



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 русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и
литературе

Обучение младших школьников работе над научно-познавательными
текстами на основе использования стратегий смыслового чтения

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 – «Педагогическое образование»
Направленность программы бакалавриата «Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:
56,83 % авторского текста

Работа рекашера к защите

«15» 05 2018 г.

зав. Кафедрой русского языка, литературы
и методики обучения русскому языку и
литературе

Шиганова Галина Александровна

Мис

Выполнила:

Студентка группы 481

Шагиахметова Карина Раульевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Лукиных Наталья Витальевна

Челябинск

2018 год

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Обучение младших школьников смысловому чтению научно-познавательных текстов как педагогическая проблема	
1.1. Обучение смысловому чтению научно-познавательных текстов младших школьников в теории и практике педагогики и методики.....	9
1.2. Психолого-педагогические особенности овладения смысловым чтением младшими школьниками.....	19
1.3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования о формировании навыка смыслового чтения.....	33
Выводы по главе 1.....	41
ГЛАВА 2. Практическая работа по обучению младших школьников смысловому чтению научно-познавательных текстов	
2.1. Определение уровня овладения смысловым чтением у младших школьников	43
2.2. Отбор эффективных методических рекомендаций для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.....	69
Выводы по главе 2.....	80
Заключение.....	81
Список литературы.....	87
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Последние десятилетия в нашем обществе мы замечаем, что повышается уровень требований к системе образования и происходит более тщательный отбор его приоритетных задач. Приоритетной задачей развития современной образовательной системы является обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства. Качество образования - это мера соответствия образовательного результата запросам личности, общества и государства.

Современная система образования предъявляет достаточно высокий уровень требований к выпускникам различных образовательных ступеней. Так как жизнь и работа в информационном обществе, в свою очередь, требует высокого уровня кругозора, который позволит каждому находить, обрабатывать, анализировать, интерпретировать, оценивать информацию, а это удастся тому, кто обладает навыком смыслового чтения.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирует педагога на формирование у обучающегося смыслового чтения, правильного типа читательской деятельности с целью понимания текстов. С этой же целью разработана междисциплинарная программа основного общего образования «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом»[54]. Создатели отмечают значимость появления аналогичной программы в ФГОС НОО «Чтение. Работа с текстом» для начального общего образования[51]. Обе программы направлены на развитие человеческого потенциала: повышение образованности населения и уровня культуры; повышение качества жизни и культурной активности граждан; повышение статуса страны в мире.

Формирование смыслового чтения - это одна из основных задач ФГОС ОО, которая в полной мере соответствует функции умения обучающихся работе с информацией. Единицей информации является

текст – это законченное, устное или письменное, мысленное высказывание. Умение грамотно работать с текстом является одним из основополагающих умений для человека. Работать с текстом начинают обучать в начальной школе, ведь именно в начальной школе формируется навык осознанного чтения.

На ступени основного общего образования мы переходим к формированию смыслового чтения, под которым понимается осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели. Владение навыками смыслового чтения способствует продуктивному обучению.

Осознавая важность формирования смыслового и осознанного чтения, ученые, методисты и учителя - практики пытаются отбирать достаточно эффективные приемы работы с текстами. Чаще всего формирование навыка осознанного чтения в начальной школе связывалось с работой именно на уроках литературного чтения, следовательно, речь чаще всего шла о работе над художественными текстами. Все художественные тексты имеют свои определенные задачи: понять содержание текста, оценить его нравственное содержание, оценить поступки героев и т.д. А работа над смысловым чтением в основной школе значительно расширяет границы видового и жанрового разнообразия текстов (научные, научно-познавательные, публицистические). Научно-познавательная литература в доступной и образной форме отражает те или иные факты науки, истории, развития общества и человеческой мысли, это произведения о науке и ее творцах, описание путешествий, исторические легенды, поэтому сам процесс осмысления читаемого представляет иногда определенные сложности для младших школьников.

Младшие школьники, так же, как и обучающиеся основной школы работают с разными видами текстов, следовательно, уже в начальной школе мы можем начать формирование не только осознанного, но и смыслового чтения. Свидетельством этого является наличие

междисциплинарных программ, как в начальной школе, так и в основной (в начальной школе - «Чтение. Работа с текстом», в основной школе – «Стратегия смыслового чтения и работы с текстом»). Смысловое чтение предусматривает активизацию в процессе чтения психических процессов, участвующих в понимании (внимание, память, воображение, мышление, эмоции и т.д.), формирование навыков самоконтроля, развитие интеллектуальной самостоятельности, эстетических чувств, волевых качеств. [18]

Смысловое чтение в науке делится на три вида: просмотровое, ознакомительное и изучающее.

Для первоначального поиска информации достаточно овладеть просмотровым видом чтения. Просмотровое чтение нужно для получения основных представлений о предмете. В данном виде чтения читатель определяет, есть ли в содержании нужная ему информация. Изучающее чтение необходимо для того, чтобы овладеть изучающим чтением. Данный вид чтения требует от читателя детального изучения и максимально точного понимания основных и второстепенных фактов. Ознакомительное чтение предполагает понимание основного содержания прочитанного. При обучении данному виду чтения необходимо научиться обходить незнакомые слова и не прерывать чтение, развивать умение догадываться о значении ключевых слов из контекста [4].

Выпускные проверочные работы показали, что уровень их выполнения не высок. Результаты проведенного исследования доказали, что в России существуют некоторые проблемы в формировании грамотности чтения, понимаемой в широком смысле слова как способности учащихся к осмыслению текстов различного содержания, формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в разных жизненных ситуациях. Анализ показывает, что именно недостаточность сформированного навыка работы с научными и научно-познавательными текстами не всегда позволяет младшим школьникам

четко воспринимать инструкцию по выполнению заданий по русскому языку или математики. Следовательно, планируемые результаты междисциплинарных программ освоены младшими школьниками не в полной мере.

Таким образом, мы можем говорить об актуальности темы нашего исследования.

Проблема состоит в том, что необходимо усилить работу в начальной школе прежде всего над научно-познавательными текстами и при реализации задач междисциплинарных программ начать по преимущественности формирования осознанного и смыслового чтения. Данная проблема объясняется наличием противоречия между необходимостью формирования смыслового чтения при работе над научно-познавательными текстами в начальной школе и недостаточностью практических материалов для учителей начальных классов по использованию стратегий смыслового чтения.

При использовании проблемы смыслового чтения мы использовали работы в области общей психологии и психологии речевой деятельности Л.С. Выготского, Т.М. Дридзе, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, а также работы в области дидактики Н.П. Гресс, А.М. Сохора. Анализ литературы позволил выбрать рациональный подход для решения данной проблемы.

Актуальность нашего исследования позволила сформировать тему: «Обучение младших школьников работе над научно-познавательными текстами на основе использования стратегий смыслового чтения»

Целью работы является отбор эффективных методических рекомендаций для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.

Объектом исследования - процесс формирования смыслового чтения.

Предметом исследования станет использование стратегии смыслового чтения в работе над научно-познавательными текстами.

Задачи:

1. Проанализировать подходы к понятию «смысловое чтение» в методологической и педагогической литературе;
2. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме обучения детей младшего школьного возраста на основе использования стратегий смыслового чтения;
3. Выявить требования ФГОС НОО к навыку смыслового чтения;
4. Провести исследование уровня сформированности навыка смыслового чтения у младших школьников;
5. Разработать методические рекомендации для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.

В соответствии с поставленными задачами в работе использовались следующие **методы исследования:**

- Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- психолого-педагогический эксперимент (констатирующий)

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что разработанные нами рекомендации могут быть использованы учителями начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.

Базой нашего исследования явилась МОУ СОШ № 37 п. Вишневогорск.

Апробация результатов исследования применится на 2 «А» классе МОУ СОШ № 37, где обучается 29 человек. Также в рамках международного участия с темой нашего исследования на IV Международной студенческой научно-практической конференции

«Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых», 4 - 5 декабря 2017 года.

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, после каждой из которой выводы, заключение, используемая литература.

ГЛАВА 1. ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Обучение смысловому чтению научно-познавательных текстов младших школьников в теории и практике педагогики и методики

Начальная школа – особо важный этап в жизни ребёнка. Младший школьник осваивает основы умения учиться и способности к самостоятельной организации своей деятельности. Читательские умения обеспечат младшему школьнику возможность самостоятельно приобретать новые знания, а в дальнейшем создадут основу для самообучения и самообразования на последующих ступенях обучения.

Поэтому первостепенная задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы каждый ученик начальной школы должен овладеть прочным и полноценным навыком чтения.

Чтение – это важнейшее условие формирования мыслительных способностей. В.А. Сухомлинский, когда исследовал причины умственной отсталости школьников, подметил: «Если в начальной школе дети мало читали, мало мыслили, у них складывалась структура малодеятельного мозга». Чтение – это главный процесс познания. [48]

Навык чтения проходит формирование на 3 ступенях: аналитический, синтетический, автоматизированный.

- При аналитическом методе изучение чтения начинается с усвоения слов и предложений.
- Синтетический метод предполагает первоначальное изучение букв и слогов и образование их потом в слова и предложения.
- Автоматизированный метод стремится использовать преимущества двух предыдущих методов.

В течение уже многих лет в международной литературе идет дискутирование о преимуществах и недостатках этих трех методов. Заметим, что ни один из разработанных методов не приводит к полностью

удовлетворительным результатам. Причины этого заключаются в том, что наукой до сих пор еще не достаточно изучен собственно познавательный процесс при обучении чтению [40].

Поэтому каждый из перечисленных методов предполагает в основном опосредованное обучение чтению. На начальных этапах процесс обучения чтению осуществляется преимущественно путем механического заучивания наизусть звучаний и значений письменных символов. Первоклассники часто могут "читать" целые страницы букваря, не глядя на них. Только через некоторый период времени в большей или меньшей степени спонтанно начинает развиваться собственно чтение.

Таким образом, главная задача состоит в том, чтобы точнее исследовать процесс познания при обучении чтению и на этой основе создать методы, которые бы позволили непосредственно управлять этим процессом.

Чтения – сложный, многогранный процесс. Большинство исследователей выделяют две его стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона предполагает оптическое восприятие, воспроизведение звуковой оболочки слова, речевые движения, то есть декодирование текстов и перевод их в устно-речевую форму (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, М. И. Оморокова, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин). Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М. И. Оморокова).

У начинающего читателя понимание возникает в результате анализа и синтеза слогов в слова, а у опытного – смысловая сторона опережает техническую, о чем говорит появление смысловых догадок в процессе чтения (А. Р. Лурия, М. Н. Русецкая).

При исследовании значимости процесса обучения чтению в образовании, воспитании и развитии детей обратимся к опыту ученых, методистов, педагогов, работающих в этой области.

В середине XIX века впервые возникла проблема обучения смысловому чтению и актуализировалась в форме противоречия между формируемым навыком механического озвучивания текста и пониманием учеником информации, изложенной в тексте. На практическом уровне был поставлен вопрос о наличии двух составляющих полноценного чтения: «механизма чтения» и «понимания смысла читаемого».

Таким образом, уже в середине XIX века были четко определены два взаимосвязанных вида чтения – техническое и смысловое. Смысловое, как утверждал К.Д. Ушинский, основоположник научной педагогики в России, – это «сознательное» чтение, которое определяет результаты и качество чтения: «Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело» [49].

Необходимо отметить, что с середины XIX до начала XX века в отечественной науке термин «смысловое чтение» еще неизвестен, а в рамках методики преподавания чтения используется понятия «отчетливое чтение» (Ф.И. Буслаев) и «объяснительное чтение» (К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф)

К.Д.Ушинским были разработаны основные методики чтения. 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 Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя. Он рекомендовал различный подход к чтению научно-популярных статей и к чтению художественных произведений, разработал принципы проведения бесед в зависимости от вида произведения. Большую роль в занятиях по чтению К.Д. Ушинский

отводил наблюдениями за жизнью природы и требовал использовать наглядность при чтении. Безусловно, для нашего исследования нам особенно ценны такие положения К.Д. Ушинского, где говорится о познавательном чтении и различных подходах к чтению научно-познавательных текстов [49].

Последовали К.Д. Ушинского разделяли его мысли о необходимости на смену образным упражнениям в технике чтения и в пересказе вести новую систему интересных уроков, обогащающих знания ученика, развивающих его личность [31].

В методике 30-50 годов XX века сложился своеобразный подход к анализу текста, который основывался на специфичность художественного произведения по сравнению с научно-познавательной статьей. Здесь можно отметить о поэтапности работы над произведением, анализе произведения по частям последующим обобщением, систематическую работу, развития речи отработку навыка чтения.

В 60-70 годы XX века были внесены изменения в содержании методов обучения. Была модернизирована методика анализа художественного произведения: появилось больше творческих упражнений, работа над произведением велась в целом, преимуществом стало разнообразие видов заданий при работе с текстом. В это время были определены умения, формируемые у младших школьников к работе с текстом, а также более четко выделены требования к навыкам чтения в 1-3 классах. Замечаем, что с каждым годом все шире изучается вопрос формирования смыслового чтения [18].

В 80-е годы XX века усовершенствованы программы по чтению. Авторы программ и новых книг для чтения В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова провели строгий отбор произведений, учитывая их познавательную ценность, воспитательную значимость, соответствие возрастным особенностям младших школьников.

Современная методика чтения и развития речи использует важный

опыт методики чтения прошлого. Историковедческой основой методики чтения были работы ведущих психологов, занимающихся проблемой развития навыка чтения: философские концепции Н. Бердяева, философско-педагогические идеи Л.Н. Толстого, В. Розонова, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского.

Мы делаем вывод, что на современном этапе формированию смыслового чтения уделяется большое внимание. XXI в. проблема смыслового чтения является не менее актуальной, она привлекает внимание теоретиков и практиков повсюду. Современные дети значительно изменились за последние годы: они обладают системно-смысловым типом сознания, у них преобладает смысловая сфера как ориентация на смысл деятельности, что вызывает необходимость формирования смыслового восприятия и переработки текстовой информации уже на начальном этапе обучения чтению (Н.А. Горлова) [11].

Предметом нашего исследования станет использование стратегий смыслового чтения в работе именно над научно-познавательными текстами, поэтому рассмотрим более подробно особенности данного вида литературы.

Роль научно-познавательной литературы в системе литературного образования младших школьников приобретает в настоящее время особую актуальность. Особое внимание к научно-познавательной литературе объясняется требованием сегодняшней школы на всестороннее развитие учащихся и, в первую очередь, на развитие самостоятельного, исследовательского и критического мышления. Научно-познавательная литература за последние два десятилетия кардинально изменилась, достаточно проникла в процесс школьного обучения. Правда данная литература редко вносится в списки рекомендательного чтения для младших школьников, но развитие современного читателя-школьника невозможно без его обращения к научно-познавательной литературе, так

как ее чтение расширяет кругозор ученика по различным областям научного и общественного знания.

На протяжении всего своего взросления и развития ребёнок нуждается в разнообразной информации об окружающем мире, и его интерес к разным областям знания в большой мере удовлетворяет именно научно-познавательная литература. Научно-познавательные издания занимают промежуточное положение и выполняют ряд функций: обеспечивают читателя необходимыми знаниями о мире и упорядочивают эти знания; делают это в доступной форме, облегчая понимание сложных явлений и закономерностей. У этого вида литературы существуют свои цели, свои средства для их достижения, особый язык общения с читателем. Профессор Н.М. Дружинина сформулировала основную цель научно-познавательной детской книги – «воспитать умственную активность читателя, приобщить его к великому миру науки» [17].

Младший школьный возраст особенен и сложен тем, что в нем еще наблюдается прочный интерес к отдельным фактам и одновременно уже настойчиво проявляется стремление к овладению закономерностями. Научно-познавательная литература призвана сообщать детям собственно знания, приучать их пользоваться справочной литературой, где эти знания изложены, вызывать побуждать интерес к ним, и сообщать понятия и термины, которыми пользуются специалисты в интересующей ребенка области знаний [28].

Для изучения подобного вида литературы требуется знание определенных методов. Проанализируем некоторые из них.

Мышление у младших школьников обычно начинается с вопроса, с удивления. Возникновение вопроса — первый признак работы мысли, ее начинающейся активности. Поэтому, и стоит говорить о необходимости некой познавательной деятельности именно перед началом чтения научно-познавательной статьи. Особенностью для научно-познавательной литературы чертой является вопросительно-

повествовательная форма изложения материала. Прием сравнения, сопоставления с опорой на прошлый опыт читателя чаще всего используется в детской научно-познавательной книге справочного характера.

Детская научно-познавательная книга чаще всего прибегает к созданию ассоциативных связей при изложении детям нового материала. Чаще всего здесь возникают смысловые связи.

Нахождение чего-то нового, неожиданного, противоречивого в обычном – еще один интересный прием детской научно-познавательной книги. Этим приемом умело пользовался М. Ильин, к нему часто обращается Ю. Дмитриев.

Научно-познавательной литературы, методика изучения которой тоже претерпела изменения, разделилась на 2 группы: научно-художественная и научно-популярная. Научно-популярная статья прямо сообщает определенные знания, в ней сильнее логический элемент. Научно-художественная литература основывается на образно-повествовательном элементе, ей свойственна увлекательность; произведения этого жанра имеют сюжетную линию и конкретных героев.

Для научно-популярных статей характерны следующие черты: использование специальных терминов, простота и строгость синтаксических конструкций, точность и однозначность словоупотребления.

Научно-познавательное чтение требует произвольного внимания, сопровождается автоматизированной деятельностью.

Рассмотрим и сравним приемы работы перед текстом и приемы работы над текстом.

В научно-познавательной статье обычно излагается новый для учащихся материал, поэтому перед чтением обязательна подготовка учащихся к его восприятию. На этапе подготовки решаются задачи:

- возбудить интерес к предмету чтения, облегчить первичное восприятие статьи;
- дать детям значительную часть знаний о предмете чтения до первичного восприятия статьи [5].

Основными приемами подготовительной работы являются рассказ учителя, показ кино- или диафильмов, беседа, экскурсия. Затем, дети читают фамилию автора, вспоминают, какие еще произведения этого автора они уже знают, читаю заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, которая предшествует тексту, затем высказывают свои предположения о героях, теме, содержании. Завершается этап постановкой цели: «Прочитаем текст, проведём диалог с автором, проверим наши предположения»[43].

Далее, работа над текстом строится следующим образом: первый раз текст читают сами школьники. Чтобы дети читали сознательно, им дается несложное задание.

При работе над такими статьями используются такие приемы, как:

- деление текста на части:
 - чтение по частям,
 - выделение основной мысли в каждой части,
- рассматривание доказательства:
 - сравнение излагаемого материала с ранее известным,
 - установление вывода в ответ на проблему.

После того, как текст будет прочитан первый раз, в ходе перечитывания («медленного чтения») следует показать, каким мог бы быть диалог с автором. В данном случае, в методике известен такой прием, как комментированное чтение. Комментированное чтение – это чтение, сопровождающееся пояснением, толкованием текста в форме объяснений, предположений, рассуждений. Такой вид чтения используется в основном во время перечитывания текста, для того чтобы обеспечить "погружение" в текст.

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

Исследования, проведённые в 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 [21].

Итак, смысловое чтение позволяет освоить как научные, так и художественные тексты. Но главная отличительная особенность этих текстов в том, что суть чтения научной литературы в том, чтобы понять мир, в котором мы живем. Если книга предназначена для передачи знаний, цель автора в том, чтобы дать читателю возможность чему-либо научиться. Понимание научного текста в отличие от художественного должно быть однозначным. При чтении художественных текстов допускается собственная позиция читателя, которая может не совпадать с авторской.

Целью смыслового чтения является максимально полно и точно понять содержание текста, уловить все детали и осмыслить извлеченную информацию. 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. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная [35].

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

Известно множество способов организации познавательной деятельности, способствующих развитию навыка смыслового чтения такие

как: дискуссия, моделирование, обсуждение, проблемно-поисковый способ, рисунок. Когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения, тогда и возникает интерес к чтению. Условием овладения читательской деятельностью является также знание способов чтения, способов смысловой обработки текста, владение определенными навыками и умениями, которые не должны развиваться спонтанно.

Делая вывод вышесказанному, отметим, что более активная работа ведется после прочтения именно художественного текста. А познавательная литература имеет иное свойство, она заставляет анализировать явления и факты, чтобы это стало интересно для ребенка. Школьника нужно научить проводить взаимосвязи именно до прочтения научно-познавательных статей, мотивировать к прочтению того или иного текста. Насколько готов младший школьник осмысливать содержание до прочтения научно-познавательной литературы? Обратимся к анализу психолого-педагогических особенностей формирования навыков чтения у младших школьников в следующем параграфе.

1.2 Психолого-педагогические особенности овладения смысловому чтению младших школьников

Перед тем как погрузиться в изучение психолого-педагогических особенностей овладения смысловому чтению младших школьников, рассмотрим чтение как процесс познания.

Чтение – это психофизиологический, многофункциональный процесс. С одной стороны, умения грамотного чтения необходимы при работе с большим объемом информации. С другой стороны, чтение играет важную роль в социализации обучающихся. И наконец, чтение выполняет воспитательную функцию, формируя оценочно-нравственную позицию человека.

В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. В основе его процесса, как пишет Б. Г. Ананьев, лежат "сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем" [1].

Процесс чтения состоит из трех фаз. Первая — это восприятие текста, раскрытие его содержания и смысла, когда из отдельных слов, фраз, предложений складывается общее содержание. В этом случае чтение включает: просмотр, установление значений слов, нахождение соответствий, узнавание фактов, анализ сюжета, воспроизведение и пересказ.

Вторая — понимание содержание, извлечение смысла, объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста. Здесь происходит упорядочивание и классифицирование, объяснение и суммирование, различение, сравнение и сопоставление, группировка, анализ и обобщение, соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами.

Третья – это оценка прочитанного, создание собственного нового смысла, то есть присвоение добытых новых знаний как собственных в результате размышления [20].

Рассмотрим три вида чтения: изучающие, ознакомительное, просмотровое.

Изучающее чтение представляет собой внимательное вчитывание, проникновение в смысл при помощи анализа текста. Изучающее чтение является, прежде всего, самостоятельной целью обучения чтению, так как в жизни читатель часто может попасть в положение, когда ему нужна точная информация, например, при чтении научно-технических текстов. Изучающее чтение является одновременно и средством обучения чтению, так как оно представляет собой максимально развернутую форму чтения, при которой оттачиваются все приемы чтения, развивается «бдительность» ко всем сигналам, исходящим от текста. Оно практикуется обычно на небольших по объему текстах определенной степени трудности, так как главная задача – качественная сторона чтения, точность и полнота понимания.

Целью ознакомительного чтения является извлечение основной информации (приблизительно 70%), при этом акцент делается на воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. Для ознакомительного чтения подбираются большие по объему тексты. Навыки, приобретенные при изучающем чтении, используются при ознакомительном чтении.

В результате просмотрового чтения читатель получает самое общее представление о содержательно-смысловом плане текста: о чем идет в нем речь. В естественном процессе коммуникации этот вид чтения выполняет важную роль: из большой массы печатной информации исключить необязательное и второстепенное и выбрать именно ту, которая нужна. К просмотровому чтению прибегают в профессиональной и бытовой сфере жизни, например, при чтении газет. Этот вид чтения предполагает высокий уровень сформированности умения чтения, большую скорость восприятия.

Преобладающим видом чтения является ознакомительное чтение. Изучающее и просмотровое чтение занимают подчиненное место в системе обучения чтению.

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.

Смысловое чтение – это вид чтения, который нацелен на понимание читающим смыслового содержания текста. В концепции универсальных учебных действий (Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.) выделены действия смыслового чтения, связанные с:

- осмыслением цели и выбором вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи;
- определением основной и второстепенной информации;
- формулированием проблемы и главной идеи текста [2].

Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст, необходимо откликнуться на содержание и дать оценку информации.

В нашем исследовательской работе мы будем глубоко изучать смысловое чтение.

Опыт работы школ показывает, что учитель начальных классов большее внимание уделяет технической стороне чтения. И для оценки навыка чтения в школах применялся контрольный срез, который так и называется «Проверка техники чтения».

Сформированным навык чтения считается, если он соответствует четырем его качествам.

В методике А. Н. Корнева характеризуют навык чтения такие качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Правильность определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Беглость – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Сознательность чтения трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Ведущее место в комплекс «навыком чтения» принадлежит осознанности, пониманию того, что прочитывается. Смысловая сторона чтения - это совокупное понимание читающим: 1) значений большей части слов, употребленных в тексте, как в прямом, так и в переносном смысле; 2) содержания каждого из предложений, входящих в состав текста, уяснение смысловой связи между предложениями; 3) предметного плана содержания отдельных частей текста (абзацев, эпизодов, глав) и смысла этих частей (т.е. не только о чем говорится, но и что этим сказано); 4) основного смысла всего содержания текста, т.е. осознание этого содержания и своего отношения к прочитанному.

Традиционная методика учит работать после прочтения текста, но это при работе с художественными текстами, что касается нашего исследования, мы будем опираться на работу над научно-познавательными текстами. Начиная с 5 класса количество научно-познавательных текстов гораздо увеличится, и младший школьник должен быть готовым осваивать учебную программу в основной школе.

Рассмотрим рисунки, на которых отчетливо видно сравнение трех основных блоков работы над текстом: до прочтения, во время, после прочтения научно-познавательных текстов.

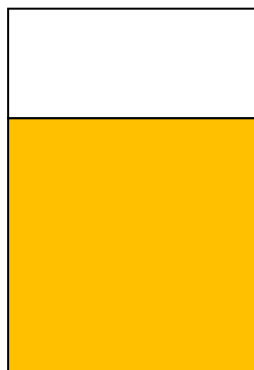


Рис. 1

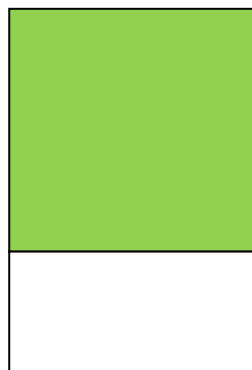


Рис. 2

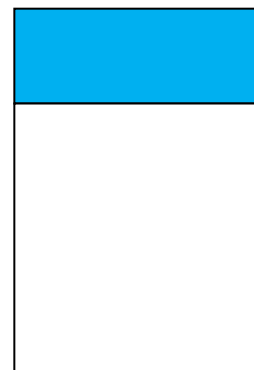


Рис. 3

■ - работа над текстом до прочтения

■ - во время чтения текста

■ - после прочтения текста

На рисунке 1 первый, важный этап - до прочтения текста. Белый верхний прямоугольник – чтение научно-познавательной статьи. Заштрихованная желтым цветом часть - это цель нашего исследования и основной блок работы учителя начальных классов в работе над научно-познавательными текстами.

На рисунке 2 представлена работа над текстом во время чтения, когда ребенок учиться читать выразительно, подчеркивает основные мысли, правильно ставит интонацию и т.д. Зеленая заштрихованная часть – это анализ прочитанного текста.

И на рисунке под номер 3 голубым цветом выделена часть работы после прочтения текста, процесс осознания прочитанного, работа над идеей текста.

Заметим, что самую плодотворную работу учитель проводит именно до прочтения научно-познавательной статьи.

Глубина осознанности зависит от ряда обстоятельств - возрастных запросов и возможностей читателя, его общей развитости, круга и уровня притязаний, интересов и потребностей, начитанности, жизненного опыта, запаса наблюдений и многого другого. Вот почему одно и то же

произведение может быть понято и осознано по-разному не только ребенком и взрослым, но и людьми одного и того же возраста и уровня образованности.

Говорить о правильности и беглости как качествах навыка чтения имеет смысл только в том случае, если чтец понимает текст, который им озвучивается. Но учитель должен знать и понимать специальные приемы, направленные на отработку правильности и беглости. Здесь имеют место два направления:

1) использование специальных тренировочных упражнений, совершенствующих зрительное восприятие, развитие артикуляционного аппарата, регуляцию дыхания;

2) применение при чтении художественных произведений принципа многочтения, предложенного М.И. Омороковой [36] и описанного В.Г. Горецким [21], Л.Ф. Климановой.

Этот принцип ведёт к тому, чтобы при анализе текста постоянно обращать школьника к перечитыванию отрывков, важных в смысловом отношении, и тем самым не только обеспечивать проникновение в идею произведения, но и добиваться правильного и беглого чтения. Этот принцип мы использовали в своей практической работе, результаты которой представлены во 2 главе.

Правильность чтения – это чтение без ошибок, без искажений, влияющих на смысл читаемого. Наблюдения над становлением навыка чтения у младших школьников позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению.

1. Искажение звукобуквенного состава:

- пропуски букв, слогов, слов и даже строчек;
- замена одних единиц чтения другими.
- вставка произвольных элементов в единицы чтения;
- перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов);

Причины таких ошибок – несовершенство зрительного восприятия или неразвитость артикуляционного аппарата. Однако причиной искажений может стать и так называемое «чтение через догадывание».

2. Наличие повторов.

Такие ошибки заключаются в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, предложений. Поэтому на аналитическом этапе становления навыка повторы неизбежны и должны восприниматься учителем как явление закономерное и даже положительное.

3. Нарушение норм литературного произношения.

Среди ошибок этого типа можно выделить несколько групп:

1) ошибки, связанные с так называемым «орфографическим чтением»: единицы чтения озвучиваются в строгом соответствии с написанием, а не с произношением. Учитель должен иметь в виду, что «орфографическое чтение» – обязательный период становления навыка. Чем скорее ученик научится синтезировать все действия процесса чтения (восприятие, произнесение, осмысление), тем скорее откажется от «орфографического чтения». Поэтому работа, помогающая младшему школьнику осмысливать читаемое, будет способствовать и устранению «орфографического чтения»;

2) ошибки собственно орфоэпические; среди них неправильное ударение – самый распространенный вид. Такие ошибки связаны с незнанием норм произношения или с незнанием лексического значения слов, которые читаются;

3) интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Нетрудно заметить, что такие ошибки допускаются учеником, если он не понимает читаемого.

Беглость – такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Таким образом, беглость не может быть самоцелью, однако именно беглость становится

определяющим фактором для других качеств чтения. Нормы беглости указаны в программе чтения по годам обучения, но главным ориентиром для учителя должна стать устная речь индивида. Объективным ориентиром беглости считается скорость речи диктора ТВ или радио, читающего новости, это примерно 120-130 слов в минуту.

Беглость зависит от так называемого поля чтения и длительности остановок, которые чтец допускает в процессе чтения. Поле чтения (или угол чтения) – это такой отрезок текста, который взгляд чтеца схватывает за один прием, после чего следует остановка (фиксация). Во время этой остановки и происходит осознание схваченного взглядом, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Опытный чтец делает на строке незнакомого текста от 3 до 5 остановок, причем отрезки текста, которые схватываются его взглядом за один прием, равномерны.

Так, в 3-4 классах у учащихся расширяются читательские возможности, вырабатываются навыки беглого чтения. В процессе чтения вслух школьники учатся правильному произношению слов, интонированию и выразительному чтению отдельных предложений и текста в целом.

Учитель при исправлении предупреждении ошибок работает только в том случае, если понимает причины ошибочного чтения и знает методику работы над ошибками. Итак, ведут к ошибочному чтению такие факторы, как:

- несовершенство зрительного восприятия;
- неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата;
- нехватка дыхания;
- незнание орфоэпических норм;
- незнание лексического значения слова;
- «догадка», вызванная субъективным типом чтения.

Параллельно с развитием навыков беглого чтения формируются умения восприятия и постижения смысла прочитанного.

Осознанность - это понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях:

1) применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);

2) применительно к чтению в более широком смысле (Т.Г. Рамзаева).

Когда говорят об осознанности в первом значении, имеют в виду, насколько сознательно ученик выполняет необходимые операции, из которых складывается озвучивание печатных знаков: находит гласные, соотносит их со слогами-слиянными, видит согласные вне слияний и осознает, к какому слогу-слиянию их следует причитать.

Термин сознательное чтение во втором значении функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

Первый уровень, часто совпадающий с аналитическим этапом становления навыка чтения, предполагает понимание большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание общего смысла всего текста.

Второй уровень сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает осмысление подтекста произведения, т.е. уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому.

Можно говорить и о третьем уровне сознательного чтения, когда индивид осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить, иными словами, сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. Таким образом, в современной методике утвердилась точка зрения, что сознательность чтения предполагает:

- осмысление значения каждой языковой единицы текста; понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств, т.е. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному;

- осознание себя как читателя [31].

Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание общего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Этот принцип работы мы тоже использовали в своем эксперименте [8].

В современном обществе умение школьников читать, не должно сводиться лишь к овладению техникой чтения. Образовательные стандарты нового поколения заставляют нас по-новому взглянуть на само определение, значение слова «чтение». Чтение следует рассматривать 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.

Следовательно, подведя итог вышесказанному, отметим, что в процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения.

Понимание осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение. Между этими сторонами процесса чтения существует тесная, неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. С другой стороны, процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного. В процессе чтения взрослого человека осознается лишь задача, смысл читаемого, а те психофизиологические операции, которые предшествуют этому, осуществляются как бы сами собой, неосознанно, автоматически.

Рассмотрим ряд особенностей восприятия текстов младшими школьниками:

- зависимость от жизненного опыта;
 - слабость абстрагирующего и обобщающего восприятия;
 - связь с практической деятельностью ребенка;
 - фрагментарность, отсутствие целостности восприятия текста;
 - недостаточно полное и правильное понимания изобразительно выразительных средств речи;
 - большая часть репродуктивного уровня восприятия;
 - ярко выраженная эмоциональность;
 - превалирование интереса к содержанию речи, а не к речевой форме.
- [7].

Для работы с младшими школьниками необходимо учесть особенности познавательной деятельности детей, рассмотрим ряд таких особенностей. У детей 6-7 лет еще не развито логическое мышление, оно носит наглядно-действенный характер, требует опоры на практическое действие с различными предметами и их моделями. Далее постепенно мышление получает наглядно-образный характер, и наконец, возникает логическое мышление. Эти ступени познавательной деятельности влияют на характер обучения.

Современная методика понимает навык чтения как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. Что касается читательской деятельности, она предполагает умение думать над текстом до начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения. Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к культурной традиции, погружения в мир литературы, развития его личности. При этом нужно помнить, что навык чтения - залог успешного умения, как в начальной, так и в средней школе, а также надежное средство ориентации в мощном потоке информации, с которым приходится сталкиваться современному человеку[6].

Рассмотрим понятие «стратегии смыслового чтения».

Для работы с текстом на каждом из этапов читатель выбирает свои стратегии. Термин «стратегии чтения» родился на заре психолингвистики, и его появление связано с работами Кеннета Гудмана и Питера Колерса (70-е гг.). основополагающим для всех последующих работ стало самое общее определение Дж. Брунера: «Стратегия - это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» (1977 г.). Учебные стратегии - это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям. В случае успеха учащийся запоминает способы своего действия, операции, используемые ресурсы, переносит стратегию в другие ситуации, делает ее универсальной. Число стратегий и частота их использования индивидуальны. Индивидуальная ценность стратегии осознается личностью. Таким образом, стратегия (в обучении) - это в

первую очередь систематизированный план, программа действий и операций, осознанно применяемая для управления обучением с целью его улучшения [39].

В нашей исследовательской работе мы будем говорить о стратегиях смыслового чтения. По определению Н. Сметанниковой, «путь, программа действий читателя по обработке различной информации текста является стратегией». Стратегии чтения являются алгоритмом умственных действий и операций в работе с текстом. Обеспечивая его понимание, они помогают лучше и быстрее осваивать знания, дольше их сохранять, воспитывают культуру чтения.

Н. Сметанникова выделяет несколько типов стратегий смыслового чтения:

- стратегии предтекстовой деятельности;
- стратегии текстовой деятельности;
- стратегии послетекстовой деятельности;
- стратегии работы с объёмными текстами;
- стратегии компрессии текста;
- общеучебные стратегии;
- стратегии развития словаря [46].

Фактически, технология овладения навыком смыслового чтения, предложенная Н. Сметанниковой, в плане трёхэтапной работы с текстом: до чтения, во время чтения и после чтения — перекликается с идеями Г. Граник, Концевой и С. Бондаренко и создателями технологии продуктивного чтения в ОП «Школа - 2100» Н. Н. Светловской, Е. В. Бунеевой и О. В. Чиндиловой. Использование идей этих авторов поможет учителю достичь планируемых результатов развития у обучающихся навыков работы с текстом, овладения смысловым чтением.

Обучение младших школьников работе над научно-познавательными текстами - один из приоритетов современного начального образования, предопределяющих успешность всего последующего обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирует на осознанное чтение. И нужно выяснить: есть ли побуждение создавать преемственность в обучении смыслового чтения в начальной школе? Для этого проанализируем ФГОС НОО в параграфе 1.3.

1.3 Федеральный государственный образовательный стандарт о формировании навыка смыслового чтения

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. Это станет возможным при условии овладения всеми школьниками читательской культурой.

Не случайно Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования включают в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента:

- овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах [19].

Итак, что говорит ФГОС о понятии «смысловое чтение»? В Примерной основной образовательной программе начального общего 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» [50].

Исходя из этого определения, можно сформулировать основные умения смыслового чтения, развитие которых должно обеспечиваться всей образовательной деятельностью:

- умение осмысливать цели чтения;
- умение выбирать вид чтения в зависимости от его цели;

- умение извлекать необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров;
- умение определять основную и второстепенную информацию;
- умение свободно ориентироваться и воспринимать тексты художественного, научного, публицистического и официально - делового стилей;
- умение понимать и адекватно оценивать языковые средства массовой информации.

Зная и понимая это, учитель начальных классов должен создать благоприятные условия для овладения школьниками приёмами понимания текстов разных стилей и жанров, приёмами совершенствования техники чтения, умело использовать на уроке различные типы и виды чтения, поэтому смысловое чтение нельзя рассматривать как отдельный вид чтения. Смысловое чтение характеризует уровень чтения. Оно ориентировано на постижение читателем ценностно-смыслового содержания текста, на вычитывание того смысла текста, который задан целью чтения. Чтение не должно быть бесцельным.

По требованиям ФГОС НОО в результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники должны приобрести первичные навыки работы с информацией. В результате они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее. С этой целью разработана программа "Чтение: работа с текстом". Данная программа является одним из разделов основного положения Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Методологической основой требования стандарта является соответствии с системно-деятельностным подходом. Содержание планируемых результатов описывает и характеризует обобщенные

способы действий с учебным материалом, позволяющие обучающимся успешно решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи – в том числе задачи, направленные на отработку теоретических моделей и понятий, и задачи, по возможности, максимально приближенные к реальным жизненным ситуациям.

Таким образом, при реализации междисциплинарной программы "Чтение. Работа с текстом" происходит формирование навыков смыслового чтения и работы с содержащейся в текстах информацией; развитие личностных и ценностно-смысловых компетенций через работу над смыслом текста; развивается интерес к языковым средствам, которые используются авторами, чтобы усилить действенность высказывания, помочь обучающимся овладеть ими на практике.

Важное значение имеют общеучебные умения и навыки, формирующие компетентность, необходимую в сегодняшнем обществе. Одним из основных умений является навык работы с текстом как важным направлением в формировании информационной компетентности. По результатам исследования PISA, на итоговой аттестации в 9 классе выпускники не могут качественно обработать информацию, полученную из текста: плохо определяют главный смысл (идею) прочитанного, нечетко отделяют главную и второстепенную информацию, испытывают трудности при интерпретации текста, зачастую не приводят доводы в защиту своего мнения (не используя предложенный текст и применяя другие источники). Если целенаправленно усилить работу над текстом как источником информации, начиная с младшего школьного возраста данных трудностей можно избежать.

С введением нового образовательного стандарта изменилось содержание учебных программ, методологическая основа обучения и объем нагрузки, в целом изменилось отношения к обучению детей. Знания стали образовываться в процессе личностно-значимой деятельности

учащихся, что является основой системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

Необходимым условием является соблюдение преемственности основных образовательных программ.

Преемственность в образовании – это такая система связей, которая обеспечивает взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах развития ребенка. Что более важно для нас в исследовательской работе, это сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса.

Основанием преемственности разных этапов образовательной системы может стать ориентация формирования умения учиться.

Преемственность при переходе от начального к общему образованию должна осуществляться на уровне: целей и задач; содержания образования; организационных форм; планируемых результатов УУД. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, и в более узком значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося.

ФГОС предусматривает формирование основ учебной деятельности ребёнка. Сравним Стандарты с этой позиции. В начальном общем образовании: обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми. Что касается ООО: обеспечивать личностное самоопределение учащихся: формирование нравственной, мировоззренческой и гражданской позиции, профессиональный выбор, развитие способностей самостоятельного решения проблем в различных

видах и сферах деятельности выявление творческих способностей учащихся.

Рассмотрим общие черты ФГОС НОО и ОО. Одной из центральных схожих особенностей стала основная идея – преемственность и развитие. ФГОС для каждой ступени общего образования содержит личностный ориентир – портрет выпускника соответствующей ступени. Положения, характеризующие ученика основной школы – это преемственная, но углублённая и дополненная версия характеристики выпускника начальной школы [35].

Преемственность и развитие реализуются в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ, первом компоненте стандарта, который считается ведущим и системообразующим. Новые образовательные стандарты – это переход от освоения обязательного минимума содержания образования к достижению индивидуального максимума содержания. Требования к результатам представлены описанием предметных, метапредметных и личностных результатов как в начальной, так и в основной школе и конкретизируются в примерных основных образовательных программах в виде планируемых результатов по учебным предметам, результатов освоения междисциплинарных программ. Но если под метапредметными результатами в начальной школе мы подразумеваем освоенные универсальные учебные действия, ключевые компетенции и межпредметные понятия, то в основной школе добавляется способность использовать их в учебной, познавательной и социальной практике, осуществлять учебную деятельность самостоятельно планировать, строить индивидуальную образовательную траекторию.

Между Стандартами НОО и ООО есть еще много общего. В основе Стандарта лежит системно - деятельностный подход. На первый план в подходе организации деятельности выходит проблема самоопределения

ученика в учебном процессе. Он ориентирован на становление личностных характеристик выпускника.

Основанием преемственности является – формирование умения учиться. Цель НОО – учить ученика учиться. Цель ООО – учить ученика учиться в общении.

Подведем черту вышесказанному. Преемственность – это двухсторонний процесс. С одной стороны начальная ступень, которая формирует те знания, умения и навыки, которые необходимы для дальнейшего обучения в основной школе. С другой стороны – основная школа, которая развивает накопленный в начальной школе потенциал.

Сравнив два Стандарта, выявив общее и различное, можно сделать вывод, что Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования не противоречит ФГОС НОО, следовательно, мы можем плодотворно работать над развитием смыслового чтения, и формировать необходимые навыки, которые пригодятся школьнику в основной школе.

На современном этапе в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта учащиеся начальной школы должны не только научиться читать вслух и молча, но и пользоваться умением читать для поиска нужной информации в тексте с тем, чтобы получать необходимые знания, осваивая другие дисциплины, обогащать свой читательский опыт и интеллект. Как научить младшего школьника "смысловому чтению"? Этот вопрос требует комплексного решения, поскольку речь идет о реализации всех функций родного языка в реальной жизни.

В начальной школе происходит формирование осознанного чтения, практически на всех предметах, так как чтение является межпредметным умением. Поскольку мы опираемся на междисциплинарные программы, соответственно в основной школе основой является формирование смыслового чтения. Данные программы («Чтение. Работа с текстом»,

«Стратегия смыслового чтения и работы с текстом») начального и основного общего образования имеют преемственный характер обучения. В соответствии с одной из задач нашей работы выполним анализ данных междисциплинарных программ с точки зрения направленности на формирование смыслового чтения.

Смысловое чтение является метапредметным результатом освоения образовательной программы основного общего образования, а также является универсальным учебным действием. Составляющие смыслового чтения входят в структуру 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;
- в коммуникативные УУД – умение организовать и осуществить сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно передавать информацию, отображать предметное содержание и условия деятельности в речи [40].

По требованиям ФГОС в результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники должны приобрести первичные навыки работы с информацией. В результате они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее. С этой целью разработана программа "Чтение: работа с текстом". А для основной школы разработана программа «Стратегия смыслового чтения и работы с текстом». Программа опирается на принцип преемственности: учитывается связь с планируемыми результатами, установленными при освоении

обучающимися начальной школы основной образовательной программы начального общего образования, с разделом: «Чтение. Работа с текстом» междисциплинарной программы «Формирование универсальных учебных действий».

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование осознанного и смыслового чтения необходимо на ступени начального образования, так как задача начальной школы сформировать самостоятельное понимание обучающимся читаемых текстов. Нам необходимо определить уровень достигнутых умений, навыков смыслового чтения, которыми обучающийся овладевает при работе с научно-познавательным текстом.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

С введением ФГОС НОО изменилось содержание учебных программ, методологическая основа обучения и объем нагрузки. Стандарт стал ориентировать педагога на формирование у обучающегося смыслового чтения, правильного типа читательской деятельности с целью понимания текстов.

На ступени основного общего образования мы переходим к формированию смыслового чтения, под которым понимается осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели.

В начальной школе основная работа ведется над художественными текстами, но уже в 5 классе значительно увеличивается количество научно-познавательных текстов. Ведь их главные задачи - это сообщать детям сами знания, приучать их пользоваться справочной литературой, где эти знания изложены, и сообщать понятия и термины, которыми пользуются специалисты в интересующей ребенка области знаний. Результаты проведенного анализа показали, что именно недостаточность сформированного навыка работы с научными и научно-познавательными текстами не всегда позволяет младшим школьникам четко воспринимать инструкцию по выполнению заданий по русскому языку или математики. Следовательно, планируемые результаты междисциплинарных программ освоены младшими школьниками не в полной мере.

Таким образом, наша тема исследования актуальна.

В первой главе мы рассмотрели понятие «смысловое чтение» с точки зрения педагога и методики. Выяснили, что школьника нужно научить проводить взаимосвязи именно до прочтения научно-познавательных статей, мотивировать к прочтению того или иного текста.

Затем мы провели анализ психолого-педагогических особенностей формирования навыков чтения у младших школьников в следующем параграфе. Обучение младших школьников работе над научно-познавательными текстами - один из приоритетов современного

начального образования, предопределяющих успешность всего последующего обучения.

Рассмотрели понятие «стратегии смыслового чтения». Учебные стратегии - это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям

В работе над первой главой, мы задали себе вопрос: есть ли побуждение создавать преемственность в обучении смыслового чтения в начальной школе? Для этого провели сравнительный анализ ФГОС НОО и ООО. Стандарты не противоречат друг другу, а дополняют, следовательно, мы можем плодотворно работать над развитием смыслового чтения, и формировать необходимые навыки, которые пригодятся школьнику в основной школе и в жизни.

Таким образом, формирование осознанного и смыслового чтения необходимо на ступени начального образования, так как задача начальной школы сформировать самостоятельное понимание обучающимся читаемых текстов.

Далее, во 2 главе, нам необходимо определить уровень достигнутых умений, навыков смыслового чтения, которыми обучающийся овладевает при работе с научно-познавательным текстом.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НАУЧНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

2. 1. Определение уровня овладения смысловым чтением у младших школьников

Смысловое чтение, направленное на постижение читателем ценностно–смыслового содержания текста, заданного целью чтения, превращает школьника в субъекта учебной деятельности, повышая его активность и самостоятельность на любой ступени образования. Цель, которую ставит перед собой читатель, обуславливает как способ чтения (вслух или про себя), так и вид чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее, выборочное, поисковое, реферативное). Смысловое чтение как универсальное учебное действие включает в себя ряд метапредметных умений и навыков:

- осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- извлечение необходимой информации из прослушанных или прочитанных текстов различных жанров;
- определение основной и второстепенной информации;
- свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, научно-познавательного, публицистического и официально-делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Формирование этих универсальных учебных действий происходит на основе реализации целей и задач ФГОС НОО и примерных программ нового поколения [3].

В начальной школе принято формировать навык смыслового чтения на уроках литературного чтения. Но, как мы уже говорили в 1 главе нашего исследования, навык чтения художественного произведения может

в значительной степени отличаться от навыка чтения научно-познавательных текстов, потому что в данных текстах нет сюжета, преобладают научные и познавательные факты. Следовательно, подходы к формированию навыка смыслового чтения отличаются от подходов к формированию навыка чтения художественных текстов. Для того чтобы решить вопросы преемственности в обучении чтению научно-познавательных текстов, которых в основной школе будет более 70 %, необходимо усилить работу над данным видом текстов уже в начальной школе. Поэтому в работе мы остановили свой выбор на чтении научно-познавательных текстов. Для реализации задач нашего исследования остановимся на анализе учебников «Литературное чтение» и «Окружающий мир» (3 класс) на наличие научно-познавательных текстов и определение достаточности их количества для формирования смыслового чтения. Нами были проанализированы учебники «Окружающий мир» [38] и «Литературное чтение» [22] в системе «Школа России» для 3 класса. Представим результаты проведенного анализа на рисунке 1,2.



Рис. 1. Данные о соотношении художественных и научно-познавательных текстов в учебнике по литературному чтению (3 класс, система «Школа России»)

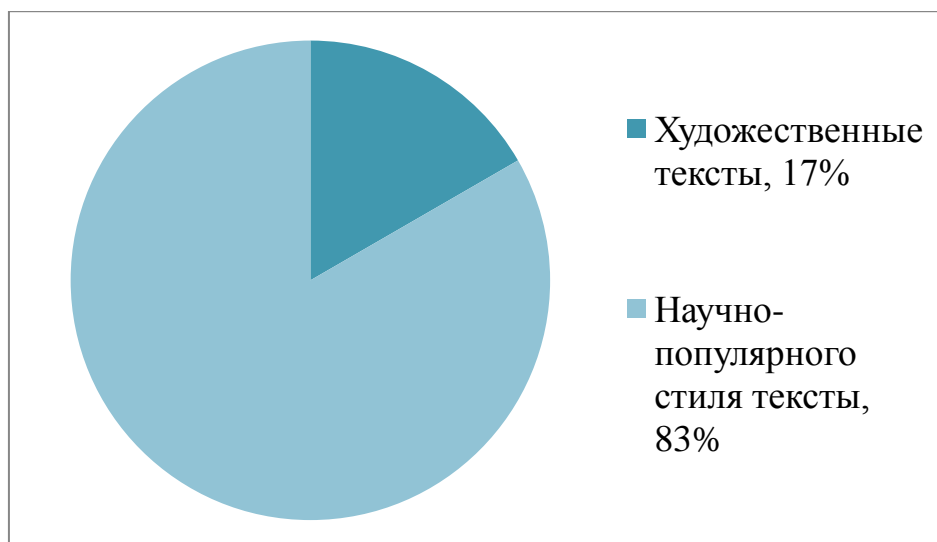


Рис. 2. Данные о соотношении художественных и научно-познавательных текстов в учебнике по окружающему миру (3 класс, система «Школа России»)

Большая часть художественных текстов представлена в учебниках по литературе, что вполне естественно. Научно-познавательные тексты чаще встречаются в учебниках по окружающему миру (Рисунки 1 и 2). Результаты анализа показали, что в учебниках по окружающему миру научно-познавательных текстов 45 из 54, что составляет 83%, а в учебниках по литературному чтению научно-познавательных текстов 13 из 34 прозаических, что составляет 38 %.

Таким образом, если за основу формирования навыка смыслового чтения взять тексты из учебников литературного чтения, этого будет явно недостаточно. Поэтому мы решили формирование навыка смыслового чтения проводить на уроках окружающего мира и уроках литературного чтения на текстах научно-познавательной направленности.

Для составления рекомендаций по формированию смыслового чтения в работе над научно-познавательными текстами, необходимо начать с диагностики сформированности осознанного чтения. Мы решили провести двойную диагностику: проверить уровень сформированности смыслового чтения в работе над художественными текстами и сравнить

его с уровнем сформированности в работе над научно-познавательными текстами.

Обоснуем условия выбора текстов. Тексты должны быть незнакомы ребенку, но понятны. Предложения должны быть короткими, без усложняющих конструкций. Также необходимо, чтобы тексты были без иллюстраций, чтобы дети не отвлекались во время чтения. Текст должен быть размещен на одной странице. Тексты для проверки техники чтения мы подобрали в декабре 2017 года.

Особенностью художественных текстов является то, что в центре внимания ставится образ и авторское отношение к нему. Вспомним, особенности восприятия детей художественных текстов, о которых говорилось в 1 главе. Школьники проявляют два типа отношений к художественному миру произведений: эмоционально-образное – непосредственная эмоциональная реакция, интеллектуально-оценочное, в котором присутствуют элементы анализа. Задачей учителя становится помощь в сохранении непосредственности, яркости восприятия и при этом научить понимать глубокий смысл произведения.

Для проверки уровня сформированности художественного текста стало произведение М. Пришвина «Золотой луг». (Приложение 1). Текст имеет четко выраженный сюжет.

Для проверки уровня сформированности навыка чтения и, в частности, осознанности чтения младших школьников на констатирующем этапе эксперимента мы выбрали научно-познавательный текст из Хрестоматии по окружающему миру Е. В. Григорьевой «Зачем пить воду». (Приложение 2). Текст состоит из 258 слов.

Перед началом проверки следует настроить ребенка на спокойное чтение, чтобы он не волновался. Во время чтения текста нельзя прерывать ребенка, исправлять ошибки.. Если ребенок перевозился и во время, проверки часто запинаясь, голос

его срывается, то следует перенести проверку техники чтения на другое время.

Повторимся, что в методике принято характеризовать навык чтения четырьмя его качества: правильность, беглость, осознанность и выразительность. Более подробно остановимся на характеристике данных качеств.

Правильность определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Беглость – это скорость чтения, которая измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Осознанность чтения в современной методической литературе определяется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Осознанность в общем виде может быть определена как понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях:

- 1) применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);
- 2) применительно к чтению в более широком смысле.

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Все названные качества взаимообусловлены и взаимосвязаны между собой. На констатирующем этапе эксперимента данная взаимосвязь будет проверена.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Провести проверку техники чтения у младших школьников при чтении художественного текста.

2. Провести проверку техники чтения у младших школьников при чтении научно-познавательного текста.

3. Провести анализ и сравнить результаты проведенного эксперимента.

4. На основе аналитических данных составить методические рекомендации для учителя начальных классов по обучению использованию стратегий смыслового чтения.

В нашем исследовании мы сравним результаты техники чтения художественного и научно-познавательного текста для того, чтобы выявить, есть ли принципиальные различия в темпе чтения текстов и их осознания. В феврале 2018 года мы провели диагностику с обучающимися 3 «А» класса МОУ Вишневогорской СОШ № 37. В марте мы обработали результаты исследования.

Констатирующий эксперимент проходил в 2-х направлениях.

Первое направление - диагностика уровня сформированности смыслового чтения художественного текста. Учащимся был предложен текст М. М. Пришвина «Золотой луг», в котором 195 слов (Приложение1). Он превышает количество нормы. Это сделано для того, чтобы дать возможность детям, читающим выше нормы, показать свой результат.

Параметрами сформированности навыка чтения, которые мы проверяли в ходе нашего исследования, явились:

- способ и скорость чтения
- правильность чтения
- осознанность

В течение одной недели февраля проходила проверка сформированности у учащихся 3 классов выделенных для диагностики параметров на основании художественного текста.

Представим результаты проверки в таблицах и рисунках.

Норма техники чтения в 3 классе 2 четверти – 90 слов. Количество слов больше, чем норма прочтения, так как сначала дети читают без учета времени, чтобы настроиться на проверку.

Первоначально представим требования к скорости чтения младшими школьниками и оценке результатов по ФГОС НОО (таблица 1).

Таблица 1

Требования к оценке скорости чтения учащихся 3 «А» класса (по ФГОС НОО)

Оценка	1 полугодие	2 полугодие
«5»	Более 75 слов	Более 90 слов
«4»	60-70 слов	70-90
«3»	40-60 слов	50- 70 слов
«2»	Менее 35 слов	Менее 50 слов

Проверка способа и скорости чтения текста М. Пришвина «Золотой луг». Представим результаты о проверке способа и скорости чтения художественного текста учащимися 3 «А» класса в таблице 2.

Таблица 2

Данные о результатах проверки способа и скорости чтения художественного текста учащимися 3 «А» класса (констатирующий эксперимент, февраль 2018 г.)

№	ФИ обучающего	Способ чтения			Скорость чтения
		По слогам и целыми словами	Целыми словами	Целыми словами и группами слов	
1.	Алина Б.	+			68
2.	Никита Б			+	120
3.	Ангелина Г.		+		90
4.	Юра Г.	+			63
5.	Глеб Д.		+		90

6.	Илья З.		+		93
7.	Егор Е.			+	104
8.	Иван Е.			+	101
9.	Иван Ж.		+		77
10.	Аким З.		+		89
11.	Сергей И.	+			69
12.	Андрей К.	+			62
13.	Борис К.			+	103
14.	Андрей К.			+	95
15.	Дима М.	+			77
16.	Лиза М.		+		91
17.	Виоллета Н.			+	95
18.	Полина Н.	+			69
19.	Саша О.	+			66
20.	Арсений П.		+		89
21.	Максим П.		+		99
22.	Семен С.			+	101
23.	Настя С.		+		92
24.	Ксюша Т.		+		86
25.	Сергей У.			+	94
26.	Максим Ф.			+	112
27.	Никита Ф.	+			67
28.	Андрей Ч.	+			72
29.	Саша Я.		+		91

Текст читали 29 человек. Стандартными требованиями для учащихся 3 класса является чтение целыми словами и группами слов. Данное требование выполнили 9 человек (31 %) , целыми словами прочитали 11 человек (38 %) . Из 29 обучающихся 16 человек (55 %) прочитали текст 90

слов и выше, то есть выше нормы. Однако 8 человек в классе (28 %) еще читают по слогам и целыми словами, а скорость чтения ниже 90 слов в минуту у 13 человек (49 %). Это свидетельствует от недостаточном уровне сформированности способа чтения к концу 3 класса. Мы делаем вывод: чем более не совершен способ чтения, тем ниже его скорость, следовательно необходимо организация целенаправленного формирования навыка чтения, основанная не только на коррекции способа и скорости чтения, но и его осознанности.

Далее мы провели проверку правильности чтения художественного текста младшими школьниками.

Таблица 3

**Данные о результатах проверки правильности чтения
художественного текста у обучающихся 3 «А» класса
(констатирующий эксперимент, февраль 2018 г.)**

	ФИ	Ошибки				Безошибочное чтение
		ошибки в ударении	пропуск букв, слов, строк	повтор слогов, слов	ошибки в окончаниях слов	
1.	Алина Б.	+				
2.	Никита Б					+
3.	Ангелина Г.				+	
4.	Юра Г.			+	+	
5.	Глеб Д.		+			
6.	Илья З.				+	
7.	Егор Е.					+
8.	Иван Е.				+	
9.	Иван Ж.					+
10.	Аким З.		+			
11.	Сергей И.					+

12.	Андрей К.	+	+	+		
13.	Борис К.					+
14.	Андрей К.					+
15.	Дима М.					+
16.	Лиза М.					+
17.	Виоллета Н.				+	
18.	Полина Н.					
19.	Саша О.			+		
20.	Арсений П.				+	
21.	Максим П.					+
22.	Семен С.	+	+			
23.	Настя С.					+
24.	Ксюша Т.				+	
25.	Сергей У.			+		
26.	Максим Ф.					+
27.	Никита Ф.		+			
28.	Андрей Ч.		+			
29.	Саша Я.				+	

Для большей наглядности представим результаты на рисунке 3.

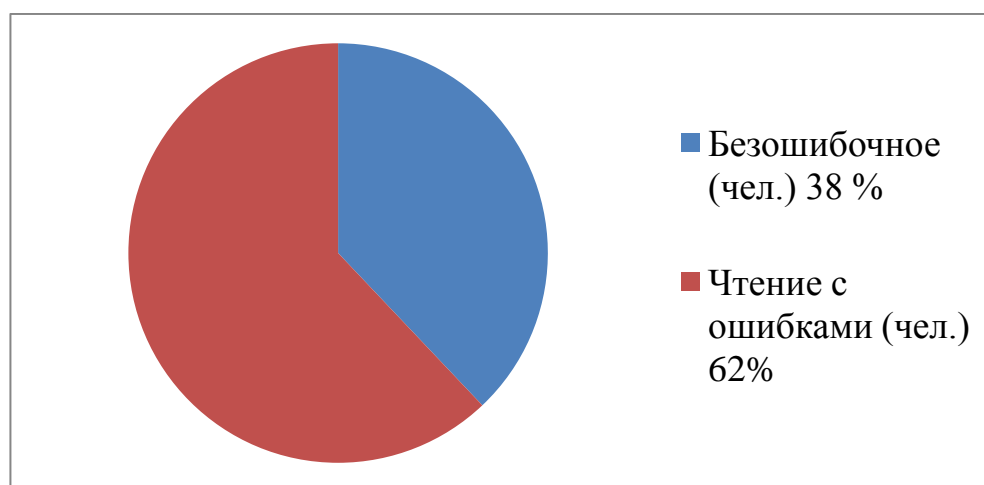


Рис. 3. Данные о результатах проверки правильности чтения художественного текста у обучающихся 3 "А" класса.

Из 29 учеников прочитали с разными видами ошибок 18 учеников.

Ошибки, которые допускали обучающиеся:

- ошибки в ударении – 3 чел., 10 %;
- пропуск букв, слов, строк – 7 чел., 24 %;
- повтор слогов, слов – 4 чел., 14 %;
- ошибки в окончаниях слов – 8 чел., 28 %.
- Безошибочно – 11 чел., 38 %.

Ошибки, допущенные младшими школьниками при прочтении художественного текста, зависели от некоторого волнения, невнимательности, так же многие школьники стремились прочитать как можно больше слов, при этом допуская ошибки в окончаниях слов.

Третьим параметром проверки стала проверка осознанности чтения. В зависимости от того, сколько было прочитано, обучающемуся были заданы вопросы:

1. От какого лица ведётся повествование?
2. Кто был старше из братьев? Почему?
3. Как это - «идти в пяту»?
4. Какой промысел мог быть у мальчишек и что обозначает это слово?
5. Кто заметил детскую словесную изобретательность? Какое слово они изобрели?
6. Как рассказчик называет одуванчики? Почему? Что он имеет в виду?
7. Каким предложением заканчивается первая часть? Как её можно озаглавить?

Результаты проверки осознанности художественного текста мы представили в таблице 4 и на рисунке 4.

Таблица 4

**Данные о результатах проверки осознанности чтения
художественного текста М. Пришвина «Золотой луг» у обучаемых 3
«А» класса (констатирующий эксперимент, март 2018 г.)**

	ФИ	Осознанность (ответы на вопросы)				
		7 вопросов	6 вопросов	5 вопросов	4 вопроса	Менее 4 вопросов
1.	Алина Б.	+				
2.	Никита Б				+	
3.	Ангелина Г.		+			
4.	Юра Г.	+				
5.	Глеб Д.				+	
6.	Илья З.		+			
7.	Егор Е.				+	
8.	Иван Е.	+				
9.	Иван Ж.				+	
10.	Аким З.			+		
11.	Сергей И.					+
12.	Андрей К.		+			
13.	Борис К.	+				
14.	Андрей К.	+				
15.	Дима М.	+				
16.	Лиза М.					+
17.	Виоллета Н.				+	
18.	Полина Н.					+
19.	Саша О.	+				
20.	Арсений П.			+		
21.	Максим П.				+	
22.	Семен С.	+				

23.	Настя С.					+
24.	Ксюша Т.				+	
25.	Сергей У.			+		
26.	Максим Ф.	+				
27.	Никита Ф.	+				
28.	Андрей Ч.		+			
29.	Саша Я.	+				

Из 29 обучающихся 11 человек ответили на все 7 вопросов по прочитанному тексту, что составило 38%; 4 человека, 14 %, ответили на 6 вопросов из 7 предложенных. Ответы были полными, развернутыми. На 4 и менее 4 вопросов ответили 11 человек. Данный факт объясняется тем, что при чтении вслух, ребенок отвлекается на контроль своего произношения и плохо запоминает смысл прочитанного, либо отсутствует четкость при произношении слов и способ чтения не целыми словами, а слоговой. Таким образом, у тех обучающихся, у кого способ чтения неэффективный, скорость чтения ниже нормы, значит, школьники наблюдают за самим процессом чтения, а не за него осмыслением, следовательно, не могут ответить на все вопросы. Для большей наглядности результаты представлены на рисунке 4.

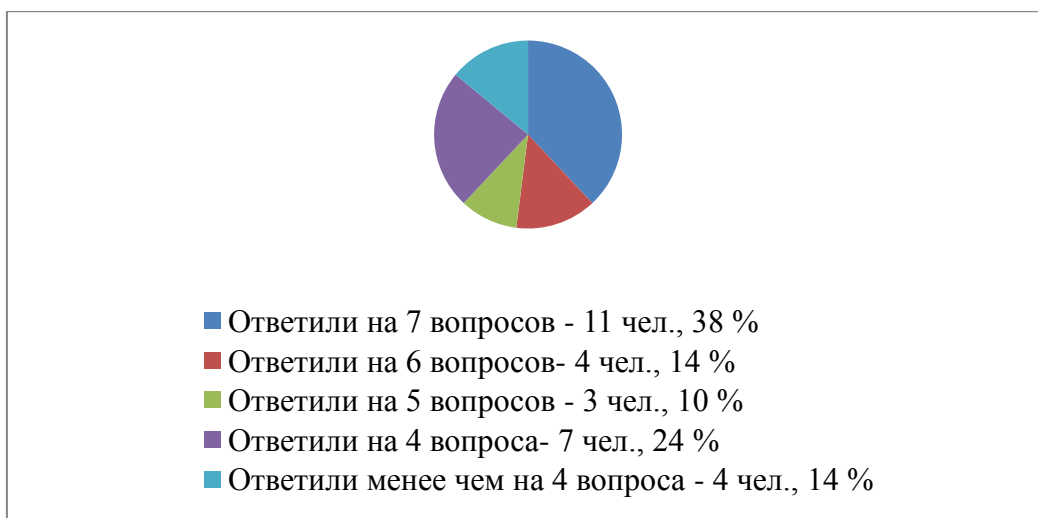


Рис. 4. Данные о результатах проверки осознанности чтения художественного текста М. Пришвина «Золотой луг» у обучаемых 3 «А» класса.

Также в анализе результатов прослеживается такая закономерность: если дети читают осознанно, не всегда прослеживается выразительное чтение, но если текст прочитан выразительно, то смысловая сторона, как правило, всегда осознана.

Второе направление нашего исследования – диагностика уровня сформированности смыслового чтения научно-познавательного текста. Первый параметр проверки техники чтения научно-познавательного текста стала проверка способа и скорости чтения.

Таблица 5

**Данные о результатах проверки способа и скорости чтения
научно-познавательного текста учащимися 3 «А» класса
(констатирующий эксперимент, март 2018 г.)**

№	ФИ обучающего	Способ чтения			Скорость чтения
		По слогам и целыми словами	Целыми словами	Целыми словами и группами слов	
1.	Алина Б.	+			61
2.	Никита Б		+		100
3.	Ангелина Г.		+		85
4.	Юра Г.	+			60
5.	Глеб Д.	+			82
6.	Илья З.		+		90
7.	Егор Е.			+	99
8.	Иван Е.		+		97
9.	Иван Ж.	+			73
10.	Аким З.	+			86
11.	Сергей И.	+			68
12.	Андрей К.	+			61
13.	Борис К.			+	102
14.	Андрей К.			+	91
15.	Дима М.	+			70
16.	Лиза М.	+			86
17.	Виоллета Н.		+		92
18.	Полина Н.	+			66
19.	Саша О.	+			63
20.	Арсений П.			+	85
21.	Максим П.		+		95

22.	Семен С.			+	100
23.	Настя С.	+			82
24.	Ксюша Т.		+		84
25.	Сергей У.		+		90
26.	Максим Ф.			+	110
27.	Никита Ф.	+			63
28.	Андрей Ч.	+			69
29.	Саша Я.		+		87

При чтении научно-познавательного текста преобладали способы чтения по слогам и целыми словами и целыми словами. Из 29 учеников 14 человек (48%) прочитали текст по слогам и целыми словами, следовательно, скорость чтения была ниже нормы. Меньше 90 слов научно-познавательный текст прочитали 18 человек, что составило 62 % от общего числа обучающихся. Школьники при чтении незнакомого научно-познавательного текста теряют скорость чтения из-за некоторых научных слов, которые требует осмысления. Однако 11 человек (38 %) прочитали текст 90 слов и выше, что говорит о совершенстве их способа чтения.

Далее мы провели проверку правильности чтения научно-познавательного текста младшими школьниками.

Таблица 6

Данные о результатах проверки правильности чтения научно-познавательного текста у обучающихся 2 «А» класса (констатирующий эксперимент, март 2018 г.)

	ФИ	Ошибки				Безошибочное чтение
		ошибки в ударении	пропуск букв, слов, строк	повтор слогов, слов	ошибки в окончаниях слов	
1.	Алина Б.			+		
2.	Никита Б					+
3.	Ангелина Г.		+		+	
4.	Юра Г.					+
5.	Глеб Д.		+			
6.	Илья З.	+			+	
7.	Егор Е.			+		
8.	Иван Е.	+			+	
9.	Иван Ж.					
10.	Аким З.		+			
11.	Сергей И.			+		
12.	Андрей К.		+	+		
13.	Борис К.				+	
14.	Андрей К.					+
15.	Дима М.					+
16.	Лиза М.			+	+	
17.	Виоллета Н.				+	
18.	Полина Н.		+			
19.	Саша О.	+				
20.	Арсений П.					+
21.	Максим П.		+			

22.	Семен С.	+	+			
23.	Настя С.					+
24.	Ксюша Т.				+	
25.	Сергей У.			+		
26.	Максим Ф.					+
27.	Никита Ф.		+			
28.	Андрей Ч.				+	
29.	Саша Я.	+	+			

Для большей наглядности отразим результаты проверки правильности чтения научно-познавательного текста на рисунке 6.

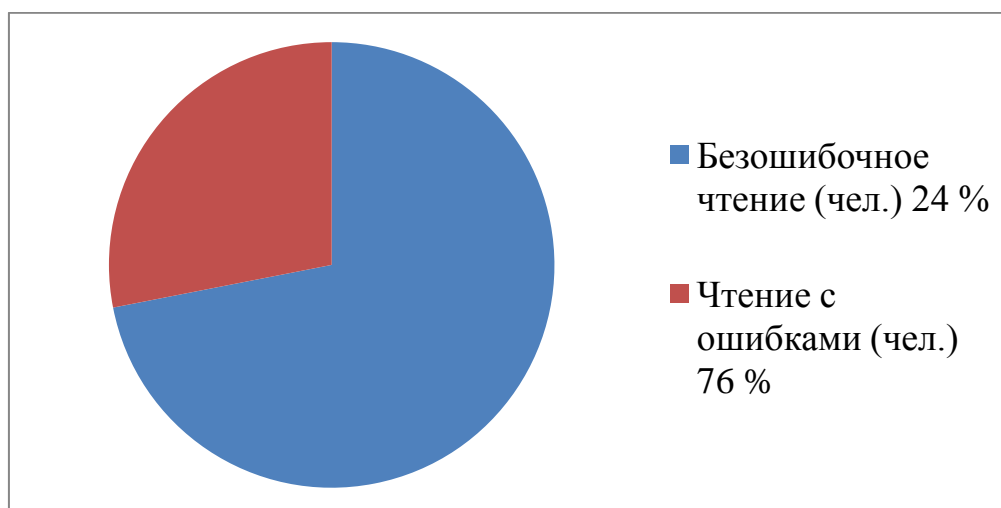


Рис. 6. Данные о результатах проверки правильности чтения научно-познавательного текста у обучающихся 3 "А" класса.

Как мы видим, научно-познавательный текст прочитали без ошибок только 7 учеников, что действительно, говорит о том, что данный вид текста сложен для восприятия детям.

Допущенные ошибки:

- ошибки в ударении – 5 чел., 17 %;
- пропуск букв, слов, строк – 9 чел., 31 %;
- повтор слогов, слов – 6 чел., 21 %;
- ошибки в окончаниях слов – 8 чел., 28 %.

Причиной ошибок является, то, что все силы ребёнка уходят на показатель нормы беглости чтения. Ребенок торопится читать целыми словами, потому что хочет пройти проверку техники чтения. При этом ребенок, который в достаточной мере овладел техникой чтения не будет торопиться при проверке, торопиться будет тот обучающийся, навык чтения которого недостаточно сформирован, при таком чтении зачастую и наблюдаются ошибки. Однако, чтение с ошибками – это не всегда стрессующий фактор. Причиной также могут стать: сложность текста, несовершенство зрительного восприятия, неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата, нехватка дыхания, незнание орфоэпических норм, незнание лексического значения слова.

Ошибки искажают понимание слов, ребёнок не может осмыслить информацию, не запоминает важные детали, которые требуют осмысления, либо запоминает второстепенную информацию, а главная остается неосмысленной.

Третьим параметром проверки научно-познавательного текста стала проверка осознанности чтения. В зависимости от того, сколько было прочитано, обучающемуся были заданы вопросы по тексту Е.В. Григорьевой «Зачем пить воду»:

1. Во сколько раз содержание воды в живых организмах превышает ее количество во всех реках земного шара?
2. Сколько процентов воды содержит тело взрослого человека?
3. Какую роль выполняет вода в живом организме?
4. Сколько литров воды в день нужно пить человеку?
5. Почему, если выпить сладкий газированный напиток через некоторое время снова захочется пить?
6. Почему вредные сладкие газированные напитки?
7. Как газированные напитки влияют на организм человека?

Результаты проверки осознанности научно-познавательного текста мы представили в таблице 7 и на рисунке 7.

Таблица 7

**Данные о результатах проверки осознанности техники чтения
научно-познавательного текста у обучающихся 3 «А» класса
(констатирующий эксперимент, март 2018 г.)**

№	ФИ	Осознанность				
		7 вопросов	6 вопросов	5 вопросов	4 вопроса	Менее 4 вопроса
1.	Алина Б.		+			
2.	Никита Б		+			
3.	Ангелина Г.			+		
4.	Юра Г.				+	
5.	Глеб Д.			+		
6.	Илья З.			+		
7.	Егор Е.					+
8.	Иван Е.				+	
9.	Иван Ж.					+
10.	Аким З.				+	
11.	Сергей И.			+		
12.	Андрей К.				+	
13.	Борис К.	+				
14.	Андрей К.					+
15.	Дима М.				+	
16.	Лиза М.			+		
17.	Виоллета Н.					+
18.	Полина Н.					+
19.	Саша О.		+			
20.	Арсений П.				+	
21.	Максим П.				+	
22.	Семен С.			+		
23.	Настя С.					+

24.	Ксюша Т.			+		
25.	Сергей У.	+				
26.	Максим Ф.	+				
27.	Никита Ф.					+
28.	Андрей Ч.	+				
29.	Саша Я.			+		

Из 29 обучающихся только 4 человека ответили на все 7 вопросов по прочитанному тексту, что составило 14%; на 6 вопросов ответили 3 школьника (10 %); 13 человек (45 %) ответили на 4 и менее 4 вопросов. Ответы краткие, односложные. Так как сложность текста возросла, скорость чтения стала меньше нормы и, соответственно, большинство школьников прочитали меньше 40 % текста, и поэтому обучающиеся не ответили на все вопросы. Также есть слова, которые малоизвестны младшему школьнику. Для большей наглядности результаты представлены на рисунке 7.

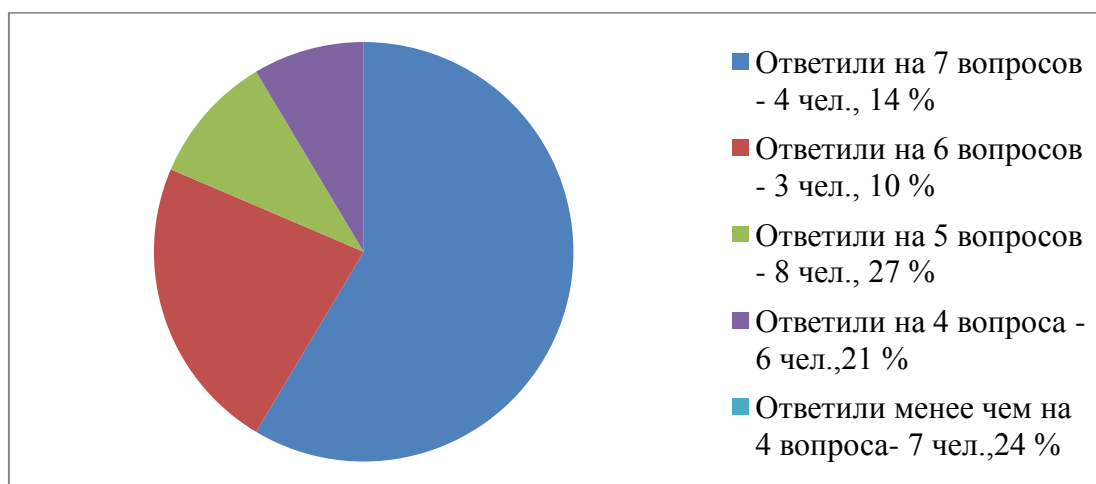


Рис. 7. Данные о результатах проверки осознанности техники чтения научно-познавательного текста у обучающихся 3 «А» класса

Полученные результаты позволили нам произвести отнесение учащихся к определенному уровню сформированности навыка смыслового

чтения. С этой целью мы составили критериально–уровневую шкалу (по ФГОС НОО):

Высокий уровень:

- чтение целыми словами или группами слов в темпе более 90 слов в минуту;

- при чтении не допускает ошибок в смешение звукового состава (пропуск, замена, искажение), не делает ошибок в постановке ударения, не допускает возврата к прочитанному;

- чтение является полностью осознанным: ответы развернуто на 7 вопросов из 7 предложенных.

Уровень выше среднего:

- чтение целыми словами в темпе от 70-90 слов в минуту;

- при чтении не допускает ошибок в смешение звукового состава (пропуск, замена, искажение), но допускает 1- 2 повтора уже прочитанных слов или предложений;

- чтение является осознанным: ответы на 5-6 вопросов из 7 предложенных, ответы полные, но не развернутые.

Средний уровень:

- чтение целыми словами, но допускает послоговое чтение слов со сложной слоговой структурой в темпе 50- 70 слов;

- при чтении допускает 3-4 ошибки на смешение звукового состава слов, допускает ошибки в постановке ударения при чтении незнакомых слов, повторяет предложения с малоизвестными словами;

- чтение преимущественно осознанное, но ответы на 4 вопроса из 7 предложенных, ответы краткие, требуется больше времени на осмысление ответов, так как прочитано менее 40 % текста.

Уровень ниже среднего:

- чтение преимущественно по слогам в темпе менее 50 слов в минуту;

- при чтении допускает 5 и более ошибок разного характера, часто

встречаются повторы прочитанного, так как внимание расслабленное;
- ответы менее чем на 4 вопроса, односложные, скованные.

В таблице 8 представлены Сводные данные об уровне сформированности навыка смыслового чтения художественного и научно-познавательного текстов у обучающихся 3 «А» класса

Таблица 8

**Сводные данные о сформированности навыка смыслового
чтения художественного и научно-познавательного текстов
у обучающихся 3 «А» класса (констатирующий эксперимент, март
2018 г.)**

№	ФИ	Художественный текст				Научно-познавательный текст			
		В	ВС	С	НС	В	ВС	С	НС
1.	Алина Б.		+				+		
2.	Никита Б			+					+
3.	Ангелина Г.		+					+	
4.	Юра Г.	+				+			
5.	Глеб Д.			+					+
6.	Илья З.		+				+		
7.	Егор Е.			+				+	
8.	Иван Е.	+					+		
9.	Иван Ж.			+				+	
10.	Аким З.			+					+
11.	Сергей И.		+				+		
12.	Андрей К.				+				+
13.	Борис К.		+					+	
14.	Андрей К.		+						+
15.	Дима М.	+					+		
16.	Лиза М.		+					+	

17.	Виоллета Н.			+					
18.	Полина Н.		+					+	
19.	Саша О.	+					+		
20.	Арсений П.		+					+	
21.	Максим П.	+						+	
22.	Семен С.		+					+	
23.	Настя С.		+				+		
24.	Ксюша Т.		+						
25.	Сергей У.	+					+		
26.	Максим Ф.	+						+	
27.	Никита Ф.			+					+
28.	Андрей Ч.		+					+	
29.	Саша Я.	+						+	

Примечание:

В - высокий уровень,

ВС - уровень выше среднего,

С - средний уровень,

НС - уровень ниже среднего.

Исходя из результатов эксперимента, мы можем говорить о том, что без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание общего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности.

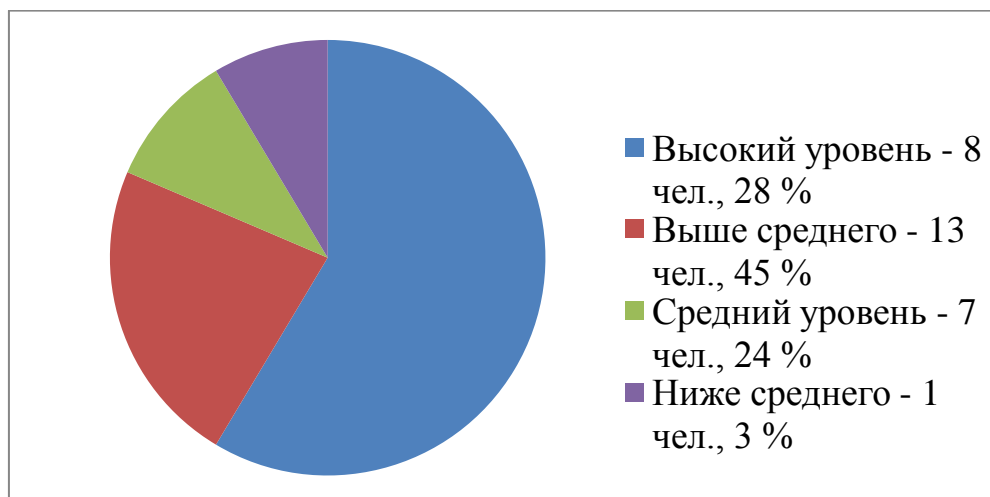


Рис. 8. Сводные данные об уровне сформированности навыка смыслового чтения художественного текста у обучающихся 3 «А» класса (констатирующий эксперимент, март 2018 г.)

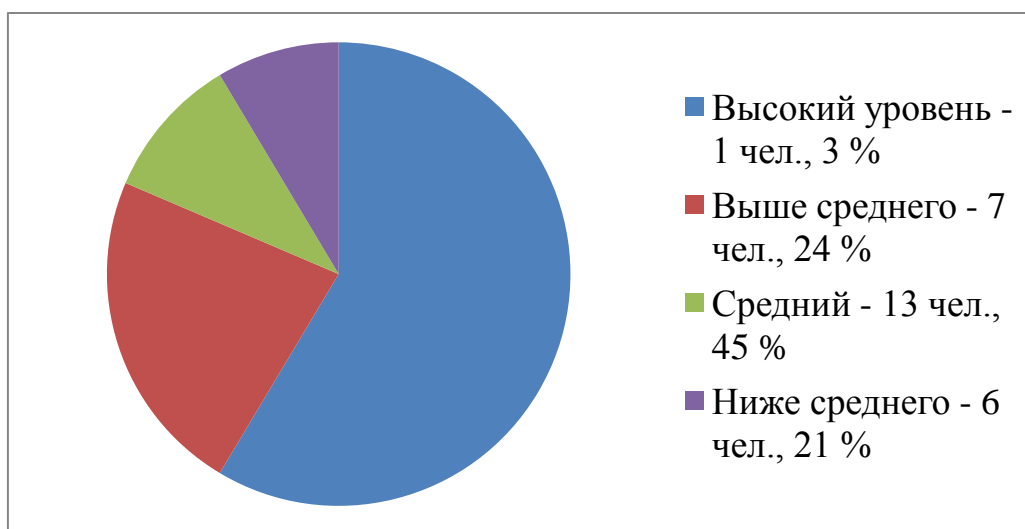


Рис. 9. Сводные данные об уровне сформированности навыка смыслового чтения научно-познавательного текста у обучающихся 3 «А» класса (констатирующий эксперимент, март 2018 г.)

Таким образом, анализ результатов проверки показал, что уровень сформированности навыка чтения у младших школьников художественного текста преимущественно на высоком, выше среднего уровней. А уровень сформированности навыка чтения у обучающихся научно-познавательного текста на среднем, ниже среднего уровней.

Несмотря на то, что показатели навыка чтения достаточно высокие, осознанность проявляется на недостаточном уровне у младших школьников. Данная проверка позволила нам сделать вывод о том, что научно-познавательная направленность текста направлена больше на изложение фактов, которые сложнее запомнить ученику, нежели в художественном тексте, где основная сторона – это чувственное, эмоциональное восприятие читателем текста, поэтому мы предположили, что научно-познавательные тексты сложнее поддаются осмыслению.

На основе выполненного анализа мы можем сделать вывод о том, что при довольно благополучном состоянии уровня сформированности навыка чтения, в классе всё-таки присутствуют такие обучающиеся, которым сложно воспринимать содержательную сторону текста, поэтому необходимо отметить, что в начальной школе должна проводиться серьезная работа формирования навыка смыслового чтения в работе над научно-познавательными текстами, чего требует стандарт начального образования. По нашему мнению, для успешного формирования смыслового чтения в работе над научно-познавательными текстами, необходимо использовать стратегии смыслового чтения, о которых пойдет речь в следующем параграфе.

2.2. Методические рекомендации для учителя начальных классов по обучению использованию стратегий смыслового чтения в работе над научно-познавательными текстами.

В научной литературе «стратегии смыслового чтения» понимаются как различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации и ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей. По мнению Н.Н. Сметанниковой, стратегия — это план-программа совместной деятельности, в которой очень много обучающийся работает самостоятельно под руководством учителя. В целом насчитывается около ста стратегий чтения, и согласно статистике, около 30-40 применяется в школе [46].

Стратегии смыслового чтения делятся на три вида, как мы уже говорили в 1 главе:

- стратегии предтекстовой деятельности;
- стратегии текстовой деятельности;
- стратегии послетекстовой деятельности.

Для работы над научно-познавательными текстами особое значение имеют стратегии предтекстовой деятельности. Мы рассмотрим их более подробно.

Чем старше становится обучающийся, тем в большей степени с переходом в основную школу ему придется работать над научными и научно-познавательными текстами на таких уроках как: физика, химия, биология, география и другие. Поэтому, чтобы научить детей понимать текст, необходимо сформировать специальные текстовые умения. Эти умения, сформированные в начальной школе, будут необходимы и достаточны для того, чтобы в основной школе учащиеся умели понимать и получать эстетическое удовольствие от чтения литературы разных жанров.

Чтобы быть успешным в процессе обучения, необходимо уже в начальной школе заложить прочные основы работы с текстами такого вида.

Одной из задач нашего исследования является отбор методических рекомендаций для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.

В отечественной и зарубежной лингводидактике есть ряд наработок по формированию различных читательских приемов, освоение которых значительно улучшит качество обработки прочитанного текста. Овладение происходит преимущественно в группах или парах, что позволяет выработать у учеников не только речевую, но и коммуникативную компетентность.

К обучению пониманию текста можно идти разными путями, так как этой проблемой занимаются многие специалисты. Одна из дорог проложена педагогической психологией - наукой, которая ведет от изучения психологических особенностей процесса обучения к использованию научных рекомендаций на практике [39].

С психологической точки зрения важно, с какого возраста начинать обучение. Наиболее благоприятным периодом для обучения и психологи, и физиологи считают младший школьный возраст. Именно в этот период закладывается так называемое "умение учиться", одной из основ которого является работа с книгой. Нами были отобраны несколько приемов, которые более всего соответствуют возрастным особенностям:

1. Мозговой штурм;
2. Глоссарий;
3. Ориентиры предвосхищения;
4. Рассечение вопроса;
5. Батарейка вопросов.

Представим описание данных приемов работы на этапе знакомства с текстом «Рукописные книги Древней Руси» из учебника 3 класса по литературному чтению образовательной системы «Школа России».

(Приложение 3). А также приведем примеры использования технологии работы с текстом предтекстовой деятельности.

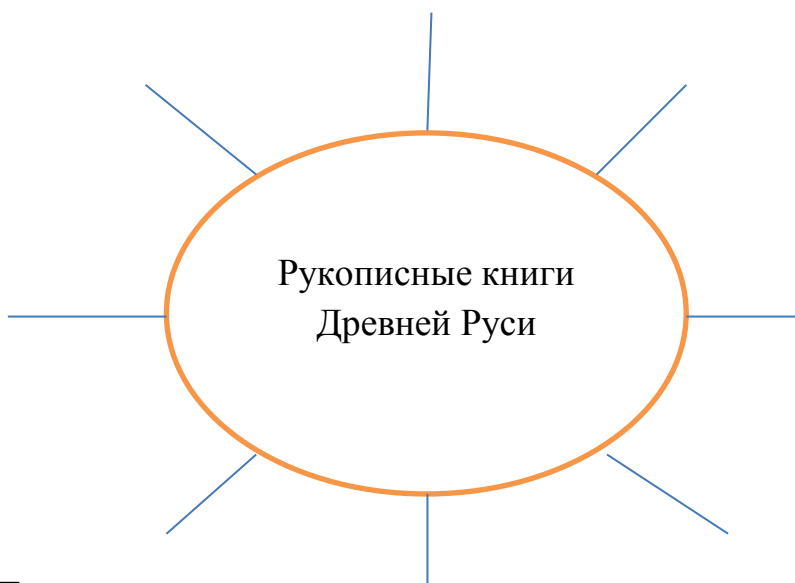
«Мозговой штурм»

Целью стратегии является актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста.

Ход работы:

1. Сегодня мы будем читать и обсуждать тему «Рукописные книги Древней Руси». Какие ассоциации возникают у вас по поводу заявленной темы?

2. Учитель записывает все называемые ассоциации. В процессе записи учителем варианта ассоциации, обучающийся, предложивший ответ, аргументирует его.



3. Теперь прочитаем текст и посмотрим, адекватна ли информация, данная вами при «Мозговом штурме», тому, что мы узнали из текста.

4. На аналогичной схеме отмечаем высказывания, которые соответствуют тексту и выполняем сравнительный анализ.

«Глоссарий»

Цель стратегии – актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста.

Ход работы:

Мы будем читать информационный текст «Рукописные книги Древней Руси»

1. Посмотрите на список слов и подчеркните те, которые могут быть связаны с текстом. Какие это слова? Посчитайте их количество.

пергамент	писатель	Киев	летопись
гусиное перо	папирус	Нестор	монах
Россия	чернила	письмена	история

2. Закончив чтение текста, вернитесь к данным словам и посмотрите их значение и употребление слов, используемых в тексте. Проверьте, насколько точно вы выбрали до чтения слова, связанные с данным текстом. Какие это слова? Посчитайте их количество.

«Ориентиры предвосхищения»

Целью этой стратегии является актуализация предшествующий знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста.

До чтения текста	Суждения	После чтения теста
	рукописная книга была большой и тяжелой;	
	одну книгу в Древней Руси писали годами;	
	автор самой известной летописи Древней Руси неизвестен;	
	первая печатная книга появилась в 18 веке.	

Ход работы:

Прочитайте суждения и отметьте (+) те, с которыми вы согласны.

Отметьте их еще раз после прочтения текста. Если ваш ответ изменился, объясните, почему это произошло (послетекстовая стратегия).

«Рассечение вопроса»

Целью стратегии является смысловая догадка о возможном содержании текста на основе его заглавия.

Ход работы:

Прочитайте заглавие текста и разделите его на смысловые группы. О чем, как вы думаете, пойдет речь в тексте?

Сознательное чтение основывается на том, что у учеников, овладевших техникой чтения, сам процесс не вызывает затруднений и протекает довольно быстро. Для того чтобы ученики прочитали текст сознательно, предварительно проводится его анализ с точки зрения. Важнейшим условием сознательного чтения является понимание структуры и содержания произведения. О сознательности чтения учитель судит по его выразительности и ответам на вопросы.

Предтекстовые ориентировочные стратегии нацелены на постановку задач чтения и, следовательно, на выбор вида чтения, актуализацию предшествующих знаний и опыта, понятий и словаря текста, а также на создание мотивации к чтению. Если раньше, согласно традиционной методике, на этапе предчтения текста давалось лишь одно задание «Прочитайте текст», а основное внимание уделялось контролю понимания прочитанного, то теперь, согласно данным исследований, чем лучше организован этап предчтения, тем легче учащемуся читать текст и выше достигаемый им результат [40].

Вторым видом стратегии являются стратегии текстовой деятельности.

Целью стратегий на исполнительной фазе чтения является развитие его механизмов, то есть выдвижение гипотезы о содержании читаемого, ее подтверждение/отклонение, контекстуальная и смысловая догадка, размышление во время чтения о том, что и как я читаю и насколько хорошо понимаю прочитанное. Учитель вмешивается в процесс чтения обучающегося с целью помочь, предоставить дополнительную информацию и просто обучить. Чем труднее материал, с которым работает читатель, тем большая помощь учителя ему необходима. Поэтому наиболее эффективными будут стратегии, связанные с ведением записей в различной форме, с руководствами по чтению, с многочисленностью вариантов

работы со словом. Нами были отобраны несколько приемов, которые более всего соответствуют возрастным особенностям:

1. «Чтение про себя с вопросами»;
2. «Чтение в кружок» (попеременное чтение»);
3. «Чтение про себя с пометками»;
4. «Чтение про себя с остановками»;
5. «Составление таблиц».

Цель использования стратегий на этом этапе - понимание смысла прочитанного текста. У данного этапа есть основное направление чтения – «диалог с текстом». С точки зрения сформировавшегося читателя – это естественная беседа с автором через текст [31].

Чтобы диалог был полноценным и содержательным, читатель совершает разнообразную работу: находит в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задает свои вопросы, обдумывает предположения о дальнейшем содержании текста, проверяет, совпадают ли они с замыслом автора.

Таким образом, основа всей работы по осмыслению текста – рождение в сознании вопросов к тексту и поиск ответа на них. В неявной, скрытой форме вопросы и ответы на них содержатся в любом тексте. С возникновением вопроса начинается работа самостоятельной мысли, ведущая к ответу.

Приведем некоторые примеры использования стратегий текстовой деятельности.

«Чтение про себя с вопросами»

Ход работы:

1. Мы начинаем по очереди читать текст по абзацам. Наша задача - читать с пониманием, задача слушающих - задавать чтецу вопросы, чтобы проверить, понимает ли он читаемый текст. У нас есть только одна копия текста, которую мы передаем следующему чтецу.

2. Слушающие задают вопросы по содержанию текста, читающий отвечает. Если его ответ не верен или не точен, слушающие его поправляют.

Цель стратегии - научить читать текст вдумчиво, задавая самому себе все более усложняющиеся вопросы, вести «диалог с автором».

«Чтение с остановками»

Цель: управление процессом осмысления текста во время чтения.

Ход работы:

Мы будем читать текст с остановками, во время которых вам будут задаваться вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие - на прогноз содержания последующего отрывка.

«Чтение про себя с пометками»

Данная стратегия чаще всего используется для работы со сложными научными текстами. Её целью является мониторинг понимания читаемого текста и его критический анализ. Читатель делает на полях пометки. Характер пометок определяется целями чтения.

«Составление таблиц»

Цель данной стратегии – обучение навыкам выборочного чтения и преобразование текстовой информации в другой вид.

Умение составлять аннотацию, давать краткий и полный пересказ текста является одним из наиболее востребованных умений и навыков работы с информацией, составляющей содержание текста.

Данная стратегия может быть использована и на этапе после чтения текста, носит пошаговый характер, интегрирует умения чтения и ведения записей, учит всем трём видам пересказа текста одновременно, демонстрируя разницу между ними (то есть является стратегией сжатия текста).

Её освоение требует совместной работы учащихся и учителя с текстами различного характера. Для нашего исследования при чтении

научно-познавательного текста «Зачем пить воду» эта стратегия наиболее успешная в своем применении.

Ход работы:

1. Ознакомительное чтение текста и деление его на смысловые отрывки (как правило, смысловый отрывок будет совпадать с абзацем текста)
2. Постановка 1-2 (обобщающих) вопроса к каждому смысловому отрывку.
3. Заполнение таблицы: в первую колонку надо записывать обобщающие вопросы, во вторую — ключевые слова из текста, в третью — индивидуальные слова, необходимые каждому для полного ответа на вопрос из первой колонки. Ключевым называется слово, необходимое для ответа на поставленный вопрос.

План в вопросах	Ключевые слова (основные мысли)	Индивидуальные слова (детали)
1.		
2.		
3.		
4.		
Аннотация (о чем?)	Краткий пересказ Реферат (что говорится?)	Пересказ

4. Составление трех вариантов текста.

Полный пересказ текста получается, если используются основные мысли и детали текста, обозначенные словами во второй и третьей колонке. Для краткого — необходимы слова из колонки № 2. Обобщённые вопросы к тексту нужны для его аннотирования (колонка № 1).

В случае если слова выписаны правильно, сделать краткий пересказ легко — все слова используются, лишних не остаётся. Критерий лёгкости

составления краткого пересказа является основным для определения верности выбранных ключевых слов. Запись таблицы обязательна. Без подобной письменной опоры невозможно сделать ни краткий, ни полный пересказ.

Занятие лучше начинать с более лёгкого вида задания — полного пересказа.

Подготовка аннотации — следующий шаг стратегии. Эту работу следует выполнять либо в конце занятия, после полного или краткого пересказа, либо в начале. Начинать работу с аннотации можно только после накопления определённого опыта использования данной стратегии.

Аннотация готовится на основе материала из первой колонки, в которой план содержания текста записан в форме обобщённых вопросов.

Эти стратегии могут применяться чаще всего в работе над научно-познавательным текстом.

Появление данных стратегий связано со сменой педагогических концепций по формированию смыслового чтения, внедрением в практику обучения теории деятельности, осознанием важной роли ориентировочной основы для организации начала деятельности.

Рассмотрим третий вид стратегий - стратегии послетекстовой деятельности.

Целью стратегии послетекстовой деятельности является применение, использование материала в самых различных ситуациях, формах, сферах, включение его в другую, более масштабную деятельность. Стратегии связаны с усвоением, расширением, углублением, обсуждением прочитанного, происходит корректировка читательской интерпретации авторским смыслом.

Стратегий послетекстовой деятельности достаточно много:

1. «Отношение между вопросом и ответом»;
2. «Кубик (ромашка) Блума»;
3. «Тайм-аут»;

4. «Проверочный лист»;
 5. «Сенкан (синквейн)»;
 6. «Работа с выводами»;
- и так далее.

Мы рассмотрим более подробно стратегию **«Кубик (ромашка) Блума»**.

Замечательный американский педагог Бенджамин Блум известен как автор известной «Таксономии учебных целей» [4]. Но он же является и автором нескольких стратегий педагогической техники, одна из которых - «Кубик Блума».

На гранях кубика написаны начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись» (смотри рис. 1)



Рис. 1. Модель Кубика Блума.

Учитель (или ученик) бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадет кубик.

Так, вопрос, начинающийся со слова «Назови...» нацелен на уровень репродукции, т.е. на простое воспроизведение знаний.

Вопросы, начинающиеся со слов «Почему...» соответствуют так называемым процессуальным знаниям. Ученик в данном случае должен найти причинно-следственные связи, описать процессы, происходящие с определённым предметом или явлением.

Отвечая на вопрос «Объясни...» ученик использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода или процедуры.

Задания «Предложи...», «Придумай...», «Поделись...» направлены на активизацию мыслительной деятельности ученика. Он выделяет скрытые (неявные) предположения, проводит различия между фактами и следствиями, анализирует, оценивает значимость данных, использует знания из разных областей, обращает внимание на соответствие вывода имеющимся данным.

Возможны два режима использования данного приёма.

- Учитель задаёт соответствующие вопросы по тексту.
- Ученики формулируют вопросы. [39]

Таким образом, для нашего исследования особое значение имеют стратегии предтекстовой деятельности. Мы рассмотрели их более подробно. Данные стратегии позволяют максимально осознать, насколько младший школьник владеет знаниями, необходимыми для чтения научно-познавательных текстов.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Анализ первой главы показал необходимость формирования и смыслового чтения на ступени начального образования, так как задача начальной школы сформировать самостоятельное понимание обучающимся читаемых текстов.

Мы определили уровень достигнутых умений, навыков смыслового чтения, которыми обучающийся овладевает при работе с художественным и научно-познавательным текстами. На основе анализа уровня овладения смысловым чтением у младших школьников, мы сделали вывод о недостаточной сформированности смыслового чтения. Научно-познавательная направленность текста направлена больше на изложение фактов, которые сложнее запомнить ученику, нежели в художественном тексте, где основная сторона – это чувственное, эмоциональное восприятие читателем текста, поэтому мы предположили, что научно-познавательные тексты сложнее поддаются осмыслению.

На основе данного анализа выяснили, что в начальной школе должна проводиться серьезная работа в организации предтекстовой деятельности в работе над научно-познавательным текстом, чего требует стандарт начального образования, а именно использовать приемы знакомства с текстом, которые представлены в работе.

В качестве работы в организации предтекстовой деятельности, мы предложили приемы, которые необходимо использовать до чтения текста. Среди них: «Мозговой штурм», «Рассечение вопроса», «Ориентиры предвосхищения», «Глоссарий», «Батарея вопросов». Использование приемов позволяет организовать работу с текстом таким образом, что обучающиеся настраиваются на осознанное смысловое чтение текста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Последние десятилетия в нашем обществе мы замечаем, что повышается уровень требований к системе образования и происходит более тщательный отбор его приоритетных задач. Приоритетной задачей развития современной образовательной системы является обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства. Качество образования - это мера соответствия образовательного результата запросам личности, общества и государства.

В связи с этим главная обучающая задача состоит в том, чтобы совершенствовать приемы понимания текста, которые обучающийся сможет применять тогда и в том порядке, какой будет определен конкретным текстом. Под сформированностью приема понимается его перенос на любой текст, привычка использовать прием, использование приема таким образом, чтобы привычка переросла в потребность. Обучение пониманию текста решает также развивающие задачи, так как предусматривает активизацию в процессе чтения психических процессов, участвующих в понимании (внимание, память, воображение, мышление, эмоции и т.д.), формирование навыков самоконтроля, развитие интеллектуальной самостоятельности, эстетических чувств, волевых качеств. И, наконец, основная задача, связанная с формированием общей культуры ученика, - растить Читателя, который понимает текст, открыт его эмоциональному воздействию, может проявить и обосновать свою нравственную позицию при восприятии читаемого, свободно владеет речью. На современном этапе развития образования отмечается настоятельная потребность обучению текстовой деятельности уже в начальной школе, что и определяет актуальность данного исследования.

На ступени основного общего образования мы переходим к формированию смыслового чтения, под которым понимается осмысление

цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели. Владение навыками смыслового чтения способствует продуктивному обучению.

По мнению некоторых учёных, работы которых мы изучили при реализации задач исследования, именно смысловое чтение может стать основой развития ценностно-смысловых личностных качеств обучающегося, надёжным обеспечением успешной познавательной деятельности на протяжении всей его жизни. Поскольку в новых социокультурных и экономических условиях чтение понимается как базовая интеллектуальная технология, как важнейший ресурс развития личности, как источник приобретения знаний, преодоления ограниченности индивидуального социального опыта. В современном мире очень востребованы люди, которые могут быстро работать с информацией: искать, собирать и структурировать необходимые данные, обрабатывать, хранить.

Таким образом, мы можем говорить об актуальности темы нашего исследования.

На сегодняшний день процесс формирования смыслового чтения в начальной школе осуществляется только под контролем учителя, чаще всего обучающийся не заинтересован в том, чтобы самостоятельно работать с текстом, поэтому проблемным является осознание смысла читаемого текста в самостоятельной деятельности.

На основе выявленной проблемы мы определили ряд задач, которые были решены в процессе выполнения квалификационного исследования:

6. Проанализировать подходы к понятию «смысловое чтение» в методологической и педагогической литературе;

7. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме обучения детей младшего школьного возраста на основе использования стратегий смыслового чтения;

8. Выявить требования ФГОС НОО к навыку смыслового чтения;

9. Провести исследование уровня сформированности навыка смыслового чтения у младших школьников;

10. Разработать методические рекомендации для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения.

Представим, каким образом были решены данные задачи.

1. В параграфе 1.1. нами были рассмотрены понятие «смысловое чтение» с точки зрения педагога и методики. Целью смыслового чтения является максимально полно и точно понять содержание текста, уловить все детали и осмыслить извлеченную информацию. Мы выяснили, что школьника нужно научить проводить взаимосвязи именно до прочтения научно-познавательных статей, мотивировать к прочтению того или иного текста.

2. Также мы проанализировали психолого-педагогические особенности овладения смысловому чтению младших школьников. Обучение младших школьников работе над научно-познавательными текстами - один из приоритетов современного начального образования, предопределяющих успешность всего последующего обучения. Нами были рассмотрены понятие «стратегии смыслового чтения». Учебные стратегии - это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям.

3. Далее, в работе над первой главой, мы задали себе вопрос: есть ли побуждение создавать преемственность в обучении смыслового чтения в начальной школе? Для этого провели сравнительный анализ ФГОС НОО и ООО. Стандарты не противоречат друг другу, а дополняют, следовательно, мы можем плодотворно работать над развитием смыслового чтения, и формировать необходимые навыки, которые пригодятся школьнику в основной школе и в жизни.

Таким образом, формирование осознанного и смыслового чтения необходимо на ступени начального образования, так как задача начальной школы сформировать самостоятельное понимание обучающимся читаемых текстов.

4. Во 2 главе мы провели исследование уровня сформированности навыка смыслового чтения у младших школьников.

Мы определили уровень достигнутых умений, навыков смыслового чтения, которыми обучающийся овладевает при работе с текстом.

На основе выполненного анализа мы сделали вывод о недостаточной сформированности смыслового чтения. Мы отметили, что уровень сформированности смыслового чтения в работе над научно-познавательным текстом значительно ниже уровня сформированности смыслового чтения в работе над художественным текстом. Это говорит об особенностях научно-познавательных текстов, об их восприятии младшими школьниками и особом подходе в работе над ними.

Мы сделали вывод, что уровень сформированности смыслового чтения научно-познавательного текста младшими школьниками гораздо ниже уровня сформированности смыслового чтения художественного текста. Научно-познавательные тексты сосредоточены на фактах и явлениях, не имеют сюжета, художественные тексты – на эмоциональной стороне, с сюжетом, который подсказывает осмысление текста. Чтобы чтение статей, в которых приводятся факты, данные о научных исследованиях, было более осмысленным необходимо организовать достаточно серьезную работу на этапе знакомства с текстом.

В методике это получило название «предтекстовая деятельность». Именно предтекстовая деятельность позволяет проанализировать известные ранее факты и понятия, вычленив те из них, знание о которых являются весьма поверхностными или отсутствуют вообще, что сделает работу над текстом более мотивированной для осмысления.

Прежде всего, необходимо создать такие условия, чтобы школьник хотел читать, понимал прочитанное, постепенно постигая более сложные литературные тексты, чтобы сформировалась его читательская компетентность, чтобы в итоге он стал человеком читающим, личностью, владеющей культурой чтения, испытывающей потребность в чтении. Это возможно через обучение приемам предтекстовой деятельности. Наиболее эффективные для работы в начальной школе мы отобрали, например, (мозговой штурм, ориентиры предвосхищения и другие) и привели описание и примеры работы с ними.

Использование приемов предтекстовой способствуют формированию установки на чтение с помощью вопросов или заданий, повышение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя, включение механизма антиципации - прогнозирование содержания, тематической и эмоциональной направленности, формирование умения и привычки думать над текстом до чтения.

5. Далее мы отобрали эффективные методические рекомендации для учителя начальных классов по обучению использованию стратегий предтекстовой деятельности в работе над научно-познавательным текстом ««Рукописные книги Древней Руси» из учебника 3 класса по литературному чтению образовательной системы «Школа России». (Приложение 3). Также мы рассмотрели несколько стратегий текстовой и послетекстовой деятельности и остановились более подробно на стратегии «Составление таблиц» (стратегия текстовой деятельности) и «Кубик (ромашка) Блума» (стратегия послетекстовой деятельности) .

Таким образом, цель нашей работы «отбор эффективных методических рекомендаций для учителя начальных классов для обучения использованию стратегий смыслового чтения» при реализации задач была достигнута.

Результаты данного исследования не исчерпывают всех проблем, связанных с формированием смыслового чтения младших школьников.

Данная работа может быть продолжена в отборе и апробации приемов работы с текстом и использованием послетекстовой стратегии.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом/ Б.Г. Ананьева. М.:Известия АПН РСФС. – 2010. – 201 с.
2. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии/А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.
3. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/А.Г. Асмолова. – М.:Просвещение, 2011. – 256 с.
4. Бенджамин Б. Таксономия Образовательных Целей: Сфера Познания/ Б. Бенджамин. – 1956, – 154 с.
5. Бондаренко Г. И. Развитие умений смыслового чтения в начальной школе / Г. И. Бондаренко // Начальная школа плюс: до и после, 2016. – №3. – С.21 – 23.
6. Бунеева Е.В. Технология работы с текстом в начальной школе и 5-6-м классах / Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. – М.:Просвещение, 2010. – 213 с.
7. Вергелес Г.И. Младший школьник. Помогите ему учиться/ Г.И. Вергелес, Л.А. Матвеева, А.И. Раев. – М.: РГПУ, Союз, 2000. – 160 с.
8. Волков Б.С. Психология младшего школьника/ Б.С. Волков. – М.: Академический Проект, Альма Матер, 2005. – 208 с.
9. Воюшина М.П. Методика работы с познавательной книгой /М.П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И. Р. Николаева. – М.: Академия, 2010. – С.176-188.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т.4. Детская психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
11. Галактионова Я.Г. Учимся успешному чтению. Книжное дерево моей семьи. Портфель читателя. 5 класс: учебное пособие/ Т.Г. Галактионова, Я.Г. Назаровская. – М.: Просвещение, 2014. – 201с.

12. Горлова Н.А. Букварь для современных детей/ Н.А.Горлова. – М.: Школьная Пресса, 2011. – 80 с.
13. Горский В.А. Начальное и основное образование/ В.А.Горский. – М.: Просвещение, 2011. – 321 с.
14. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы // URL: минобрнауки.рф (дата обращения: 01.02.2015).
15. Граник Г. Г. Как учить работать с книгой/ Г.Г. Граник – М. 2007. – 256 с.
16. Граник Г.Г. Путешествие в Страну Книги: В 4 - х кн./ Г.Г. Граник, О.В. Соболева. – М.: Просвещение, 2003. – 59
17. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология/ Т.М. Дридзе. – М.: Либроком, 2009. – 228 с.
18. Дружинина Н.М. Проблемы методической оценки научно-познавательной детской книги / Н.М. Дружинина. – М . : Педагогика , 1977. – С . 124 – 144 .
19. История проблемы обучения смысловому чтению в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://io.nios.ru/articles2/90/2/istoriya-problemy-obucheniya-smyslovomu-chteniyu-v-psihologo-pedagogicheskoy> (дата обращения: 08.01.2018)
20. Казакова А.А. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / А.А. Казакова. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
21. Касьянова Е. А. Формирование практических умений и навыков на уроках русского языка и чтения/ Е.А. Касьянова, Е.А. Клягина. – М.: Панорама, 2006. – 80 с.
22. Климанова Л.Ф. Литературное чтение. 3 класс. 2 полугодие. Технологические карты уроков по учебнику/ Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий. – М.: Учитель, 2014. – 368 с.

23. Климанова В.Г. литературное чтение. 3 класс. Учебник. В 2 частях/ В.Г. Климанова. – М.: Просвещение, 2014. – 267 с.
24. Королева Г.В. Технология эффективного чтения/ Г.В.Королёва. – Ростов н\Д: Феникс, 2009. – 307 с.
25. Кравцова С.А. Русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир. 3 класс. Итоговые интегрированные тесты: учебное пособие/ С.А. Кравцова, Н.А. Сенина, С.П. Уринаева.– М.: Легион, 2015. – 80 с.
26. Кудряшова В.К. Смысловое чтение на уроках русского языка: Реферативное чтение/ В.К.Кудряшова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2015. – 120 с.
27. Куропятник И.В. Чтение как стратегически важная компетентность для молодых людей/ И.В. Куропятник// Педагогическая мастерская. Все для учителя, 2012. - № 6. – С. 12-17.
28. Крушельницкая О.И. Все вместе. Программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству/ О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова. – М.: Сфера, 2004. – 80 с.
29. Кудряшова В.К. Смысловое чтение на уроках русского языка: Реферативное чтение/ В.К.Кудряшова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2015. – 120 с.
30. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: Особенности развития/ И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009. – 176 с.
31. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии/ А.Н. Леонтьев. – М.:Академия, 2010. – 511 с.
32. Лепешова Е.В. Развитие личности школьника. Работа со словарем психологических качеств/ Е.В.Лепешова. – М.: Генезис, 2014. – 120 с.
33. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах/ М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2012. – 464 с.

34. Максакова В.И. Теоретические основы и методика воспитания младших школьников/ В.И. Максакова. – М.: Владос, 2006. – 240 с.
35. Марковская С.В. Литературное творчество детей — одно из средств повышения эффективности обучения на уроках русского языка в начальных классах/ С.В. Марковская// Начальная школа, 2017. – №5. – С. 12 – 14.
36. Междисциплинарная программа «Развитие метапредметного результата смысловое чтение в основной школе» [Электронный ресурс].– Режим доступа: http://sch4.ucoz.ru/normativka/FGOS_SOCIAL/2_Progr_smisl_chtenie.pdf (дата обращения: 08.01.2018)
37. Начальное и основное образование. Под ред. В.А. Горского, 2-е издание. –М.: Просвещение, 2011 (стандарты второго поколения)
38. Оморокова М.И. Учимся читать выразительно. 2-4 классы: учебное пособие/ М.И. Оморокова. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 48 с.
39. Опарина Н.А. Развитие литературных способностей младших школьников/ Н.А. Опарина/ Начальная школа, 2017. – №5. – С.21 – 23.
40. Плешаков А.А. Окружающий мир. 3 класс. Учебник. В 2 частях/ А.А. Плешаков, М.Ю. Новицкая. – М.: Просвещение, 2013. – 288 с.
41. Пранцова Г.В. Современные стратегии чтения. Теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие/ Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева.– М.: Форум, 2015. – 368 с.
42. Приёмы работы над смысловым чтением [Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-priyomi-raboti-nad-smislovim-chteniem-1516739.html> (дата обращения: 08.01.2018).
43. Работа с научно-познавательной литературой: методические рекомендации [Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/rabota-s-nauchno-poznavatelnoi-litieraturoi-miet.html> (дата обращения: 08.01.2018)

44. Русецкая М.Н. Нарушения чтения у младших школьников/ М.Н. Русецкая. – М.: КАРО, 2007. – 192 с.
45. Рыжкова Т.В. Содержание и приёмы работы с научно-популярными произведениями / Т. В. Рыжкова. – М.: Академия, 2007. – С.373 – 384.
46. Складневская Г.Н. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия/ Г.Н. Складневская. – М.: Астрель: АСТ, 2001. – 700 с.
47. Сметанникова Н.Н. Воспитание читателя в культуросозидающей модели образования / Н. Н. Сметанникова. - М.:Просвещение, 2007. - С. 65-74..
48. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. – М.: Балласс, 2011. – 245 с.
49. Соболева О. В. Беседы о чтении, или как научить детей понимать текст – М. 2012
50. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский.– М.: Концептуал, 2016. – 320 с.
51. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст]: В 2-х т. / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с.
52. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст]. — М.: Просвещение,, 2011.- 31 с
53. Формирование навыков чтения в условиях реализации ФГОС НОО [Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://infourok.ru/formirovanie-navikov-chteniya-v-usloviyah-realizacii-fgos-noo-488358.html> (дата обращения: 08.01.2018)
54. Харчевникова Е.Л. Стратегический подход в обучении учащихся смысловому чтению и работе с информацией/ Е.Л. Харчевникова// Начальная школа, 2017. – №11. – С. 9 – 11.

55. Цуканова С.П. Формируем навыки чтения. Демонстрационные таблицы для обучения грамоте и развития техники чтения у старших дошкольников/ С.П. Цуканова, Л.Л. Бетц. – М.: ГНОМ, 2015. – 64 с.

54. Чепурыгина Н.А. Междисциплинарная программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом» [Электронный ресурс].— Режим доступа:<http://ru.calameo.com/read/000995024d44903df66f7>.

55. Шаповаленко. И.В. Психология развития и возрастная психология/ И.В.Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2012. – 576 с.

56. Яшнова. О.А. Успешность младшего школьника/ О.А. Яшнова. – М.: Академический Проект, 2003. – 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Приложение 1****Золотой луг**

У нас с братом, когда созревают одуванчики, была с ними постоянная забава. Бывало, идём куда-нибудь на свой промысел, он — впереди, я — в пяту. «Серёжа!» — позову я его деловито. Он оглянется, а я фукну ему одуванчиком прямо в лицо. За это он начинает меня подкарауливать и тоже, как зазеваешься, фукнет. И так мы эти неинтересные цветы срывали только для забавы. Но раз мне удалось сделать открытие.

Мы жили в деревне, перед окном у нас был луг, весь золотой от множества цветущих одуванчиков. Это было очень красиво. Все говорили: «Очень красиво! Луг золотой». Однажды я рано встал удить рыбу и заметил, что луг был не золотой, а зелёный. Когда же я возвращался около полудня домой, луг был опять весь золотой. Я стал наблюдать. К вечеру луг опять позеленел. Тогда я пошёл, отыскал одуванчик, и оказалось, что он сжал свои лепестки, как всё равно если бы у нас пальцы со стороны ладони были жёлтые и, сжав в кулак, мы закрыли бы жёлтое. Утром, когда солнце взошло, я видел, как одуванчики раскрывают свои ладони и от этого луг становится опять золотым.

Мы жили с тех пор одуванчик стал для нас одним из самых интересных цветов, потому что спать одуванчики ложились вместе с нами, детьми, и вместе с нами вставали.

195 слов

Зачем пить воду

Вы когда-нибудь задумывались, почему в живых организмах так много воды?

Так, например, тело взрослого человека на 70% состоит из воды, тело рыб содержит 80% воды, водорослей – 90%. Вода является необходимым условием существования всех живых организмов на Земле. Подсчитано, что содержание воды в живых организмах примерно в шесть раз превышает ее количество во всех реках земного шара.

В живом организме вода – это главный растворитель питательных веществ. Процессы пищеварения и усвоения пищи человеком и животными связаны с переводом питательных веществ в раствор. Вода, попадая в кровь, приносит в клетки кислород и питательные вещества, а также вымывает из клеток продукты обмена веществ.

Вода играет важную роль в поддержании температуры тела. Исключение ее из организма может привести к смерти уже через несколько дней. Человеку нужно выпивать полтора-два литра воды в день.

Но всякая ли вода полезна?

Многие из вас любят пить сладкую газировку и считают, что это хороший способ утоления жажды.

Человек при дыхании поглощает кислород, а выделяет углекислый газ. В больших количествах он организму не нужен. Такой газ в напитках – это не веселые безобидные пузырьки, которые щекочут нос – а консервант, позволяющий напитку дольше храниться.

Попробуйте посыпать любые ягоды сахаром – они отдадут воду. Если выпить сладкий газированный напиток – клетка отдаст воду, и человек через короткое время снова хочет пить. Он опять покупает сладкий напиток – пьет, а клетка сохнет.

Многие газированные напитки в своем составе содержат кислоту (название указано на этикетке). Она меняет состав крови, и кровь

вынуждена защищаться от кислоты. Для защиты нужен кальций, который берется из костей. При этом кости становятся непрочными, легко ломаются.

Теперь вы поняли, почему вредны сладкие газированные напитки?

258 слов

Приложение 3

Рукописные книги Древней Руси

Рукописные книги Древней Руси — настоящие произведения искусства.

Каждая глава и отдельная страница рукописной книги начиналась и заканчивалась рисунками — заставками и концовками. Начальная буква каждого абзаца рукой мастера превращалась в настоящее чудо.

Рукописная книга была большой и тяжёлой. Переплёт для неё делался из досок и обтягивался кожей или тканью. Переплётные дорожки книг были роскошно отделаны золотом и драгоценными камнями.

Для письма в основном использовали пергамент. На нём писали с обеих сторон. Отдельные листы сшивались, и в таком виде они уже выглядели книгой, какой она является сейчас.

Орудиями письма переписчикам служили птичьи перья, чаще всего гусиные.

Рукописные книги были очень дороги и доступны далеко не всем. Эти книги было запрещено выносить из библиотек, и их приковывали к столбам железными цепями.

Чаще всего книги писались и переписывались учёными монахами. По повелению князя и по благословению настоятеля монастыря трудолюбивый монах проводил за написанием книги многие годы.

Среди рукописных книг было много летописей. Рассказ в летописях нужно было начинать с глубокой древности и лишь потом переходить к

событиям последних лет. В летописях рассказывалось только о важных событиях из истории древней Руси.

Самая известная летопись Древней Руси — «Повесть временных лет». Учёные считают, что её написал в начале XII века Нестор, монах Киево-Печерского монастыря.

В своей летописи Нестор рассказал об истории Древней Руси, её столице Киеве, первых русских князьях. Историки называют «Повесть временных лет» повестью о начале Руси.

Рукописные книги долгое время были единственными книгами в России. Печатать книги люди научились только в середине XV века.

Первая печатная книга в нашей стране появилась в 1564 году.