконтроля. Во внутренней речи намечают порядок, внутренний план действий. Во внутренней речи дается самоотчёт и самооценка. И здесь также заметно влияние речи учителя, определяющей порядок самопроверки.

В целом учебная деятельность значительно ускоряет речевое развитие детей, совершенствует все виды речи.

Мышление. Когда школьники делают упражнения по развитию мышления, они постепенно вникают в систему научных понятий, вследствие чего умственная деятельность перестает опираться исключительно на

практическую деятельность. Особенности детского мыслительного процесса состоят в том, что ребята анализируют рассуждения и действия, а также составляют план действий на будущее. Важность развития мышления у школьников в том, что недостаточное его развитие приводит к тому, что информация об окружающем мире у него сформируется неправильно, из-за чего дальнейший процесс обучения становится неэффективным [19].

Особенности интеллекта настраиваются таким образом, что дети не умеют обобщать пройденный материал, не запоминают текст, не умеют выделять главный смысл прочитанного. Такое случается, если переход от одного вида мышления к другому не контролируется взрослыми и не сопровождается упражнениями на развитие. Стоит отметить, что формирование мыслительных процессов детей связано с восприятием информации, поэтому необходимо работать еще и над этим аспектом.

Таким образом, младшие школьники обладают такими особенностями, которые позволяют освоить смысловое чтение [18].

1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения смыслового чтения

В «Примерной основной образовательной программе начального образования» под смысловым чтением понимается «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» [21].

Цель смыслового чтения — максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Это внимательное вычитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно

взаимодействовать со своими внутренними образами. Человек сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром [11]. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная.

Смысловое чтение не может существовать без познавательной деятельности. Ведь для того, чтобы чтение было смысловым, учащимся необходимо точно и полно понимать содержание текста, составлять свою систему образов, осмысливать информацию, т.е. осуществлять познавательную деятельность.

Первостепенная задача учителя начальных классов: каждый ученик начальной школы должен овладеть прочным и полноценным навыком чтения. Навык чтения – явление сложное. Он складывается из двух сторон: смысловой и технической.

Смысловая:

- * понимание содержания и смысла читаемого.

Техническая:

- * способ чтения,
- * темп чтения,
- * правильность чтения,
- * выразительность.

Учитель начальных классов, обучая детей чтению, большее внимание уделяет технической стороне чтения. И для оценки навыка чтения в школах применяется контрольный срез, который так и называется «Проверка техники чтения». При этом многие годы при оценке навыка уделяется первостепенное внимание параметрам «способ чтения», «темп чтения», «правильность чтения», «выразительность», а параметр «осознанность чтения» рассматривается на самом последнем месте, т.е. первостепенной считается техническая сторона чтения.

Разработаны методические положения, определяющие подход к анализу художественного произведения. Они сводятся к следующему:

1. Анализ содержания произведения и формирование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения сливаются в единый процесс (задания направленные на понимание содержания текста, одновременно способствуют совершенствованию навыка чтения);

2. Выяснение идейно-тематической основы произведения, его образов, сюжетной линии, композиции и изобразительных средств в максимальной степени служит общему развитию учащихся как личности, а также обеспечивает развитие речи учащихся;

3. Опора на жизненный опыт учащихся является основой осознанного восприятия содержания произведения и необходимым условием его правильного анализа;

4. Чтение рассматривается как средство активации познавательной деятельности учащихся и расширения их знаний об окружающей действительности;

5. Анализ должен будить мысль, чувства, возбуждать потребность высказывания, соотнести свой жизненный опыт с теми фактами, которые представил автор.

Существует множество способов организации познавательной деятельности, способствующих развитию навыка смыслового чтения такие как: проблемно-поисковый способ, дискуссия, обсуждение, моделирование, рисунок.

Проблемно-поисковый способ предполагает выделение в тексте проблемы, её обсуждение. Для понимания текста нужно не просто выделить в нём смысловые части, но и разрешить смысловые трудности – проблемные ситуации.

Проблемная текстовая ситуация (наряду с вопросом и задачей) является одним из источников мышления. Разрешение проблемных текстовых ситуаций ведёт к пониманию текста.

Исследуя понимание в связи с решением задач (проблемных ситуаций), можно считать, что основным способом, позволяющим добиться

лучшего понимания текста, является постановка вопроса (или вообще задания) – поиск ответа.

Обсуждение представляет собой коллективный обмен мнениями, организуемый рядом проблемных вопросов. Этот метод предполагает обдумывание произведения, интеграцию его с миром самого читающего ребенка и с окружающим реальным миром.

В диалоге с другими, иногда в споре, происходит не простое потребление литературы, а самостоятельное управление через осмысленное чтение своим собственным развитием. Хотя вопросы к обсуждению книги обычно ставят взрослые, но решение их вырабатывается, проверяется и формулируется в процессе взаимодействия всех участников.

Моделирование и рисунок помогают обучающимся представить место действия, образы действующих лиц и т.д.

Эти методы развивают воображение обучающихся, дают им возможность пофантазировать. Творческая работа нравится детям, им всегда интересно её выполнять. Перевод текста в серию рисунков позволяет детям научиться удерживать сюжетную линию текста. Сущность понимания информации, содержащейся в тексте, состоит в том, чтобы понять идею произведения, замысел его автора и почувствовать эмоциональный настрой и красоту языка художественного произведения. Понимание прочитанного – неременное условие эффективного чтения.

Дискуссия от латинского «discussion» (рассмотрение, исследование):

- способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе;
- метод активного обучения, основанный на публичном обсуждении проблемы, цель которого выяснение и сопоставление различных точек зрения, нахождение правильного решения спорного вопроса;
- метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность процесса восприятия за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины.

Дискуссии относятся к наиболее широко известным в истории педагогики методам обучения. Еще во времена античности этот метод успешно применяли в гимназиях и академиях Древней Греции для подготовки молодых людей. Начало устойчивого интереса педагогов и психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX века и связано с работами известного швейцарского психолога Жана Пиаже. Важную роль в плане изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных отношений.

Цель дискуссии – не столько в том, чтобы разрешить проблему, а скорее в том, чтобы углубить её, стимулировать творчество и выработать решение проблемы посредством активной совместной деятельности.

Посредством применения дискуссионных методов осуществляется решение следующих задач:

- осознание участниками своих мнений, суждений, оценок по обсуждаемому вопросу;
- выработка уважительного отношения к мнению, позиции оппонентов;
- развитие умения формулировать вопросы и оценочные суждения, вести полемику;
- развитие умения работать в группе единомышленников;
- формирование навыка говорить кратко и по существу и др. [20].

Также педагог для формирования у младших школьников умения смыслового чтения применяет технологии: личностно-ориентированное обучение, ИКТ, игровые технологии, исследовательская деятельность.

Личностно-ориентированное обучение понимается, как обучение, выявляющее особенности ученика – субъекта, признающее самобытность и самоценность субъектного опыта ребёнка, выстраивающее педагогические воздействия на основе субъектного опыта обучающегося.

В последние годы личностно-ориентированный подход в обучении считается самой современной методологической ориентацией в педагогической деятельности.

Личностно-ориентированное обучение (ЛОО) – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребёнка, его самооценку, субъективность процесса учения.

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

Функции личностно-ориентированного образования:

– гуманитарная, признание самооценки человека, его физического и нравственного здоровья, осознание смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала.

– культуросозидательная направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования.

– социализация предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта.

Одним из основных направлений формирования перспективной системы образования в России, наряду с повышением качества образования, обеспечением большей доступности образования для всех групп населения, повышением творческого начала в образовании, является обеспечение нацеленности обучения на новые педагогические технологии, в первую очередь на современные ИКТ– технологии.

Интеграция новых ИКТ – необходимое условие модернизации системы образования. Знание основ информатики, её возможностей и перспектив развития становится актуальным практически для всех членов современного общества. Стремительный рост роли компьютерных систем как орудия

интеллектуальной деятельности предъявляет качественно новые требования ко всему образовательному процессу.

Формирование информационной культуры в основном проходит в школе в результате изучения новых направлений информатики. Использование компьютера в учебной деятельности предполагает не только качественный скачок, но и изменения в психологии обучающегося. Результат обучения будет зависеть от организации процесса использования компьютера в учебной деятельности и от психологической готовности учащихся к использованию в учебной деятельности современных ИКТ – технологий.

Особое место в жизни и деятельности ребёнка занимает игровая деятельность. Игра улучшает процесс передачи социально ценных отношений: делая его эмоциональным, допускает избирательность, имеет высокие нравственные принципы и правила, выступает в качестве модели жизненных коллизий, позволяет включиться в общение, дает возможность научиться «проигрывать» сложные жизненные ситуации, с которыми в будущем придётся столкнуться.

По определению, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Г. К. Селевко выделяет целый спектр целевых ориентаций:

- дидактические: расширяют кругозор, улучшают познавательную деятельность, формируют определенные умения и навыки, развивают трудовые навыки;

- воспитывающие: воспитывают самостоятельность, волю, нравственные, эстетические позиции, способствуют сотрудничеству, коллективизму, общительности, коммуникативности;

- развивающие: развивают внимание, память, речь, мышление, умение сравнивать, сопоставлять, воображение, фантазию, творческие способности, развивают мотивацию к учебной деятельности;

- социализирующие: приобщают к нормам и ценностям общества; адаптируют к условиям среды, стрессовому контролю, к саморегуляции, обучают общению.

Одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету является использование на уроках дидактических игр и занимательного материала, что способствует созданию у обучающихся эмоционального настроя, вызывает положительное отношение к выполняемой работе, улучшает общую работоспособность, дает возможность повторить один и тот же материал разными способами.

В структуру игры как деятельности органично входит планирование, целеполагание, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- а) игровые действия как средство реализации этих ролей;
- б) роли, взятые на себя играющими;
- в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- г) реальные отношения между играющими;
- д) сюжет – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр[24].

Исследовательская деятельность обучающихся – это такая форма организации воспитательно-образовательного процесса, которая предполагает выполнение учащимися учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением, направленных на создание представлений об

объекте или явлении окружающего мира, под руководством специалиста – руководителя исследовательской работы.

Исследовательская деятельность формирует самостоятельность мышления, заставляет мыслить творчески, накапливая опыт мыслительной деятельности, определенные алгоритмы действий и мыслительных операций, добывает самостоятельно логическим путем новые знания.

. Среди основных направлений повышения профессионального уровня учителя с целью реализации нового ФГОС следует выделить навыки организации исследовательской деятельности учащихся. Исследовательская деятельность является одним из основных условий формирования исследовательских способностей обучающихся, которые определяют его готовность решать жизненные и профессиональные задачи.

Смысловое чтение отличается от любого другого чтения (например, «ознакомительное» или «поиск информации») тем, что при смысловом виде чтения происходят процессы постижения читателем ценностно-смыслового момента, т. е. осуществляется процесс интерпретации, наделения смыслом.

Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст, необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание. Поскольку смысловое чтение является метапредметным навыком, то составляющие его части будут в структуре всех универсальных учебных действий:

В личностные УУД входят мотивация чтения, мотивы учения, отношение к себе и к школе;

В регулятивные УУД – принятие учеником учебной задачи, произвольная регуляция деятельности;

В познавательные УУД – логическое и абстрактное мышление, оперативная память, творческое воображение, концентрация внимания, объем словаря.

Технология продуктивного чтения направлена на формирование собственной позиции, умения адекватно понимать собеседника, умение

извлекать, интерпретировать, использовать текстовую информацию умение работать по плану, формулировать оценочные суждения[27].

Теория формирования типа правильной читательской деятельности в том виде, как её описывает Н.Н. Светловская, обеспечивает последовательность естественных для любого читателя шагов при самостоятельном чтении книг, включение его в «общение» с автором. Технология продуктивного чтения – это природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приёмов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору [23].

Авторы программ литературного чтения Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева и О.В. Чиндилова творчески переработали методику продуктивного чтения, разработанную профессором Н.Н. Светловской, и создали технологию формирования типа правильной читательской деятельности или технологию продуктивного чтения.

Сама технология включает в себя 3 этапа работы с текстом:

1. Работа с текстом до чтения (антиципация, постановка целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе).

Цель: развитие важнейшего читательского умения, антиципация, то есть умение предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации.

Главная задача педагога: вызвать у ребёнка желание, мотивацию прочитать книгу.

2. Работа с текстом во время чтения (первичное чтение текста, использование приёма "активный читатель", перечитывание текста, беседа по содержанию в целом).

Цель: понимание текста и создание его читательской интерпретации (истолкования, оценки).

Главная задача педагога: обеспечить полноценное восприятие текста всеми доступными средствами.

3. Работа с текстом после чтения (концептуальная (смысловая) беседа по тексту; знакомство с писателем; работа с заглавием, иллюстрациями; творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся), тестовые задания, контрольно-измерительные материалы.

Цель: корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским замыслом.

Главная задача педагога: обеспечить углубление восприятия и понимания текста [22].

Не только последовательность шагов в процессе чтения обеспечивает успешность использования данной технологии. Крайне важным является диалоговый характер чтения текста (ребёнком, взрослым).

Первичное чтение, обеспечивающее максимально возможное для конкретного читателя погружение в текст, – вот задача, которую необходимо решать при работе с текстом. Диалог с автором через текст и комментированное чтение рассматриваются как ведущие приёмы обеспечения понимания основных смыслов текста, «погружения» в текст читателей.

Для организации диалога читателей с текстом необходимо учить младших школьников ставить вопросы к тексту во время чтения, выдвигать предполагаемые ответы на эти вопросы, проверять себя по ходу чтения.

Главная задача педагога – помочь ребёнку осознать, откуда и как рождаются вопросы (к иллюстрации, к тексту и пр.), увидеть их логику, чтобы даже в отсутствие взрослого он смог самостоятельно осмысливать прочитанное. Вопросы подтекстового уровня составляют большую долю вопросов при анализе текста. Отвечая на них, обучающиеся делают свои первые текстологические открытия, уточняют догадки о смысле произведения, и это становится основой для дальнейшей беседы о его идее.

В целях личностного и познавательного развития обучающихся и достижения социально желаемого результата становления разных видов чтения на всех уроках используются следующие приёмы и способы работы:

1) развитие умений вчитываться в задание, анализ учебных заданий, инструкций, выделять ключевые слова, понимать и принимать смысл задания и «переводить» каждое задание в самоинструкцию, в алгоритм действий;

2) вычитывание и обобщение информации, перевод информации в таблицы, диаграммы, рисунки, схемы, чертежи и т.п.

3) выполнение письменных заданий (ответ на поставленные вопросы); высказывание своей точки зрения; приведение доводов, как в поддержку высказанного утверждения, так и в его опровержение; объяснение различных ситуаций с помощью текста; доказательство высказанной чьей-либо точки зрения с опорой на прочитанный текст.

Успешность освоения речемыслительными навыками смыслового чтения оценивается с помощью контрольно-измерительных материалов, составленных на основе предметных и метапредметных знаний и умений. На основе этих материалов составляются школьные итоговые комплексные работы, составлены комплексные работы «Центра Развития Молодёжи» автора Н.Н. Титаренко, которыми мы пользуемся и Всероссийские проверочные работы.

Чтобы учащиеся успешно справлялись с этими заданиями, необходимо начинать работу по развитию разных видов смыслового чтения с 1 класса на уроках и во внеурочной деятельности [22].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. В современной методике обучения литературному чтению навык смыслового чтения понимается как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому.

Проанализировав проблему формирования младших школьников умения смыслового чтения в психолого-педагогических исследованиях, делаем вывод: идет процесс падения уровня читательской культуры во многих социальных группах детей и подростков, особенно у тех, кто живет в неблагоприятных условиях. Смысловое чтение – это фундамент всех обозначенных в стандарте результатов. Учителям нужно создать условия для перехода обучающихся с уровня «обучения чтению» на новый уровень – «чтение для обучения» и подготовить детей к обучению в основной школе [29].

2. Возрастные особенности познавательных процессов младших школьников:

- слабость произвольного внимания;
- восприятие становится более анализирующим и дифференцирующим;
- восприятие переходит в наблюдение;
- усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания;
- опора воображения на конкретные предметы;
- мышление носит наглядно-образный характер

Таким образом, мы видим, что младшие школьники обладают рядом психологических особенностей, которые позволяют освоить смысловое чтение [18].

3. Для формирования у младших школьников умения смыслового чтения педагог применяет следующие методы: проблемно-поисковый,

дискуссия, моделирование, обсуждение, рисунок. И технологии: личностно-ориентированное обучение, ИКТ, игровые технологии, исследовательская деятельность [24].

ГЛАВА II Экспериментальное изучение уровня сформированности у младших школьников умения смыслового чтения

2.1 Организация и методы исследования

Практическая работа по формированию умения смыслового чтения у младших школьников проводилась в МБОУ «Черноборская СОШ» Чесменского района Челябинской области.

В эксперименте принимали участие 10 человек 2 класса, из них 7 девочек и 3 мальчика. Успеваемость класса по литературному чтению на момент начала эксперимента оценивалась как средняя.

Экспериментальная работа состояла из 3-х этапов (констатирующий, формирующий, контрольный) и проводилась с октября 2017 года по март 2018 года.

Основу проведения эксперимента на констатирующем этапе исследования составили следующие диагностические задания:

- «Смысловой анализ текста»;
- «Ключевые слова»;
- «Диалог с текстом».

Изучение осознанности чтения младших школьников велось по следующим критериям: смысловой и деятельностный.

Под смысловым компонентом сформированности осознанности чтения у младших школьников мы подразумевали понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному [30]. Под деятельностным компонентом сформированности осознанности чтения мы понимали умение младших школьников осуществлять литературоведческий анализ текста самостоятельно [31].

Проанализировав проведенные диагностические задания, мы смогли судить об уровнях сформированности осознанности чтения у младших школьников:

- высокий уровень: если младший школьник после 1-2 прочтений текста способен его пересказать, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать грамотный литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям; если младший школьник способен безошибочно восстановить деформированный текст и выделить в нём ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку; если младший школьник задает 5-6 и более вопросов к тексту, среди которых есть вопросы, отражающие не только событийную сторону произведения, но и его художественную форму, а также вопросы на выявление авторской позиции, идеи произведения – 4,6- 6 баллов;

- средний уровень: если младшему школьнику для того чтобы пересказать текст, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, необходимо 3-4 раза прочитать текст, только после этого он способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям; если младший школьник способен безошибочно восстановить деформированный текст, однако в отдельных случаях затрудняется выделить в нём ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку; если младший школьник задает 3-4 вопроса к тексту, среди которых преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, оценку героев и установление причинно-следственных связей – 2-4,5 баллов;

- низкий уровень: если младший школьник после неоднократного прочтения текста не способен его пересказать, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, не способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям; если младший школьник не способен восстановить деформированный текст и выделить в нем ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку; если младший школьник задает к тексту 1-2 вопроса, среди которых

преобладают вопросы эмоционально-образного уровня, отображающие событийную сторону произведения, или вовсе не справляется с заданием – 0 -1,9 баллов.

Приведём показатели и результаты каждой методики в отдельности. Для изучения уровня сформированности смыслового компонента осознанности чтения у младших школьников используется такое диагностическое задание «Смысловой анализ текста».

Младшим школьникам необходимо было продемонстрировать навыки владения смысловым чтением, умение вычленять в тексте главную и второстепенную информацию и удерживать ее в памяти, выделять детали.

Об уровне сформированности осознанности чтения у младших школьников по смысловому компоненту мы судили следующим образом:

- высокий уровень: если младший школьник после 1-2 прочтений текста способен его пересказать, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать грамотный литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям – 6 баллов;

- средний уровень: если младшему школьнику для того чтобы пересказать текст, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, необходимо 3-4 раза прочитать текст, только после этого он способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям – 3 балла;

- низкий уровень: если младший школьник после неоднократного прочтения текста не способен его пересказать, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, не способен долго удерживать информацию в памяти и на ее основе дать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям – 0 баллов.

Для изучения уровня сформированности смыслового компонента осознанности чтения у младших школьников также использовалось диагностическое задание «Ключевые слова».

Младшим школьникам необходимо было восстановить деформированный текст по его началу и подчеркнуть в нем ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую нагрузку.

Об уровне сформированности осознанности чтения у младших школьников по смысловому компоненту мы судили следующим образом:

- высокий уровень: если младший школьник способен безошибочно восстановить деформированный текст и выделить в нем ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку – 6 баллов;

- средний уровень: если младший школьник способен безошибочно восстановить деформированный текст, однако в отдельных случаях затрудняется выделить в нём ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку – 3 балла;

- низкий уровень: если младший школьник не способен восстановить деформированный текст и выделить в нём ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку – 0 баллов.

Для изучения уровня сформированности деятельностного компонента осознанности чтения у младших школьников мы использовали диагностическое задание «Диалог с текстом».

Младшим школьникам было предложено прочитать рассказ С.Образцов «Стеклянный пруд» и самостоятельно задать вопросы к тексту.

Об уровне сформированности осознанности чтения у младших школьников по деятельностному компоненту мы судили следующим образом:

- высокий уровень: если младший школьник задает 5-6 и более вопросов к тексту, среди которых есть вопросы, отражающие не только

событийную сторону произведения, но и его художественную форму, а также вопросы на выявление авторской позиции, идеи произведения – 6 баллов;

- средний уровень: если младший школьник задает 3-4 вопроса к тексту, среди которых преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, оценку героев и установление причинно-следственных связей – 3 балла;

- низкий уровень: если младший школьник задает к тексту 1-2 вопроса, среди которых преобладают вопросы эмоционально-образного уровня, отображающие событийную сторону произведения, или вовсе не справляется с заданием – 0 баллов [14].

2.2 Банк упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения

Создан банк упражнений, который поможет устранить причины трудностей и совершенствовать техническую и смысловую составляющую процесса чтения, а, следовательно, помогут школьнику в обучении в целом.

1. Многократное прочтение

Вы читаете текст вслух. Затем ребенок читает этот же рассказ в течение одной минуты. Закончив чтение, ребенок отмечает место в тексте, до которого он успел прочитать. Затем следует повторное чтение этого же текста, и снова по истечении минуты ребенок отмечает количество прочитанных слов. Естественно, во второй раз удаётся прочитать больше. Пусть ребенок повторит чтение 4-5раз (или до того момента, когда количество слов перестанет увеличиваться).

2. Молния

Упражнение заключается в чередовании чтения в комфортном режиме с чтением в максимально быстром темпе. Переход на чтение в ускоренном режиме осуществляется по команде «Молния».

3. Буксир

Вы читаете текст вслух, варьируя скорость чтения от 80 до 160 слов в минуту. Ребенок читает тот же текст про себя, стараясь поспеть за вами.

Остановитесь на каком-либо слове и попросите ребенка показать в тексте место остановки. Если ваша скорость будет значительно превышать скорость чтения ребенка, снизьте ее. Важно, чтобы разрыв не превышал 20 слов в минуту, т.е., если темп чтения ребенка 20-25 слов, то ваш темп чтения должен быть не выше 40-45 слов в минуту.

4. Чтение с окошечком

Вы берёте лист бумаги размером 10 на 5 см. С правого края прямоугольника вырезаете небольшое отверстие - «окошечко», по высоте равное ширине строки, а по длине соответствующее размеру слога примерно в 3-4 буквы.



Листок накладывается на строку и передвигается сначала взрослым, а потом самим ребенком вдоль строки. При движении листка по строке взгляд ребёнка будет плавно передвигаться вместе с листком, а повторное прочитывание будет исключено из-за того, что прочитанное будет закрываться.

Постепенно ребенок привыкнет при чтении скользить взглядом по строке, не возвращаясь для перечитывания. Для того чтобы преодолеть силу привычки к регрессиям, необходимо сформировать новую привычку, при которой взгляд будет правильно передвигаться по строке слева направо. Формирование новой привычки или переучивание – достаточно длительный процесс, ведь привычка – это автоматизированное действие. Поэтому нужно использовать «окошечко» постоянно при чтении текстов, заданных на дом.

5. Чтение пар слов, отличающихся одной буквой:

КОЗЫ-КОСЫ

трава-травы

ветер-вечер

взбежал-вбежал

лак-рак

бак-бар

шар-жар

бал-вал

сок-ток

кол-гол

рак-бак

рак-мак

ветер-вечер

пир-мир

Галя-Валя

Ваня-Таня

баня-Саня

быть-мыть

выть-рыть.

6. «Найди лишнее слово»

(Быстрое чтение и запись слов, отличающихся одной буквой)

Шляпа шляпа шляпы шляпа

Стол столб стол стол

Дом дом дом ком

Галка палка палка палка

Лапа лапа лапа липа

Попал пропал попал попал

Мишка Мишка Миска Мишка

Прямо Прямо Прямо Криво Прямо

Пух пух дух

Сор вор сор

7. Превращение слов – волшебная цепочка

Замените одну букву в словах

Мышка – мошка – мишка – миска;

май – мак – рак – бак – лак;

палка – галка – балка;

печка – речка – сечка;

печка – пачка – почка;

пень – день – лень – тень;

порт – сорт – корт – торт – борт;

пол – вол – кол – кон – кот – кит

роль – соль – моль – боль – толь;

розы – козы – косы – росы;

8. Чтение цепочек родственных слов:

вода – водный – подводный

лес – лесной – лесник – подлесок

зима – зимний – зимовье – Зимушка

гриб – грибок – грибной – грибница

дым – дымок – дымище

дом – домик – домашний – Домовой

сказка – сказочка – сказать – рассказ – подсказка – присказка

мир – мирный – мировоззрение – миролюбец – перемирие

снег – снежный – снеговик – Снегурочка

берёза – берёзка – берёзовый – берёзонька – подберёзовик

сосна – сосновый – сосёнка – подосиновик

9. Чтение слов, в которых парные по твердости – мягкости фонемы выполняют смыслоразделительную функцию:

ест – есть

галка – галька

угол – уголь

мел – мель

Коля – колья

стал – сталь

брат – брать

был – былъ

шест – шесть

ел – ель

банка - банька

10. Чтение по слогам и уточнение значения трудных слов перед чтением всего текста.

раз – ли – ва – лось (разливалось)

пу – те – шест – во – вать (путешествовать)

за – швы – ря – ли (зашвыряли)

лей – те – нант (лейтенант)

эс – ка – ла – тор (эскалатор)

эк – ска – ва – тор (экскаватор)

маг – ни – то – фон – чик (магнитофончик)

кри – во – но – го – е (кривоногое)

пе – ре – вер – нуть – ся (перевернуться)

со – би – рать – ся (собираться)

под – ру – жить – ся (подружиться)

11. Чтение слов, в которых минимальные единицы чтения были напечатаны разным шрифтом:

поСКАкаЛи

взлеТЕЛ

БРЫЗгаЛИ

ПРОкриЧАЛи

паССАжир

пятНИца

РИсуНОК

магаЗИН

деЖУРный

саХАР

СКОро

пальТО

ДЕкабрь

12. Чтение с пропущенными окончаниями.

Котёнок Васька сидел на по... возле комода и ло... мух. А на комо..., на самом краю, лежа... шляпа. И вот кот Вась... уви..., что одна му... села на шля.... Он как подпрыгнет – и уцепился когтями за шля.... Шляпа соскользну... с комо..., Васька сорвался и как полетит на пол! А шля... – бух! – и накрыла его сверху.

А в комнате сидели Володя и Вадик. Они раскрашива... картинки и не виде..., как кот Вась... попал под шля.... Они только услыша..., как позади что-то плюхнулось – упало на пол.

13. Доскажи строчку.

Ло – ло – ло – как на улице ... (светло)

Ул – ул – ул – у меня сломался ... (стул)

Мама Милу мыла мылом,
 Мила мыло не ... (любила).
 Людям рада я, поверь,
 Я – приветливая....(дверь)
 Я сижу, едва не плача,
 Очень трудная....(задача)
 Заправляю сам кроватку,
 Быстро делаю.....(зарядку)
 Бил Андрей ногою в дверь,
 А Сергей ревел, как(зверь)
 Наказанья срок всё длился:
 Клим в углу стоял и(злился)
 Михаил залез на дуб,
 Чтобы врач не вырвал.....(зуб)
 Отгадайте, молодцы,
 Как зовут нас.....(огурцы)
 Обжигают с древних пор,
 Называюсь я....(фарфор)
 Федя ходит руки в боки,
 Значит выучил.....(уроки)
 14. Занимательные модели.
 - е - (мел, сел, лес)
 е - - (еда, ели, ела)
 е - - - (енот, езда, ерши)
 - е - - (леса, село, пела)
 - ура- (буран, бурак, бурав)

л - - (лес, лак, лук, лоб, лёд, лис, лев)

- - л (пол, кол, мел, вол, зал)

- - ль (моль, соль, даль, шаль, пыль, роль)

- - ль - - (полька, килька, галька, гильза, долька)

15. «Наборщик»

Разбейте слова на маленькие капельки, каждая из которых тоже будет что-нибудь да значить.

ОБЛАЧНОСТЬ

(лоно, болт, ночь, столб, лань, сало, слон, стан, бант, нота)

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ

(правда, право, предатель, педаль, пар, пот, поп, пол, поле, репа, ров, рот, роль, ель, еда, ода, отрада, дар, вата, дата, ветер, дрова, дратва, двор, дверь, дева, депо, дол, даль, вода)

РЕКЛАМА

(рама, река, лама, мак, лак, мера, мерка, рак, мел)

СПОРТ

(порт, сорт, сор, рост, спор, рот, торс).

16. Грамматическая арифметика

С + мелкое место поперёк реки =? (сброд)

С + домашнее животное с мягкой пушистой шерстью = ? (скот)

С + хвойный лес =? (сбор)

С + спрятанные ценности =? (склад)

С + место стоянки судов =? (спорт)

С + тонкая ветка =? (спрут)

С + сражение =? (сбой)

С + дом для отдыха =? (сдача)

Череп – п + муха =? (черёмуха)

Чистый – ый + о + тело – о =? (чистотел)

Часть – ь + ушко – о + а =? (чапушка)

17. «Пирамида»

Т

Т - т

Т - - т

Т - - - т

Т - - - - т

Т - - - - - т

Т - - - - - - т

Т - - - - - - - т

Т - - - - - - - - т

(тут, торт, томат, трепет, трафарет, транспорт, тракторист)

«Словесный ромб»

у-

у- -

у - - -

у - - - -

у - - - - -

у - - - - - -

у - - - - - -

у - - - - -

у - - - -

у - - -

у - -

(ум, ура, угол, угорь, улитка, усадьба, указка, ухват, узор, узы, уж)

18. «Поиск смысловых несуразностей».

Детям предлагается специально подготовленный текст, в котором наряду с обычными, правильными предложениями встречаются такие, которые содержат смысловые ошибки, делающие нелепым описание.

Например: «Дети не промокли под ливнем, потому что спрятались под телеграфным столбом».

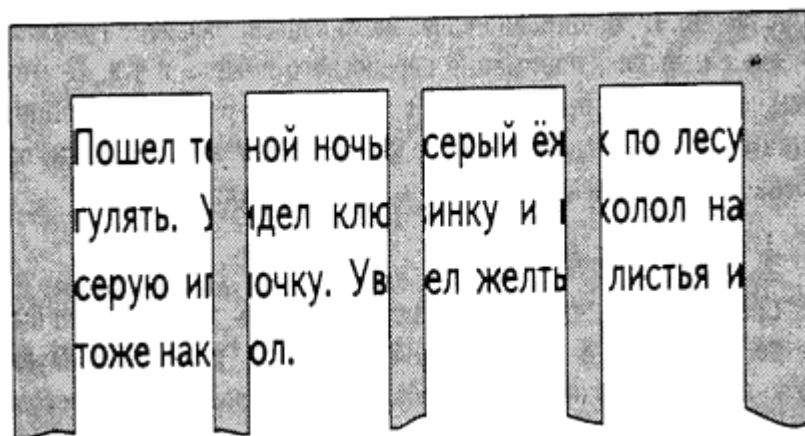
18. «Чтение текста через слово».

Читать нужно не как обычно, а перескакивая через слово. Это вносит разнообразие в упражнения. Дети с большим желанием его выполняют.

19. Чтение с помощью «Решетки».

Тренировка чтения текстов начинается с решетки. Она накладывается горизонтально на читаемую часть страницы и постепенно сдвигается вниз. При наложении решетки на текст перекрываются некоторые участки текста.

Обучаемые, воспринимая видимые в окошках элементы текстов, должны мысленно восполнять перекрытые перепонками участки строки, восстанавливая смысл.



Тренировка чтения с решеткой продолжается не более 5 минут и сменяется чтением без решетки в течение 2-3 минут.

20. Артикуляция гласных, согласных, сочетаний гласных и согласных.

Эти упражнения развивают подвижность речевого аппарата.

АОУЫИЭ, АЫОУЭИ, ОУАЭИЫ...

(Изменяйте сами последовательность гласных, следите за четкостью произношения).

з-с-ж, ш-ж-с, с-ч-щ...

С-Ж-З-Ш, Б-Д-П-Т, Г-Ж-К-Ш...

Ба-бя, бо-бё, бу-бю, бэ-бе, бы-би

За-зя, зо-зё, зу-зю, зэ-зе зы-зи

Фа-фя, фо-фё, фу-фю, фы-фи, фэ-фе

Ла-ля, ло-лё, лу-лю, лы-ли, лэ-ле

21. Чтение скороговорок.

Секрет скороговорки в том, что в ней встречаются слова, сходные по звучанию, но разные по смыслу. В словах ритмически повторяются звуки, слоги.

Утром присев на пригорке,

Учат сороки скороговорки.

Кар-р-р! Картошка, картонка, карета, картуз.

Кар-р-р! Карниз, карамель, карапуз.

Вёз на горку Саня за собою сани.

Ехал с горки Саня, а на Сани сани.

Шёл Егор через двор

С топором чинить забор.

22. Чтение чистоговорок

Ва-ва-ва – выросла трава.

Ву-ву-ву – соберу траву.

Ву-ву-ву – я сниму сову.

Вы-вы-вы – нет травы.

Ви-ви-ви – Верочку зови,

Ве-ве-ве – Вера на траве

Гу-гу-гу – Гале помогу.

Гу-гу-гу – гуси на лугу.

Гу-гу-гу – я гуляю на лугу.

Гу-гу-гу – хорошо на берегу.

Га-га-га – зелёные луга.

Да-да-да – у меня вода.

Да-да-да – буду строить города.

Да-да-да – горяча вода.

Ды-ды-ды – нет воды.

Ды-ды-ды – на снегу следы.

Ду-ду-ду – за водой пойду.

Ду-ду-ду – я рыбачу на пруду.

Ду-ду-ду – я по ягоды иду.

Ай-ай-ай – скоро месяц май.

Уй-уй-уй – ветер, дуй.

Ой-ой-ой – возьми меня с собой.

Ой-ой-ой – скачет зайнышка косой.

Эй-эй-эй – воды попей.

Ла-ла-ла – лопата и пила.

Ла-ла-ла – не забудьте мне гола.

Ла-ла-ла – видишь, кружится юла?

Ла-ла-ла – я малинник нашла.

Ло-ло-ло – у меня весло.

Лы-лы-лы – новые котлы.

Лу-лу-лу – купили пилу.

Па-па-па – на столе крупа.

Пы-пы-пы – варю кашу из крупы.

Ра-ра-ра – высокая гора.

23. Прочитай и раздели на слова

1.СЕГОДНЯНАУРОКЕЧТЕНИЯ

МЫБУДЕМЗНАКОМИТЬСЯС

ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

КОРНЕЯИВАНОВИЧАЧУКОВСКОГО

2.ЦЕЛЬНАШЕГОУРОКАЗАПОМНИТЬ

КАКИЕПРОИЗВЕДЕНИЯНАПИСАЛЭТОТАВТОР

2.3 Результаты эксперимента

После проведения работы по формированию осознанности чтения у младших школьников на уроках литературного чтения перед нами встала задача описать результативность проделанной работы.

Результаты диагностических заданий, выполненных младшими школьниками, мы заносили в протокол (Таблица 1)

Таблица 1

Протокол результатов изучения уровней сформированности осознанности чтения у младших школьников на констатирующем этапе

п/п	Имя, Ф. учащихся	Критерии			Средний балл	Уровень
		деятельно- стный компонент	смысловой компонент			
			задание «Диалог с текстом»	задание «Смысловой анализ текста»		
	Настя Б	0	3	3	2	С
	Анжела Б	3	3	3	3	С
	Евгений К	3	3	0	2	С
	Богдан К	6	3	6	5	В
	Полина К	0	3	3	2	С
	Вероника М	0	3	3	2	С

	Арсений П	3	3	6	4	С
	Светлана П	6	3	3	4	С
	Анастасия Ф	0	3	3	2	С
	Ксения Ш	3	3	3	3	С
Средний балл		3 (С)	3 (С)	3 (С)	3 (С)	

Наглядно представим эти результаты в диаграмме (см. рис.1).

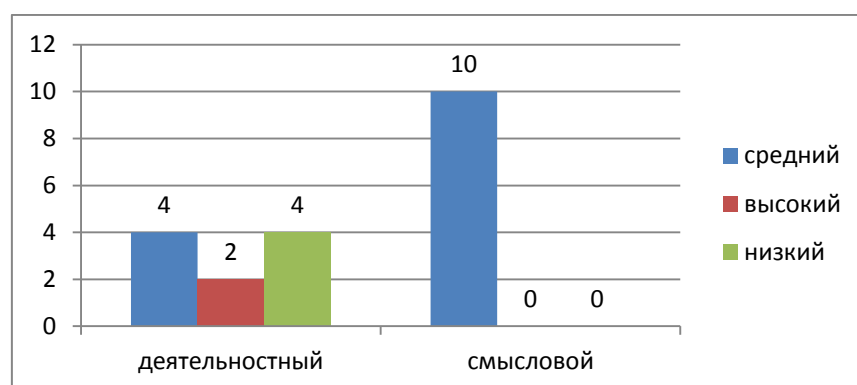


Рис.1. Результаты изучения уровней сформированности осознанности чтения у младших школьников на констатирующем этапе

Проанализируем данные Таблицы 1 и рис.1.

1. У 20% младших школьников (2 ученика) зафиксирован высокий уровень сформированности осознанности чтения по деятельностному компоненту (задание «Диалог с текстом»). 40% учеников (4 человека) продемонстрировали средний уровень сформированности осознанности чтения и также 40% младших школьников продемонстрировали низкий уровень.

В целом, в классе мы зафиксировали средний уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников по деятельностному компоненту (3 балла).

Младшие школьники с высоким уровнем осознанности чтения задавали вопросы, которые в методике относятся к вопросам «уровня идеи»: кроме того, у этой группы школьников встречались вопросы на выяснение значения непонятных слов, без понимания которых смысл произведения в целом будет затуманен. Например:

- Что значит хлоднокровные лягушки?
- А правда, что в воде есть кислород, как и в воздухе?

Младшие школьники с низким и средним уровнем осознанности чтения задавали поверхностные вопросы, отражающие событийную сторону произведения, которые в методике относят к фрагментарному, констатирующему уровню восприятия и понимания художественного произведения или уровню героя. Например:

Какие камешки бросали в воду?

Как ушли гуси?

У абсолютного большинства младших школьников исследуемого класса (100%) мы выявили средний уровень сформированности осознанности чтения по смысловому компоненту (задание «Смысловый анализ текста»).

В целом по классу мы зафиксировали средний уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников (3 балла).

Анализ выполненных детьми заданий показал, что вопросы, связанные с определением лица, от которого ведется повествование, главной мысли текста, его жанра, практически не вызвали затруднений у младших школьников. Однако они не смогли подметить настроение автора в указанной строке, и большинство затруднились сформулировать ответ на вопрос: от чего автору было хорошо сидеть на пеньке. Большое количество ошибок было в заданиях, касающихся работы с текстом, где необходимо

было продемонстрировать его понимание, ответ подтвердить строками из текста.

У 20% младших школьников (2 человек) мы выявили высокий уровень сформированности осознанности чтения по смысловому компоненту. 80% младших школьников (7 учеников) продемонстрировали средний уровень осознанности чтения по смысловому компоненту. Низкий уровень сформированности осознанности чтения в данном классе зафиксирован у 10% младших школьников (1 человек).

В целом, в классе мы выявили средний уровень осознанности чтения у младших школьников по смысловому компоненту (3 балла).

Задание восстановить деформированный текст и подчеркнуть в нём ключевые, опорные слова, несущие идейную нагрузку, вызвало некоторые затруднения у младших школьников.

Вдруг пролетела муха и села на шляпу.

Котенок сидел на полу и играл с бумажным шариком.

Любе подарили котенка.

На стуле лежала шляпа.

Видны только белые лапки.

Котенок прыгнул на стул, шляпа упала и накрыла Тишку.

Вот какой шалунишка!

Только 2 ученика полностью справился с заданием и подчеркнули все слова. Остальные младшие школьники либо не справились с восстановлением деформированного текста, не сумев установить логические и смысловые связи текста

Таким образом, по обобщенным результатам первичной диагностики у 10% младших школьников (1 человек) мы выявили высокий уровень осознанности чтения. 90% младших школьников (9 учеников) продемонстрировали средний уровень осознанности чтения. В целом, в классе у младших школьников наблюдается средний уровень осознанности чтения (3 балла). Большинству младших школьников для того чтобы

пересказать текст, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, необходимо 3-4 раза прочитать текст, только после этого они способны долго удерживать информацию в памяти и на ее основе давать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям по вопросам учителя.

Учащиеся со средним уровнем осознанности чтения способны безошибочно восстановить деформированный текст, однако затрудняются выделить в нем ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку.

Младшие школьники этой группы способны задавать 3-4 вопроса к тексту, среди которых преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, оценку героев и установление причинно-следственных связей.

Представим результаты контрольного этапа исследования (см. табл.2).

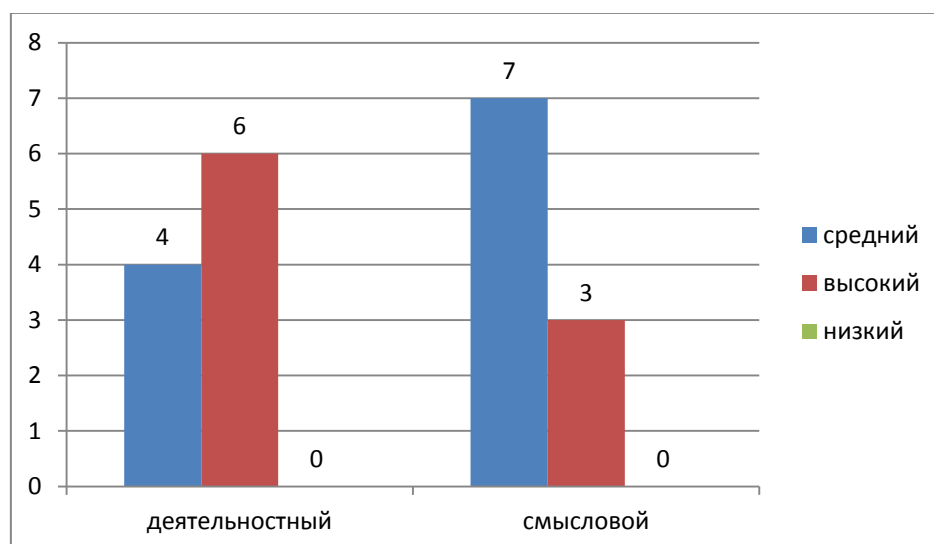
Таблица 2

Протокол результатов изучения уровней сформированности осознанности чтения у младших школьников на контрольном этапе

п/п	Имя, Ф. учащихся	Критерии			Средний балл	Уровень
		деятельностный компонент	смысловой компонент			
			задание «Диалог с текстом»	задание «Смысловой анализ текста»		

	Настя Б	6	3	6	5	В
	Ангела Б	3	6	3	4	С
	Евгений К	3	3	3	3	С
	Богдан К	6	6	6	6	В
	Полина К	3	3	3	3	С
	Вероника М	6	3	6	5	В
	Арсений П	6	3	6	5	В
	Светлана П	6	6	3	5	В
	Анастасия Ф	3	3	3	3	С
	Ксения Ш	6	3	6	5	В
Средний балл		4,8 (В)	3,9 (С)	4,2 (С)	4,4 (С)	

Наглядно данные результаты представим в виде диаграммы (см.рис.2)



**Рис.2. Результаты диагностики изучения уровней
сформированности осознанности чтения у младших школьников на
контрольном этапе**

Проанализируем данные Таблицы 2. и рис 2.

У 60% младших школьников (6 учеников) зафиксирован высокий уровень сформированности осознанности чтения по деятельностному компоненту (задание «Диалог с текстом»). 40% учеников (4 человека) продемонстрировали средний уровень сформированности осознанности чтения и низкий уровень не продемонстрирован.

В целом, в классе мы зафиксировали высокий уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников по деятельностному компоненту (4,8 балла).

У абсолютного большинства младших школьников исследуемого класса (100%) мы выявили средний уровень сформированности осознанности чтения по смысловому компоненту (задание «Смысловой анализ текста»).

В целом по классу мы зафиксировали средний уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников (4,2 балла). Он увеличился на 1,2 балла.

Наблюдения за деятельностью учащихся на уроках литературного чтения по осуществлению литературоведческого анализа текста позволили сделать следующие выводы:

после формирующей работы мы увидели качественные изменения в деятельности младших школьников по осуществлению литературоведческого анализа текста, а именно:

- младшие школьники стали более активными, заинтересованными при осуществлении литературоведческого анализа текста, так как поняли, что разгадать замысел автора можно тогда, когда поймешь, какой смысл скрывается за каждым словом, зачем автор использует эпитеты, метафоры,

сравнения, олицетворения; исследовать текст именно с этих позиций оказалось интересно;

- младшие школьники стали более осознанно подходить к чтению произведений, поняли, что прежде чем понять текст, необходимо провести большую подготовительную работу;

- младшие школьники стали больше задавать вопросов, отражающих событийную сторону произведения, его художественную форму, авторскую позицию и идею произведения;

- младшие школьники овладели смысловым чтением текста, стали читать с карандашом в руках, подчеркивая ключевые слова и изобразительно-выразительные средства.

Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза полностью подтвердилась.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Практическая работа по формированию осознанности чтения у младших школьников проводилась в МБОУ «Чернобоская СОШ» Чесменского района Челябинской области. В эксперименте принимали участие 10 человек 2 класса, из них 7 девочек и 3 мальчика.

Экспериментальная работа состояла из 3-х этапов (констатирующий, формирующий, контрольный) и проводилась с октября 2017 года по март 2018 года.

Основу проведения эксперимента на констатирующем этапе исследования составили следующие диагностические задания: «Смысловый анализ текста», «Ключевые слова», «Диалог с текстом».

Изучение осознанности чтения младших школьников велось по следующим критериям: смысловой и деятельностный.

Проанализировав проведённые диагностические задания, мы смогли судить о высоком, среднем и низком уровнях сформированности осознанности чтения у младших школьников.

По результатам первичной диагностики у 20% младших школьников (2 человека) мы выявили высокий уровень осознанности чтения. 40% младших школьников (4 учеников) продемонстрировали средний уровень осознанности и чтения. Низкий уровень осознанности чтения мы зафиксировали у 4 человека (40%).

В целом, в классе у младших школьников наблюдается средний уровень осознанности чтения (3 балла). Большинству младших школьников для того чтобы пересказать текст, не исказив информацию, выделив главное и второстепенное, подметив детали, необходимо 3-4 раза прочитать текст, только после этого они способны долго удерживать информацию в памяти и на её основе давать литературоведческий анализ текста сообразно возрастным возможностям по вопросам учителя.

Учащиеся со средним уровнем осознанности чтения способны безошибочно восстановить деформированный текст, однако затрудняются выделить в нём ключевые, опорные слова, несущие главную смысловую и идейную нагрузку.

Младшие школьники этой группы способны задавать 3-4 вопроса к тексту, среди которых преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, оценку героев и установление причинно-следственных связей.

Первичная диагностика показала, что в классе необходимо проводить работу по формированию осознанности чтения у младших школьников. Данная работа проводилась на уроках литературного чтения с октября 2017 г. по март 2018 г. Класс обучался по образовательной программе «Перспектива».

Выстраивая работу по формированию умения смыслового чтения, мы прибегали к традиционным и нестандартным приёмам понимания текста младшими школьниками, которые были включены и описаны в банке упражнений.

Среди традиционных приёмов мы использовали следующие: беседа учителя с детьми, рассказ учителя, словарная работа, предварительное рассматривание иллюстраций, работа с названием произведения, вычленение из текста ключевых слов, показ репродукций картин, демонстрация слайдов, фото, прослушивание музыкальных произведений или отрывков из них, словесное рисование, постановка вопросов к тексту учителем и самими учащимися, перечитывание с предварительной установкой, составление портретной характеристики героя, драматизация, чтение по ролям, пересказ, составление кроссвордов к тексту, подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста, составление плана текста, подбор или рисование иллюстраций к тексту, определение содержания текста по иллюстрации в учебнике, выразительное чтение и др.

Среди нестандартных приёмов формирования осознанности чтения у младших школьников мы использовали: определение истинности – ложности высказывания по отношению к тексту, распространение высказывания (работа с деталями текста), заполнение пробелов в тексте, нахождение предложения или группы слов в знакомом тексте, расположение вопросов по порядку содержания текста, самостоятельный письменный диалог с текстом в литературоведческом дневнике и др.

После проведения работы по формированию осознанности чтения у младших школьников на уроках литературного чтения перед нами встала задача описать результативность проделанной работы.

На контрольном этапе исследования были получены следующие результаты: У 60% младших школьников (6 учеников) зафиксирован высокий уровень сформированности осознанности чтения по деятельностному компоненту, 40% учеников (4 человека) продемонстрировали средний уровень сформированности осознанности чтения и низкий уровень не продемонстрирован.

В целом, в классе мы зафиксировали высокий уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников по деятельностному компоненту (4,8 балла).

У абсолютного большинства младших школьников исследуемого класса (100%) мы выявили средний уровень сформированности осознанности чтения по смысловому компоненту.

В целом по классу мы зафиксировали средний уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников (4,2 балла). Он увеличился на 1,2 балла.

После формирующей работы мы увидели качественные изменения в деятельности младших школьников по умению смыслового чтения, а именно:

- младшие школьники стали более активными, заинтересованными при осуществлении литературоведческого анализа текста, так как поняли, что разгадать замысел автора можно тогда, когда поймешь, какой смысл

скрывается за каждым словом, зачем автор использует эпитеты, метафоры, сравнения, олицетворения; исследовать текст именно с этих позиций оказалось интересно;

- младшие школьники стали более осознанно подходить к чтению произведений, поняли, что прежде чем понять текст, необходимо провести большую подготовительную работу;

- младшие школьники стали больше задавать вопросов, отражающих событийную сторону произведения, его художественную форму, авторскую позицию и идею произведения;

- младшие школьники овладели смысловым чтением текста, стали читать с карандашом в руках, подчёркивая ключевые слова и изобразительно-выразительные средства.

Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза подтвердилась, задачи решены, цель достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ методической, психологической, педагогической литературы, по теме исследования показал, что проблема формирования у младших школьников умения смыслового чтения актуальна в начальной школе. Именно в этот период дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

Ведь от того, как поставлено обучение литературы в школе, используются ли там новые образовательные технологии либо всё идет по старинке, во многом зависит грамотность населения.

Задача учителя каждым уроком доказывать школьникам важность правильного словоупотребления и искусства речи. Для очень многих в современном обществе овладение грамотной и красивой речью — необходимое условие их профессионального роста, успеха в жизни.

Суть формирования смыслового чтения максимально точно и полно понимать содержание текста, улавливать все детали и практически осмысливать извлечённую информацию. Смысловое чтение формировалось тогда, когда оно поддерживало высокий уровень мыслительной активности человека, его интеллектуальный потенциал, формировало содержание сознания, следовательно, развитие мышления происходило в процессе усвоения знаний. Значит, на уроке обучающиеся должны сами стремиться добывать новые знания, развивая свое мышление, интересы, склонности, реализовать потребность в общении.

Таким образом, активизация учащихся при обучении – одно из основных направлений совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе. Сознательное и прочное усвоение знаний учащихся проходит в процессе их активной умственной деятельности. Поэтому работу следует организовывать на каждом уроке так, чтобы учебный материал становился предметом активных действий.

Формирование у младших школьников умения смыслового чтения признавалось одним из важнейших компонентов федерального государственного образовательного стандарта. В настоящее время всё более актуальным в образовательном процессе становилось использование в обучении приёмов и методов, которые формировали умение овладения навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами.

Таким образом, при соответствующем содержательном и методическом наполнении на уроках литературного чтения была возможность наиболее эффективно организовывать работу по формированию умения смыслового чтения.

Исследование проводилось с октября 2017 года по март 2018 года. При реализации эксперимента по изучению уровня сформированности у младших школьников умения смыслового чтения применяли следующие методы:

- проблемно-поисковый, дискуссия, моделирование, обсуждение, рисунок технологии;
- личностно-ориентированное обучение, ИКТ, игровые технологии, исследовательская деятельность.

Несмотря на то, что роль телевидения и компьютеризации в получении информации, восприятии окружающего мира занимает с каждым днём все большее место, чтение остается одним из способов интеллектуального развития личности ребенка. И только оно способно сформировать и дать возможность ребёнку более точно и правильно воспринимать и понимать окружающий мир, свое место в нём, сделать жизнь более богатой духовно.

Таким образом, уровень формирования смыслового чтения во втором классе на контрольном этапе по результатам диагностирования составил:

Высокий уровень 60%

Средний уровень 40%

Эти данные свидетельствовали о том, что после формирующей работы качество смыслового чтения увеличилось.

Для этого нами был разработан банк упражнений по формированию у младших школьников умения смыслового чтения.

Цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмо/ Б.Г. Ананьев — Известия АПН РСФСР, вып.70,с.106
2. Безруких, М.М. Формирование навыков чтения и письма в процессе обучения детей. Российская государственная российская библиотека/ М.М. Безруких. – 2002.-№ 1.- 68-77 с.
3. Бондаренко, А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников/ А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. – М., 2011.
4. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. актуальные проблемы обучения чтению в начальных классах/ М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская. – К., Педагогика, 2003.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь из книги: Психология развития человека/ Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136с.
6. Горбушина, Л.А. Обучение выразительному чтению млад. Школьников/ Л.А. Горбушина. – М., 2009.
7. Горецкий, В.Г. и др. Уроки литературного чтения по учебникам «Родная речь»: Кн. 1, 2, 3; Книга для учителя/ В.Г. Горецкий. – М., 2009.
8. Горецкий, В.Г., Кирюшкин В.А., Шанько А.Ф. Уроки обучения грамоте/ В.Г.Горецкий, В.А. Кирюшкин,А.Ф. Шанько. – М., 2010.
9. Граник, Г.Г., Соболева О.В. Путешествие в страну Книги/ Г.Г. Гранник, О.В. Соболева. – М., 2011.
10. Граник, Г. Г. Как учить работать с книгой/ Г.Г. Гранник. – М. 2007г.
11. Гришина, Г.И. Смысловое чтение, умение работать с текстом – как одно из приоритетных УУД, формируемых средствами предметов гуманитарного цикла / Г.И. Гришина // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы. – М., 2014. – С. 133-138.
12. Егоров, Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению/ Т.Г. Егоров. – М., 2007.
13. Зимняя, И. А. Лингвopsиxология речево́й деятельности / И.А. Зимняя. – М.: НПО МОДЭК, 2012. – 432с.

14. Иванова, В.Е. Формирование стратегий смыслового чтения на уроках литературного чтения в начальной школе / В.Е. Иванова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2015. – № 2-5 (7). – С. 105-107.
15. Климанова, Л.Ф. Обучение чтению в начальных классах/ Л.Ф. Климанова // Школа, 2007.
16. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. 1-ый класс. – М., 2008.
17. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах/ М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: 2000.
18. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 208с.
19. Оморочкова, М.И. Совершенствование чтения младших школьников/ М.И. Оморочкова. – М.: 2003.
20. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие/ А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002 - 510с.
21. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2009. – 201с.
22. Программа «Литературное чтение» «Школа 2100» Авторы: Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева [*Электронный ресурс*] - М., [2016]. - *Режим доступа*: <https://refdb.ru/look/2599229.html>
23. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская //Начальная школа. – 2003, № 1.С. 11-18
24. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления/ Г.К. Селевко. – УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005.
25. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям/ В.А. Сухомлинский.-2-е изд. – Киев.: Рад. Школа, 1972.-244с.
26. Ушинский, К.Д. Родное слово: вторая после Азбуки книга для чтения /

- К.Д. Ушинский; метод.обраб. и коммент. И.А. Горячевой. – М.:
Институт психолого-педагогических проблем детства РАО,
Лаборатория психологической антропологии, 2011. – 235 с.
27. Федеральный государственный образовательный стандарт начального
общего образования (в редакции приказа Минобрнауки России от 18
мая 2015 года №207) [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://минобрнауки.рф/документы/922>
28. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать/ Д.Б. Эльконин. – М., 1976.
29. Чиндилова, О.В. Подходы к контролю и оцениванию умений
смыслового чтения в начальной школе / О.В. Чиндилова, Е.В. Бунеева
// Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 9. – С. 30-33.
30. Шишлянникова, А.В. От чтения по диагонали – к смысловому чтению
в начальной школе / А.В. Шишлянникова, Т.П. Попова / Развитие
современного образования: от теории к практике. – М., 2017. С. 124-
127.
31. Яшина, Н.В. Формирование навыков смыслового чтения на уроках
литературного чтения в начальной школе / Н.В. Яшина // Актуальные
проблемы современного педагогического образования – Тольятти,
2016. – С. 106-112.