



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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

**Формирование читательской компетенции и общего речевого
развития посредством проведения филологического анализа
художественных текстов на уроках литературного чтения
в начальной школе**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Английский язык»
форма обучения очная

Проверка на объем занимает 89 % авторского текста

Работа рекомендована защите

« 17 » июня 2020 г.
зав. кафедрой РЯЛ и МОРЯЛ
Шиганова Е. А.

Выполнила:

студентка группы ОФ-508/071-5-1

Ипль Екатерина Алексеевна

Научный руководитель:

доктор филол. наук, профессор

кафедры РЯЛ и МОРЯЛ

Свиридова Анна Валерьевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Читательская компетентность как компонент компетенции, ее сущность, структура.....	6
1.2 Психологические основы читательской компетенции.....	15
1.3 Формирование различных видов чтения учащихся начальной школы.....	17
1.4 Филологический анализ текста в начальной школе как способ формирования читательской компетенции.....	30
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	35
2.1 Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на констатирующем этапе исследования.....	35
2.2 Разработка модели читательской компетенции младших школьников.....	50
2.3 Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы...	54
Выводы по главе 2.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	60
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Чтение имеет основополагающее значение для непрерывного обучения и успехов в образовании. Именно в период дошкольного и младшего школьного возраста у ребенка формируются основы правильной читательской деятельности. В начальной школе цель уроков литературного чтения – сформировать у ребенка младшего школьного возраста умения полноценно воспринимать литературное произведение и работать с ним до чтения, во время чтения и после прочтения.

Литературное чтение – это базовый гуманитарный предмет в начальной школе. С его помощью решаются общие задачи для всех предметов, так как от уровня сформированности читательской компетенции зависит успешность обучения во всех образовательных областях. Кроме того, достаточный уровень сформированности читательской компетенции, достигнутый в начальной школе, является залогом успешности дальнейшего обучения в среднем звене.

Несмотря на то, что проблеме формирования читательской компетенции школьников посвящено немало трудов заслуженных педагогов, педагогическая практика показывает, что у детей недостаточно сформированы все компоненты читательской компетенции, так как на уроках они формируются не в полном объеме.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) выдвигаются требования, направленные на развитие читательских универсальных умений младших школьников [13].

В то же время необходимо отметить, что степень разработанности проблемы формирования читательской компетенции в целом является недостаточной, требуют уточнения педагогических условий по отношению к младшим школьникам в процессе филологического анализа текстов на уроках литературного чтения.

Таким образом, возникает *противоречие* между необходимостью качественного изменения процесса и результатов обучения младших школьников чтению в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и отсутствием научно обоснованных педагогических условий формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в процессе филологического анализа художественных произведений.

Проблемой нашего исследования является определение условий и путей формирования читательской компетенции и общего речевого развития младших школьников при филологическом анализе художественных произведений на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

Цель исследования – выявить, теоретически обосновать, разработать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность модели формирования читательской компетенции младших школьников при анализе художественных произведений на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

Объект исследования – процесс формирования читательской компетенции и общего речевого развития младших школьников при анализе художественных произведений.

Предмет исследования – педагогические условия, обеспечивающие эффективную реализацию педагогической модели формирования читательской компетенции младших и общего речевого развития школьников при анализе художественных произведений на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести анализ литературоведческой, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.
2. Рассмотреть возможности современных учебно-методических

комплексов по литературному чтению для организации процесса формирования читательской компетенции у младших школьников.

3. Обосновать психолого-педагогические условия, способствующие формированию читательской компетенции младших школьников.

4. Разработать, апробировать и проверить эффективность педагогической модели формирования читательской компетенции у младших школьников посредством анализа художественных произведений на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

Методы и приемы исследования:

1. Теоретический анализ педагогической и психологической литературы.

2. Эмпирический (наблюдение, беседа с детьми и с родителями).

3. Эксперимент: констатирующая, формирующая и контрольная части.

4. Приемы: филологический анализ текста, обработка и анализ анкет, заданий, тестов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Читательская компетентность как компонент компетенции, ее сущность, структура

Мы рассматриваем читательскую компетенцию младших школьников как составной элемент читательской компетентности.

Педагогической наукой доказано, что отношение человека к книге формируется в первом десятилетии жизни. Именно тогда решается вопрос, будет ли отношение читателя к книге активным или умеренно пассивным.

Начальная школа, как следующая ступень общего образования, призвана внести существенный вклад в процесс формирования основ читательской самостоятельности младшего школьника, формировать у каждого школьника желание, умения и устойчивую привычку выбирать и читать книги, то есть формирование школьника-читателя, так как именно в этот период происходит становление ученика – читателя.

Рассматривая историю развития основ читательской компетентности младших школьников, современная педагогическая наука придерживается того факта, что компетентность – это субъективная характеристика, более высокая ступень формирования учебных знаний, умений и навыков, опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Читательская компетентность – это особая форма личностного образования, отражающая систему ключевых компетенций, приобретенных ребенком в процессе изучения литературного чтения, ориентированная на его успешную социализацию в обществе. Проблема формирования младшего школьника как читателя была поставлена в 60-е годы XX века в работах Н.Н. Светловской, которая трактует чтение не просто как вид речевой деятельности, а как беседу читателя и книги [33, с. 16]. В процессе обучения чтения идет формирование умения вести диалог с книгой, так же формируется читательский вкус, и накапливается опыт в работе с

художественными произведениями. По мнению ученого, чтение-общение – это высший (то есть творческий) вид речевой деятельности, опосредованный книгой. Качество чтения (беглость, правильность, сознательность, выразительность) не оспариваются, но основная задача уроков чтения – воспитать самостоятельного читателя, который, читая, познавая себя, находит в мире книг подходящих собеседников [32, с. 123]. Н.Н. Светловская рассматривает читательский интерес как «изобразительно-положительное отношение социального объекта» [32, с. 125] (личности, группы, общества) к чтению печатных произведений, приобретающих для него значимость и эмоциональную привлекательность в меру их соответствия его духовным потребностям, его читательской психологии. На основании исследования Н.Н. Светловской рассмотрим структуру читательского интереса (рисунок 1).



Рисунок 1 – Структура читательского интереса Н.Н. Светловской

Н.Н. Светловская выделяет три компонента читательского интереса, нас интересует «личная заинтересованность» [32, с. 130], так как «интерес в читательской деятельности проявляется в устойчивых свойствах личности (потребностей, интересов, способностей), т.е. читательский интерес входит в личную заинтересованность, которая рождается при чтении или просмотре книжных изданий» [32, с. 131]. Итак, читательская

деятельность и читательский интерес переплетается с потребностью в чтении, выражающем объективную значимость субъекта в прочтении и ознакомлении с информацией. Читательский интерес классифицируется по разным основаниям. В зависимости от того, кто выступает субъектом (носителем) читательского интереса, их можно рассматривать как личностные и общественные.

В наше время проблемой формирования читательской компетенции младших школьников занимаются Е.Л. Гончарова, Н.Н. Сметанникова, Т.А. Чабанова и др. Идея формирования младшего школьника как читателя развивается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, согласно которому «приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование необходимого уровня читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к использованию читательской деятельности как средства самообразования» [13].

Наиболее общее определение читательской компетентности дает Н.Н. Сметанникова. По ее мнению, «читательская компетентность – это качество сохранения прочитанного, сформированное на основе общей культуры человека, обеспечивающее возможность решения возникающих учебно-академических, социальных и профессиональных задач адекватно ситуациям в широком социальном взаимодействии и образовательно-профессиональной деятельности» [36, с. 42].

Е.Л. Гончарова рассматривает читательскую компетентность как психологическую систему. Она считает, что все компоненты этой системы подчинены ее главной функции: превращению содержания текста в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя [12, с. 245]. Определение читательской компетентности Т.А. Чабановой включает в себя перечень качеств личности младшего школьника, которые формируются в процессе самостоятельного детского чтения [40, с. 60]. В свое время они

были названы Н.Н. Светловской в ее определении читательской самостоятельности: «Читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт или устанавливать, что интересующий его опыт пока в книгах не описан» [33, с. 17].

Объективными показателями читательской самостоятельности являются устойчивая потребность и способность читать книги по осознанному выбору, применяя все знания, умения, навыки, которыми читатель располагает к моменту чтения.

Разработчики Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в содержание понятия «читательская компетенция» включают владение техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знание книг и умение их самостоятельно выбирать, сформированность потребности в книге и чтении [13].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, личности, свободно ориентирующейся в потоках информации, способной конструктивно общаться, сотрудничать, эффективно решать учебные и познавательные задачи в процессе жизнедеятельности. Это станет возможным при условии овладения всеми школьниками читательской компетентности.

Но как показывает практика, у детей и их родителей отсутствует интерес к художественным книгам, низкий уровень речевой грамотности, коммуникативной культуры, предпочтение русскому слову иностранной лексики, употребление ненормативной лексики.

Обозначив сущностные характеристики понятия «компетенция», необходимо обратиться к содержанию понятия компетентностный подход в обучении, так как, именно этот подход целью процесса обучения чтению видит формирование компетентной личности, владеющей ключевыми компетенциями.

Компетентностный подход возник в ответ на существующий разрыв между знаниями и умением их применять. Теоретические исследования компетентностного подхода в образовании описаны в работах психологов: И.А. Зимней [16], Н.В. Кузьминой [23], А.А. Вербицкого [8], О.Г. Ларионовой [24]. По мнению А.А. Вербицкого и О.Г. Ларионовой, компетентностный подход означает, что в процессе обучения человек должен приобрести вполне конкретные практико-ориентированные знания и развивать определенные социально и профессионально важные качества, владея которыми он сможет стать успешным в жизни [8, с. 235].

В целом, анализ различных подходов по формированию читательской компетенции младших школьников подтверждает сложную характеристику этого явления. Существуют различные аспекты формирования компетентности личности. А.Г. Асмолов [3], Л.В. Занков [15], Д.Б. Эльконин [44] рассматривают компетентность с точки зрения системно-деятельностного подхода, где действует формула «компетенции – деятельность – компетентность». В.А. Сластенин [35], И.Ф. Исаев [17], Е.Н. Шиянов [41] обосновывают закономерности и принципы организации образовательного процесса. Ими разработана модель профессиональной компетентности педагога: «мыслить – действовать – мыслить» [35, с. 55]. Исследования Н.И. Алексеева [1], Ш.А. Амонашвили [2], И.С. Якиманской [45] направлены на построение образовательного процесса, учитывающего склонности, интересы ребенка. В.Г. Виненко рассматривает компетентность как результат образования: грамотность – образование – компетентность [9, с. 87]. С точки зрения А.А. Вербицкого, И.А. Зимней,

А.В. Хуторского [39], компетентностный подход в образовании нацеливает на конечный результат – формирование компетентной личности [7, с. 165].

На фоне представленных позиций наиболее перспективной для рассмотрения компетентности ее содержания и структуры является точка зрения И.А. Зимней [15, с. 68]. Компетенции, согласно ее трактовке – это знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях. И.А. Зимняя выделяет три основные группы компетентностей: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, субъекту жизнедеятельности; компетентности социального взаимодействия человека и социальной среды; компетентности, относящиеся к деятельности человека. Важными для практической реализации компетентностного подхода в читательской деятельности, является сформулированное И.А. Зимней определение ключевых компетенций: «Ключевыми являются те компетенции, которые обеспечивают развивающее обучение ребенка на уроке и в социуме. Насколько полно будет сформирована та или иная компетенция на уроках чтения, зависит не только от условий обучения, но и от самой компетенции» [16, с. 350].

Н.Е. Колганова рассматривала вопрос о сущности и структуре читательской компетентности младших школьников в контексте ФГОС НОО и представила их читательскую компетентность как совокупность личностно-ценностных, учебно-познавательных и информативно-коммуникативных компетенций [18, с. 70]. Н.Е. Колганова также указывает, что перечисленные выше компетенции проявляются в читательской деятельности младшего школьника и становятся его личностными свойствами. Они включают в себя: готовность к проявлению компетентности (мотивационный критерий); владение знанием о содержании компетентности (когнитивный критерий); опыт проявления компетентности в своей читательской деятельности (деятельностный

критерий) [19, с. 544]. Автор также приводит функции ключевых компетенций младших школьников для того, чтобы выявить взаимосвязи между элементами структуры их читательской компетентности:

- 1) образовательная (читать, чтобы знать);
- 2) коммуникативная (читать, чтобы уметь);
- 3) информационная (читать, чтобы овладеть);
- 4) гедонистическая (читать, чтобы получать удовольствие);
- 5) социальная (читать, чтобы адаптироваться в социуме);
- 6) развивающая (читать, чтобы понимать, ориентироваться в книжном окружении) [19, с. 155].

По мнению Н.Е. Колгановой, они дают возможность любому пользователю предлагаемой модели максимально точно конкретизировать содержание читательских компетенций в контексте чтения. Для каждой из них она предложила не только свои показатели (мотивационный, когнитивный и деятельностный), но и критерии их оценивания [19, с. 155]. Они обобщены в их взаимосвязи между собой в таблице 1.

Таблица 1 – Взаимосвязь компетенций, критериев и показателей основ читательской компетентности младших школьников, по Е.Н. Колгановой

Ключевые компетенции	1 показатель	2 показатель	3 показатель
1	2	3	4
<i>Личностно-ценностные:</i>	Мотивационный критерий		
готовность к личностному восприятию прочитанного произведения, соотношения его с личностным опытом; наличие высокой мотивации к читательской деятельности; способность самостоятельно приобретать и использовать новые умения и навыки работы с книгой.	<i>Наличие личностного отношения к чтению:</i> умеют выстраивать аналогию прочитанного произведения с жизненным явлением; умеют уточнять позицию автора, ставить вопросы по тексту; умеют выделять проблематику читаемого.	<i>Уровень потребности в чтении:</i> умеют ставить цель чтения; пользуются библиотекой; называют различные мотивы чтения.	<i>Читательская самостоятельность в работе с книгой:</i> умеют использовать метод чтения - рассматривания; знают элементы книги; составляют аннотацию или рассказ о книге.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
<p><i>Информационно-коммуникативные:</i> способность к систематизации, обобщению интерпретации полученной информации; готовность к принятию различных форм организации читательской деятельности, владение устным и письменным общением, развитие интереса к диалогизации обучения чтению.</p>	Деятельностный критерий		
	<p><i>Умения использовать полученную информацию:</i> правильно называют прочитанное произведение; последовательно передают события; составляют характеристику героя.</p>	<p><i>Уровень навыка чтения:</i> правильность; беглость; выразительность; сознательность</p>	<p><i>Степень развития умений учебного сотрудничества:</i> умеют работать в группе; умеют инициировать, включаться и поддерживать диалог; умеют определять для себя цели совместной познавательной читательской деятельности и поддерживать взаимосоотрудничество.</p>
<p><i>Учебно-познавательные:</i> владение рациональными приемами работы с текстом; способность к пониманию содержания произведения; умение передать события; наличие знаний компонентов литературного произведения; способность распознавать жанры произведений.</p>	Когнитивный критерий		
	<p><i>Восприятие литературного текста:</i> умеют пересказывать текст полно, выборочно, по наводящему вопросу; разбивать текст на части и озаглавливать их словами текста; формулируют главную мысль и идею произведения; выделяют ключевые слова; связывают содержание текста со знанием из других источников и со своими представлениями о мире.</p>	<p><i>Наличие литературоведческих представлений:</i> умеют находить средства выразительности; знают компоненты произведений и находят их; называют жанры.</p>	<p><i>Уровень читательского кругозора:</i> знают произведения наизусть; знают любимые темы чтения; называют фамилии авторов произведений.</p>

Представленные в Таблице 1 критерии, показатели и ключевые компетенции в структуре читательской компетентности тесно взаимосвязаны между собой и находятся между собой в диалектическом единстве. В начальной школе могут быть сформированы лишь основы читательской компетентности [21, с. 55].

Н.Е. Колганова уточняет свое определение читательской компетентности младших школьников, определяя ее как интегративное качество личности, которое характеризуется:

- ценностным отношением к чтению и знанию, получаемому посредством чтения литературы, доступной по форме и содержанию;
- наличием читательского кругозора и литературоведческих представлений, знанием круга чтения в его жанрово-тематическом разнообразии;
- умением выполнять необходимые читательские действия в работе с книгой и произведением с целью формирования и развития потребности в чтении, наличием продуктивных способов качественного навыка чтения [22, с. 70].

Таким образом, читательская компетентность младших школьников может пониматься как интегративное качество личности, включающей в себя определенные читательские компетенции. Сами читательские компетенции в рамках ФГОС НОО могут быть рассмотрены в контексте личностно-ценностных, информационно-коммуникативных и учебно-познавательных составляющих, которые могут быть оценены по выраженности мотивационного, деятельностного и когнитивного критериев.

Собственная педагогическая практика, результаты формирования читательской компетенции младших школьников позволяют говорить о том, что компетентный ученик-читатель – это человек, обладающий интеллектуальной культурой, личность, сформировавшая в себе следующие качества: стремление к преобразованию себя в интеллектуальной деятельности путем чтения художественных произведений; владение продуктивными способами и качественным навыком чтения; знание программных читательских умений в работе с текстом; владение читательской самостоятельностью в работе с книгой; полноценное восприятие художественных произведений и освоение

научно-познавательных текстов; наличие читательского кругозора, то есть литературоведческих представлений о произведениях, авторах, темах и жанрах детского чтения. Таким образом, представленные положения читательской компетентности, безусловно, значимы для младших школьников, так как предполагают осознанную потребность в чтении и формируют квалифицированного ученика-читателя.

1.2 Психологические основы читательской компетенции

Читательская самостоятельность должна формироваться в процессе правильной читательской деятельности, а основанием должен служить интерес как сила, влекущая к чтению.

Л.С. Выготский считает, что «основной формой проявления инстинкта в детском возрасте является интерес» [11, с. 589]. Интерес-мотив или мотивационное состояние, побуждение к познавательной деятельности возникает на основе влечения к той или иной области в процессе своего развития может перерасти в личностную потребность в активном деятельном отношении к своему предмету в склонность.

Любопытство – стадия, на которой интерес связан с новизной ситуации, занимательностью того или иного предмета, или ситуации. И.П. Подласый считает, что «общим психологическим правилом выработки интереса будет следующее: для того, чтобы предмет нас заинтересовал, он должен быть связан с чем-то интересующим нас, с чем-либо уже знакомыми, вместе с тем, должен всегда заключать в себе некоторые новые формы деятельности, иначе он останется безрезультатным» [29, с. 176]. Если нет новой информации, то насыщение любопытства достигается быстро, поэтому, поддерживая интерес к чтению, надо стараться разнообразить тематику чтения, выбирать книги, доступные данному возрасту. До чтения очень важно на первом этапе рассматривать книгу, рисунки, надписи и ответить на вопросы: кто с читателем будет говорить, о чем пойдет речь, предугадать развитие

событий. По мнению И.И. Тихомировой, «чтобы пробудить интерес у детей к чтению, надо удивить их самим процессом чтения» [38, с. 67]. Приманка к чтению путем удивления исходит от чего - либо находящегося вне ребенка, а интерес – изнутри. Внешние стимулы не гарантируют устойчивого интереса к чтению, а только способствуют развитию интереса: ученик непроизвольно может открыть в тексте то, что взволнует его, увлечет, заставит включиться в жизнь персонажей. Только через эмоциональную сферу можно заразить человека чтением. В этом случае читатель выходит на уровень познавательного интереса. Познавательный интерес характеризуется познавательной избирательной активностью. Главное на этой стадии поиск интересующей ученика информации. Познавательный интерес выступает как ценнейший мотив учебной деятельности. Школьник стремится совершенствовать свою учебную деятельность. Познавательный интерес вооружает знаниями, умениями и навыками, содействует воспитанию мировоззрения, развивает самостоятельность, активность, выявляет потенциальные возможности ученика, приобщает к практической деятельности. На развитие познавательного интереса к чтению влияет отбор материала для чтения, организация учебного процесса, эмоциональная атмосфера общения, оптимальное сочетание различных способов и приемов. Учитель должен помочь каждому ребенку увидеть в книгах собеседников, нужных и мудрых друзей, научиться различать их, «разговаривать» с ними, овладевая всеми читательскими премудростями, чтобы с помощью книг – собеседников лучше осознать себя и понимать окружающий мир.

Формирование познавательного интереса во многом зависит от выбора средств, с помощью которых учитель вводит ученика в мир книг:

- 1) новизна;
- 2) связь с жизненными ситуациями;
- 3) практическое применение знаний.

Надо научить ребенка «видеть невидимое». Только при чтении человек мысленно перемещается из внешнего мира в мир внутренний: оказывается внутри другого. Еще одна функция чтения: «возможность в течение одной жизни пережить множество других» [38, с. 69]. И самое главное – опираться на собственный опыт. Узнавая себя в ком-то из героев, читатель отделяет себя от них, приходит к пониманию, что он другой. Осознание своего я – важнейшее открытие.

Любознательность характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии интерес ребенка связан с деятельностью, направленной на удовлетворение возникшего интереса к предмету, ситуации. В нашем случае – к книге. На этой стадии обнаруживаются достаточно сильные выражения эмоций, радости познания, удовлетворенность. Поддерживая интерес к чтению, в это время важно беседовать о прочитанном, поддерживать похвалой, советовать, помогать ребенку соотносить действия героев с жизненной ситуацией. Вживаясь, вглядываясь в чужой опыт, читатель приобретает знания о том, что бывает, что и в каком случае и как кончается в зависимости от нашего поведения. Таким образом, читатель ищет и находит себя и свое место в жизни. Книга становится другом, советчиком.

1.3 Формирование различных видов чтения учащихся начальной школы

В структуре чтения как деятельности можно выделить мотив, цель, условия и результат. Мотивом является всегда общение или коммуникация с помощью печатного слова; целью – получение информации по тому вопросу, который интересует читающего. Условиями, обеспечивающими осуществление деятельности чтения, выступают овладение графической системой языка и приемами извлечения информации. Результатом деятельности является понимание или извлечение информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины [10, с. 40]. Чтение

является сложным психическим процессом, и, прежде всего, процессом смыслового восприятия письменной речи, ее понимания. Чтение нельзя рассматривать как простое действие; оно является сложной деятельностью, включающей такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление [42, с. 300]. В сложном процессе чтения можно различить три основных момента:

- 1) восприятие слов;
- 2) понимание содержания, связанного с этими словами;
- 3) оценку прочитанного.

Чтение – сложный многоуровневый и многокомпонентный навык, имеющий две стороны: техническую и смысловую [7, с. 230]. Можно выделить четыре основных этапа формирования навыка чтения (таблица 2):

Таблица 2 – Этапы формирования навыков чтения

№	Этап	Описание
1	Овладение звукобуквенным разбором и обозначениями	На этапе овладения звукобуквенным разбором и обозначениями ребенок воспринимает зрительно не целое слово или слог, а лишь отдельные буквы; его зрительное восприятие является побуквенным.
2	Послоговое чтение	На этапе послогового чтения ребенок узнает буквы, и слияние звуков в слоги происходят без затруднений. Единицей чтения становится слог. В ходе чтения появляется смысловая догадка, особенно при прочтении конца слова.
3	Становление синтетических приемов чтения	Данный этап является переходным от аналитических к синтетическим приемам чтения. Простые и знакомые слова читаются целостно, а слова, малознакомые и трудные по звукослоговой структуре, еще читаются по слогам. Смысловая догадка начинает играть значительную роль. Ребенок часто заменяет слова, окончания слов, у него наблюдается угадывающее чтение.
4	Синтетическое чтение	На этапе синтетического чтения ребенок овладевает целостными приемами чтения: словами, группами слов. Главным для него становится осмысливание содержания прочитанного предложения.

В зарубежной методике предлагается свыше 30 видов чтения, однако под видами чтения иногда понимают разные этапы одного и того же вида или разные способы фиксации прочитанного.

По мнению М.И. Омороковой, в начальной школе выделяются четыре вида чтения: изучающее, ознакомительное, просмотрное и поисковое. В основе этой классификации лежит характер предполагаемого использования извлеченной из текста информации [26, с. 128].

Если требуется максимально полное и точное понимание содержащейся в тексте информации и адекватное ее воспроизведение в тех или иных учебных целях, то читающий должен как можно полнее охватить все содержание текста, вникнуть в смысл каждого из его элементов. Такой вид чтения квалифицируется как изучающее чтение.

Изучающее чтение обеспечивает вдумчивое, глубокое понимание содержания текста и полный его охват. Одним из основных приемов, способствующих достижению этой цели, является постановка вопросов после прочтения текста школьниками либо до прочтения (предварительные вопросы).

Если перед читающим ставится задача найти главное в тексте, выявить, что сообщается по интересующему вопросу (что говорится о ...), либо охватить содержание каждой из частей текста в самом общем виде, то используются приемы ознакомительного чтения.

Задачей ознакомительного чтения является понимание основных идей каждого абзаца (каждой части) и текста в целом, усвоение его содержания без специальной установки на последующее воспроизведение. Ознакомительное чтение базируется на приемах общего охвата содержания, требующих умений определять тему текста по заголовку, по названию, по его началу и концовке, прогнозировать содержание текста, ориентироваться в его композиции, членить текст на смысловые части и устанавливать отношения между ними, выделять главную и конкретизирующую, существенную и несущественную информацию, видеть ключевые, несущие основную нагрузку слова.

Если перед читающим ставится задача получить самое общее представление о содержании текста, то потребуется понимание текста в общих чертах. Такой вид чтения называется просмотровым.

Просмотровое чтение базируется на умениях выделять смысловые вехи по начальным фразам абзаца, по заголовкам, членить текст на смысловые части, выделять и обобщать факты в процессе чтения, прогнозировать дальнейшее развертывание текста. Чтобы сформировать данные умения, необходимо в процессе чтения текстов научить школьников анализировать заголовок (название) текста; соотносить текстовый материал с невербальной информацией (рисунки, иллюстрации, таблицы, схемы и т.п.); прогнозировать содержание текста по начальным предложениям его; осмысливать способы обобщения сказанного в конце текста. Для этого используются следующие виды заданий (таблица 3).

Таблица 3 – Виды заданий для формирования просмотрового чтения

№	Пример задания
1	Назвать ключевые предложения абзаца
2	Назвать предложения, которые открывают новую тему текста
3	Прочитать данные абзацы и определить, какая тема их объединяет
4	Как можно продолжить текст, если он называется ...
5	Из каких (скольких) частей будет состоять текст «Кем бы я хотел быть и почему?»
6	С какой частью текста параграфа соотносятся рисунки (схемы, таблицы)?

В учебниках русского языка основу многих упражнения составляют отрывки из художественных, научно-популярных произведений, газетных публикаций. Задания к ним, как правило, предусматривают озаглавливание текстов, определение основной мысли, темы и стиля высказывания, выделение его частей и т.п. При работе с такими упражнениями учащийся должен получить общее представление о содержании материала, найти ответ на какой-либо один конкретный вопрос, содержащийся в задании (определить стиль высказывания; назвать основные вопросы, которые затрагивает автор; определить вид связи между предложениями и др.).

Целью поискового чтения является нахождение в тексте конкретной информации: определений, формулировок, фактов, цифр. Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Читающему известно из других источников, что такая информация содержится в данной книге, статье. Поэтому, исходя из типовой структуры данных текстов, он сразу же обращается к определенным частям или разделам, которые и подвергает поисковому чтению без детального анализа. При поисковом чтении извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов и происходит автоматизировано. Такое чтение, как и просмотровое, предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбрать из него необходимую информацию по определенной проблеме, выбрать и объединить информацию нескольких текстов по отдельным вопросам.

По мнению Г.М. Первой, вид чтения зависит от жанровой специфики изучаемого произведения. Выбор способа, вида, приема чтения задается особенностями читаемого текста. В начальном обучении чаще других используются следующие виды чтения в соответствии с целевым назначением текста: ознакомительное (без анализа), просмотровое (для выявления главного), изучающее (для анализа по частям), поисковое (выборочное), выразительное (художественное) [28, с. 27].

Перова рассматриваем способы и виды чтения, которые используются на втором и в последующие годы обучения, когда первоначальный навык уже сформирован.

Новые виды чтения возникают в связи с жанровой спецификой читаемого текста. Профессиональная компетенция обязывает учителя начальных классов при подготовке к уроку чтения устанавливать жанр читаемого произведения: во-первых, для того, чтобы точно сформулировать тему урока. Во-вторых, для того, чтобы припомнить специфику жанра, определяющую методику работы с текстом на уроке в целом. Так, при изучении рассказа устанавливается последовательность

событий и действий героя в сюжете, определяется экспозиция, завязка, развитие действий, кульминация, развязка, эпилог. Особо выделяется эпизод, вызвавший наибольшее волнение читателей, важный для понимания идеи текста. При чтении басен обязательно выявление критической стороны содержания, выделение морали как составной части композиции и раскрытие иносказательного характера текста. В-третьих, название жанра произведения рождает у учащихся нужные жанровые ожидания, готовит их восприятие. В развивающих системах обучения используется еще один термин – исследовательское чтение. Похожее прочтение текста, прежде всего, характерно для учителя, когда он изучает произведение как литературный учебный материал. Он проводит литературоведческий разбор компонентов произведения и его методический анализ, т.е. ищет пути адаптации текста к детскому восприятию, продумывает способы подачи текста учащимся.

Исследовательское чтение возможно там, где учащиеся замечают, что им интересно читать это произведение (оно имеет гедонистическое и эстетическое воздействие), что они искренне сочувствуют героям, чему-то учатся у них, то есть текст выполняет свою воспитательно-познавательную функцию. Формирование частных читательских умений складывается в главное – думать в процессе чтения, т.е. представлять, переживать, понимать прочитанное.

Формирование различных видов чтения у учащихся младших классов способствует развитию читательской компетенции.

Чтение в начальной школе является одним из базовых навыков, обеспечивающих успешность учащегося в учебной деятельности. В процессе учебно-познавательной деятельности ребенок работает с разного рода текстами: учебными, художественными, публицистическими. Восприятие текстов младшими школьниками отличается от восприятия зрелого читателя и имеет ряд специфических особенностей. Для чтения младшего школьника характерны следующие черты:

- 1) фрагментарность, отсутствие целостности восприятия текста;
- 2) низкий уровень абстрагирующего и обобщающего восприятия;
- 3) подчиненность жизненному опыту и связь с практической деятельностью ребенка;
- 4) ярко проявляющаяся эмоциональность и естественность, искренность сопереживания;
- 5) преобладание внимания к содержанию речи, а не к речевой форме;
- 6) недостаточно полное и верное осознание изобразительно-выразительных средств речи;
- 7) преобладание репродуктивного (воспроизводящего) уровня восприятия [3].

Чтобы сформировать интерес к чтению, необходимо учитывать особенности познавательной деятельности детей. И.В. Шаповаленко указывает на следующие особенности мышления младшего школьника: «Основное направление развития мышления в школьном возрасте – переход от конкретно-образного к словесно-логическому и рассуждающему мышлению» [42, с. 265]. То есть в начале обучения для понимания школьнику необходимы модели, наглядно демонстрирующие суть различных процессов и явлений. Затем ребенок становится способен сопоставлять и объяснять факты, а затем уже и оперировать ними (таблица 4).

Таблица 4 – Критерии сформированности интереса к чтению

№	Критерий и показатели интереса к чтению	Основные признаки	Дополнительные диагностические признаки
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается. Исключение: положительные реакции на яркое и забавное содержание текста.	Безличное или отрицательное отношение к процессу чтения; ребенок более охотно слушает тексты, чем читает их.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
2	Реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новые тексты, касающиеся конкретных фактов.	Ребенок задает вопросы о новом материале текста; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности ребенок не проявляет.
3	Любопытство	Положительные реакции у ребенка возникают на новый теоретический материал, но не на способы творческой деятельности по нему.	Ребенок достаточно часто задает вопросы по содержанию текста; включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает.
4	Ситуативный учебный интерес	Ситуативный учебный интерес возникает на способы решения новой частной единичной задачи, связанной с прочтением отрывка текста.	Ребенок включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи по содержанию текста интерес исчерпывается.
5	Устойчивый учебно-познавательный интерес	Возникает на общий способ решения целой системы задач, но не выходит за пределы изучаемого произведения.	Ребенок охотно включается в процесс выполнения заданий по тексту, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному.

Л.С. Выготский считал, что «прежде, чем ты хочешь призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею. А интерес к любому занятию, в том числе и к чтению, будет стабильным при условии, если ребенок готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для нее, и что ребенок будет действовать сам, преподавателю же остается только руководить и направлять его деятельность» [11, с. 678].

В первые школьные годы нарушается систематическое и полноценное общение с книгой, так как резко сокращается чтение

взрослого ребенку. Это одна из причин спада интереса к чтению. Сам ученик будет тянуться к книге тогда, когда будет читать легко, без напряжения. Школьник, читающий по слогам, не способен полноценно воспринимать книгу. Именно в этот период, как воздух, необходимо чтение вслух, которое является началом формирования читательского интереса у младших школьников. Роль чтения вслух для детей подчеркивается во многих исследованиях, причем чтение вслух важно не только для дошкольников и младших школьников, но и в более старшем возрасте.

Задачи школы – научить ребенка самостоятельно, добровольно находить, выбирать книгу-собеседника; научить полноценному общению с книгой, то есть читательской самостоятельности. Читательская самостоятельность – это индивидуальное, без непосредственной помощи учителя, родителей, товарищей, библиотекаря и т.д., общение ребенка с доступным миром книг, в процессе которого ребенок осуществляет осознанный выбор книги для себя и прочитывает книгу по всем правилам. Весь путь своего отношения к книге ребенок проходит только с помощью самой книги, которой он овладел как приспособлением для чтения. На помощь ребенку направлены все элементы книги: заглавия, иллюстрации, сведения об авторе, сноски, шрифты и т.д.

По мнению И.И. Тихомировой, «чтобы пробудить у детей интерес к чтению, надо удивить их самим процессом чтения» [38, с. 24]. Поддерживая интерес к чтению, важно беседовать о прочитанном, поддерживать похвалой, советовать, помогать ребенку соотносить действия героев с жизненной ситуацией. Вживаясь, вглядываясь в чужой опыт, читатель приобретает знания о том, что бывает, что в каком случае и как заканчивается в зависимости от нашего поведения. Таким образом, читатель ищет и находит себя и свое место в жизни. Книга становится другом, советчиком. На развитие познавательного интереса к чтению влияет отбор материала для чтения, организация учебного процесса,

эмоциональная атмосфера общения, оптимальное сочетание различных методов и приемов. Учитель должен помочь каждому ребенку увидеть в книгах собеседников, нужных и мудрых друзей, научиться различать их, «разговаривать» с ними, овладевая всеми читательскими премудростями, чтобы с помощью книг-собеседников лучше осознать себя и понимать окружающий мир [31, с. 32]. Учитель должен владеть приемами поддержки интереса к чтению и стимулировать желание читать самостоятельно:

- опираться на желания читать по выбору;
- учитывать интересы и склонности;
- поддерживать соперничество;
- обращаться к самолюбию;
- одобрять успех, хвалить;
- показывать достижения;
- признавать достоинства;
- критиковать, сопереживать.

Значимым для формирования читательской деятельности являются уроки внеклассного чтения.

Цель внеклассного чтения – познакомить учащихся с детской литературой, входящей в круг чтения современного младшего школьника, сформировать интерес к книге, умения и навыки работы с ней, воспитать положительное отношение к самостоятельному чтению. Основной формой работы с детской книгой являются уроки внеклассного чтения [14, с. 112]. С одной стороны, это относительно свободные уроки, на которых развиваются читательские интересы, кругозор детей, их эстетические чувства, восприятие художественных образов, их воображение и творчество. С другой стороны, на этих уроках выполняются определенные программные требования, формируются умения и навыки, необходимые активному читателю. Уроки внеклассного чтения должны быть увлекательны, стать праздниками книги, дети ждут их с нетерпением,

готовятся к ним. Поскольку уроки внеклассного чтения призваны развивать школьников, воспитывать в них активность, то структура уроков чрезвычайно разнообразна, не подчиняется какой-либо схеме. Каждый урок – творчество учителя и учащихся, и чем большего разнообразия, чем большей живости и гибкости удастся добиться на этих уроках, тем больше успехов достигает учитель со своим классом. Но при всем этом уроки внеклассного чтения подчиняются определенным требованиям, без соблюдения которых уроки не выполняют своих задач:

1. Проводить учет того, что дети читали самостоятельно. воспитывать у школьников потребность поделиться с товарищами своими мнениями о прочитанных книгах.

2. Организовывать рекомендации новых книг (формы рекомендаций разнообразны: и обмен мнениями, и прямая рекомендация учителя с показом рекомендуемой книги, и небольшие выставки в классе).

3. Тематические или авторские, и прочтение отрывка из рекомендуемой книги, способного заинтересовать учащихся, и показ иллюстраций и т.п..

4. Чаще всего читать вслух, но использовать тихое чтение, и инсценирование, и чтение по ролям.

5. Использовать элементы анализа прочитанного произведения - не только в форме беседы (ответы на вопросы учителя), но предпочтительнее в форме свободных высказываний.

6. Формирование умений найти сведения об авторе, сориентироваться в книге по ее оглавлению, составить выставку, вести читательский дневник и т.п.

7. Использовать пересказ прочитанного: передавать прочитанное в ролях, инсценировать отдельные сцены из прочитанной книги.

На уроках внеклассного чтения, беседы бывают вводные (вступительные), сопутствующие и обобщающие, итоговые. Значительное место на уроках внеклассного чтения принадлежит элементам

занимательности. Для этого уместны: инсценирование; иллюстрирование, сочинение, декламация, литературные викторины, конкурсы на лучшее сочинение, на лучшее чтение стихотворений. Обычно уроки внеклассного чтения рекомендуют планировать на полугодие или на весь год. Планирование уроков на длительный срок позволяет предусмотреть их разнообразие, последовательность, связь между ними, а также распределение тем в соответствии с задачами воспитания и развития детей, сезонными интересами учащихся и другими факторами. Уроки внеклассного чтения имеют следующие этапы формирования читательской самостоятельности младших школьников (таблица 5):

Таблица 5 – Этапы формирования читательской самостоятельности

№	Название этапа	Виды уроков чтения
1	Подготовительный этап (1 класс)	Обучение грамоте и занятия внеклассным чтением
2	Начальный этап (2 класс)	Уроки классного и уроки внеклассного чтения
3	Основной этап (3 класс)	Уроки классного и уроки внеклассного чтения
4	Завершающий (4 класс)	Уроки классного и уроки внеклассного чтения

Каждый из названных этапов отличается целями обучения, требованиями к учебному материалу, методикой работы и организацией учебной деятельности учащихся, видами библиотечно-библиографической помощью, структурой занятия или урока, организацией «уголка чтения» [32, с. 205].

Задачи подготовительного этапа:

1. Изучить уровень владения детьми чтением и общением с книгой до школы.
2. Обеспечить каждому ребенку лично-ориентированное продвижение в овладении навыком чтения.
3. Сформировать интерес к книге.

На данном этапе книги должны быть разнообразны по жанру, тематике и эмоциональной направленности. Объем – 8-30 страниц.

Задачи начального этапа:

1. Формировать у детей интерес не только к книге как собеседнику, а к самостоятельному чтению.
2. Организовать самостоятельное рассматривание детьми предложенной книги, чтобы направить учащихся на широкое знакомство с миром доступных книг по собственной инициативе.
3. Наблюдение за деятельностью детей с книгой до чтения, во время чтения и после прочтения.

На каждом занятии начального этапа в качестве учебного материала выступает не одна, а группа книг от двух до пяти штук – детская художественная и научно-художественная «тонкая» книга. Для самостоятельного чтения детям – рассказы в прозе и стихах, сказки объемом 140-400 слов.

Задачи основного этапа:

1. Формирование желания и умения читать книги по собственному выбору детей.
2. Формирование подлинной самостоятельности при ориентировке в книгах с целью выбора книги или произведения для себя, исходя из сформированности навыка чтения.

Задачи заключительного этапа:

1. Формирование базы для использования умения выбирать книги и их читать с целью самообразования, исходя из личностного интереса не только для уроков литературного чтения, но и по другим предметам.
2. Чтение из цели превращается в средство решения личностных и образовательных задач ребенка.
3. Учитель становится помощником, он поощряет и нацеливает каждого ребенка на продвижение в формировании квалифицированного читателя.

Круг чтения пополняется русской и зарубежной детской книгой; художественной и научно-популярной объемом от 16-18 до 150 страниц; книгами – сборниками от 150 страниц; крупно-объемными

произведениями для освоения в классе. Скорость чтения является самым важным фактором из числа влияющих на успеваемость (по оценке психологов этих факторов более 200). Оптимальное чтение – это оптимальный темп разговорной речи от 120 до 150 слов в минуту, именно в этом темпе достигается лучшее понимание текста ребенком. Средняя скорость чтения диктора телевидения – 130 слов в минуту [18, с. 70]. Если ребенок читает ниже 120 (90) слов, ему необходимо для понимания перечитывать два, а то и три раза [22, с. 73].

Таким образом, в начальных классах складывается система организации самостоятельного чтения школьников, система воспитания их как активных читателей, любителей литературы. Эта система характеризуется не только программой знаний, но и программой умений и ориентирования в мире книг, газет и журналов, так как в современном обществе каждый человек должен быть подготовлен к самообразованию, к самостоятельному «добыванию знаний», к обновлению своих познаний.

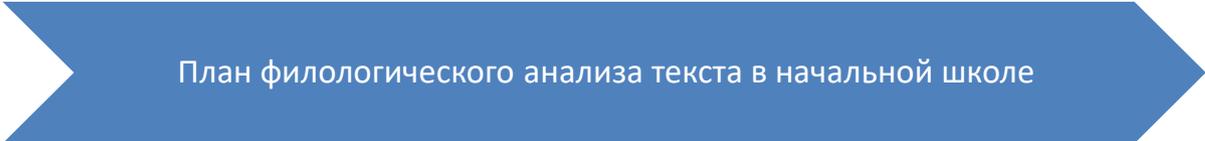
1.4 Филологический анализ текста в начальной школе как способ формирования читательской компетенции

Филологический анализ художественного текста, в отличие от других видов анализа – лингвистического, литературоведческого, стилистического и других – создает условия для более полного постижения художественной ценности литературного произведения. Он предлагает рассмотрение литературного произведения «изнутри», поиск особых, присущих только данному тексту законов образно-речевой организации, превращающих его в своего рода собеседника, символом которой является название произведения и имя его создателя. Филологический анализ текста позволяет обеспечить единство рационального и эмоционального подходов, сохранить на каждом этапе представление о художественном тексте как о едином (хотя и внутренне расчлененном) целом. При анализе филологических текстов, проводятся следующие действия:

- 1) объяснение названия произведения (если оно есть);
- 2) разбор композиции;
- 3) определение жанра;
- 4) выявление сюжетной линии, главной мысли, структура событий и переживаний главных героев;
- 5) понимание пространства и времени произведения;
- 6) осознанность особенностей синтаксиса, словоупотребления.

Анализ художественного произведения на уроке литературы должен показать, как глубоко ученик понимает тему и идею произведения, чувства и образы, заключенные в нем, и то, какими средствами они создаются.

При проведении филологического анализа художественного текста важно помнить, что в работе нужно стремиться к тому, чтобы в воображении читателей как можно конкретнее, полнее, ярче была воспроизведена картина, нарисованная автором. Опираясь на внутреннее видение, следует отыскивать связи между поступками и характером, событиями и смыслом произведения. Для анализа текста необходим план, представленный на рисунке 2.



План филологического анализа текста в начальной школе

- Биография автора
- Основные произведения автора
- Определение типа речи текста (описание, повествование, рассуждение)
- Определение жанра текста (повесть, сказка, рассказ, легенда, басня и пр.)
- Определение темы текста
- Смысл названия (если текст не имеет заглавия, озаглавьте его)
- Особенности лексики (найдите незнакомые или непонятные слова и установите их значение по словарю)
- Разделение текста на составные части
- Как связаны части текста? Как соотносится начало и конец текста?

Рисунок 2 – План филологического анализа текста в начальной школе

Рассмотрим пример частичного филологического анализа на материале сказки В. Гаршина «Лягушка-путешественница». Выполняя данную работу, учащиеся овладевают навыками исследовательской деятельности, формируют умения правильно воспринимать и понимать произведения художественной литературы. Помимо филологического анализа, представленного на рисунке 2, учащимся предлагаются вопросы и задания, на которые они должны ответить в процессе урока:

1. Разделите сказку на составные логичные части. Сколько частей у вас получилось?

2. Прочитайте, первую и вторую части сказки. Ответьте на вопросы: где жила лягушка? Почему она решила лететь на юг? Найдите описание болота, в котором жила лягушка. Найдите и прочитайте слова, которые характеризуют лягушку.

3. Прочитайте третью часть. Расскажите, какой метод передвижения придумала для себя лягушка. Найдите в тексте отрывки, в которых сказано: что заставило уток согласиться с предложением новой знакомой? Какие неудобства возникли у лягушки во время полета?

4. Прочитайте четвертую часть. Скажите, по какой причине смелой путешественнице не удалось добраться до теплых краев. Какие черты характера помешали ей? О чем она рассказывала своим новым друзьям?

5. Найдите ответ в тексте: как появилось у лягушки желание быть прославленной?

6. Объясните, по какой причине так печально кончилась удивительная история лягушки. Кто виноват в том, что лягушка никогда не увидит теплых стран?

7. Выберите отрывок сказки, подходящий для чтения по ролям. Подготовьтесь к чтению.

8. Что вам понравилось в поведении лягушки? Как автор относится к героине?

9. Подумайте, для чего автор рассказал нам эту историю?

Сначала ученикам была предложена система аналитических заданий и вопросов, связанная с осознанием того, какие события происходят, кто выступает героем произведения, как он действует. Воспроизводились действия героев, учащиеся думали над мотивами их поведения, составляли элементарную характеристику главной героини. Таким образом формируется умение высказывать свое эмоциональное отношение к герою, что формирует условия для чтения по ролям.

Далее анализ сказки перерос в его интерпретацию: дети не только выражали собственное отношение к прочитанному, но и учились смотреть как бы со стороны, глазами автора, что изменяло весь материал повествования.

Филологический анализ текста представляет собой возможность познавательной активной работы, в которой школьники выдвигали неожиданные предположения, излагали свое видение изучаемого произведения.

Выводы по главе 1

Результаты изучения работ различных авторов, связанных с формированием читательской компетенции, позволили сделать следующие основные выводы:

1. Проблема формирования читательской компетенции младших школьников заключается в следующем: неоднозначность базовых понятий, вариативность содержательных компонентов имеющихся ФГОС НОО, последствием смены основных образовательных ориентиров.

2. Читательскую компетенцию мы понимаем как совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, а также как готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте.

3. Читательская компетентность младших школьников может пониматься как интегративное качество личности, включающей в себя определенные читательские компетенции. Сами читательские компетенции в рамках ФГОС НОО могут быть рассмотрены в контексте личностно-ценностных, информационно-коммуникативных и учебно-познавательных составляющих, которые могут быть оценены по выраженности мотивационного и деятельностного критериев.

4. Детская литература имеет дело с формирующимся сознанием и сопровождает читателя в период его интенсивного духовного роста. Она информационно и эмоционально насыщена, занимательна по форме и своеобразно сочетает в себе дидактический и художественный компоненты.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на констатирующем этапе исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 4 г. Челябинска. В исследовании приняло участие 26 учащихся 3 «В» класса, обучающихся по программе «Школа России», с четырьмя уроками литературы за пятидневную учебную неделю.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с художественными произведениями на уроках литературного чтения. В связи с этим нами были определены основные *задачи* опытно-экспериментальной работы:

1. Подбор диагностических методов и процедур.
2. Проведение первичной диагностики, анализ, обобщение и описание полученных результатов. Выявление уровней развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста.
3. Разработка педагогической модели развития читательской компетенции младших школьников на основе полученных данных диагностики.
4. Реализация процедур, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников в рамках принятой в работе модели.
5. Проведение повторной диагностики, анализ, обобщение и описание полученных результатов.

Исследование проходило в три этапа:

1. Констатирующий этап

На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня сформированности читательской компетенции. Целью является определение начального уровня выраженности каждого из описанного компонента читательской компетенции у детей младшего школьного возраста.

2. Формирующий этап

На формирующем этапе была выполнена разработка комплекса уроков, направленных на развитие читательской компетенции. Их конечной целью является определение приемов, направленных на развитие читательской компетенции у младших школьников.

3. Контрольный этап

На контрольном этапе исследования была выполнена повторная диагностика уровня сформированности читательской компетенции младших школьников с целью оценки эффективности разработанной нами модели.

В начале констатирующего этапа, опираясь на результаты теоретического анализа литературы, нами были определены следующие компоненты читательской компетенции младших школьников:

1. Когнитивный компонент читательской компетенции можно охарактеризовать такими составляющими, как восприятие прочитанного текста, наличие литературоведческих представлений и уровень читательского кругозора.

2. Эмоционально-оценочный компонент модели может быть представлен такими составляющими, как способность к рефлексии прочитанного, умение оценить и использовать прочитанное в личном жизненном опыте.

3. Мотивационный компонент модели может быть представлен такими составляющими, как наличие личностного отношения к прочитанному сформированность потребности к чтению и читательская самостоятельность.

4. Деятельностный компонент модели может быть представлен через умения оперировать полученной информацией, наличие навыка чтения и умениями учебного сотрудничества.

Для каждого компонента читательской компетенции были выделены указатели, которые могли определить один из трех уровней сформированности каждого из них – низкий, средний или высокий.

1. Низкий уровень (1 балл), указывает не на отсутствие того или иного действия или умения, а на то, что даже при соответствующей поддержке педагога обучающийся по каким-то причинам не проявляется требуемое умение или проявляется его крайне редко, в очень малой степени.

2. Средний уровень эквивалентен (2 балла) и характеризуется частой поддержкой педагога. Иными словами, младший школьник в целом может справиться с поставленной перед ним задачей, но, по большей части, ему требуется для этого соответствующая поддержка – наводящие вопросы, примеры, значительное время для раздумий и т.д.

3. Высокий уровень равнозначен (3 балла) и характеризуется самостоятельностью действий со стороны обучающегося и очень редкой необходимостью оказания педагогической помощи.

Содержательная характеристика каждого уровня представлена в таблице 6.

Для каждого указателя читательской компетенции были выбраны соответствующие способы оценки. В исследовании использовались такие методы как анкетирование, беседа, опросы и наблюдение (приложения 1-6).

Таблица 6 – Описание указателей диагностики компонентов читательской компетенции младших школьников

Критерии	Указатели уровней выраженности когнитивного компонента	Показатель уровня
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Восприятие литературного текста	Ученик неправильно формулирует, проблему и главную мысль (идею) произведения даже при соответствующей помощи учителя. Не демонстрирует понимание мотивов поступков героев/автора (неверно выстроена или отсутствует необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов несущественны) при соответствующей помощи учителя.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик правильно формулирует тему, проблему и главную мысль (идею) произведения при соответствующей помощи учителя. Демонстрирует понимание мотивов поступков героев/автора (верно выстроена необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов не всегда существенны или нужна помощь для аргументации) при соответствующей помощи учителя.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик самостоятельно правильно формулирует тему, проблему и главную мысль (идею) произведения. Демонстрирует понимание мотивов поступков героев (верно выстроена необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов не всегда существенны или нужна помощь для аргументации).	Высокий уровень (3 балла)
Наличие литературоведческих представлений	Ученик не может назвать жанр произведения даже при соответствующей помощи учителя. Не может назвать средства выразительности, использованные в тексте даже при соответствующей помощи педагога.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик может правильно назвать жанр произведения при соответствующей помощи учителя. Может назвать средства выразительности, использованные в тексте при соответствующей помощи учителя.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик может назвать жанр произведения самостоятельно. Способен назвать средства выразительности, использованные в тексте.	Высокий уровень (3 балла)

Продолжение таблицы 6

1	2	3
Уровень читательского кругозора	Ученик не может назвать любимые произведения даже при соответствующей помощи учителя. Не может назвать авторов любимых произведений даже при соответствующей помощи учителя.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик может назвать любимые темы для чтения при соответствующей помощи педагога. Может перечислить фамилии авторов любимых произведений при соответствующей помощи учителя.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик способен перечислить любимые произведения и их авторов самостоятельно.	Высокий уровень (3 балла)
Способность к самоанализу прочитанного	Ученик не может соотнести прочитанное с собственным жизненным опытом даже с подсказками учителя. Не способен оценить поступки героев даже при помощи учителя.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик слабо или не всегда соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом, часто требуется помощь педагога. Может оценить поступки героев только при помощи учителя.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом самостоятельно. Способен сам оценить поступки героев.	Высокий уровень (3 балла)
Уровень умения проанализировать прочитанное	Ученик не предлагает моральной оценки прочитанного (проявляет равнодушие) даже при соответствующей поддержке учителя. Не аргументирует свое отношение к прочитанному, демонстрирует незаинтересованность в описанных действиях.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик не всегда может дать моральную оценку прочитанному, обычно требуется соответствующая поддержка учителя. Не всегда может аргументировать свое отношение к прочитанному, слабо заинтересован в оценке описанных действий, требуется помощь педагога.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик легко предлагает моральную оценку прочитанному самостоятельно. Аргументирует свое отношение к прочитанному, демонстрирует эмоциональную заинтересованность в описанных действиях.	Высокий уровень (3 балла)

Продолжение таблицы 6

1	2	3
Уровень умения использовать прочитанное в собственном опыте	Ученик не присваивает и не применяет в жизни сделанные выводы. Не руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Низкий уровень (1 балл)
	Учение с трудом присваивает и применяет в жизни сделанные выводы. Не всегда руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик присваивает и применяет в жизни сделанные выводы. Руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Высокий уровень (3 балла)
Наличие личностного отношения к чтению	Ученик не выстраивает никаких аналогий прочитанного с жизненным опытом, несмотря на значительную помощь со стороны учителя. Не способен привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик не всегда может выстроить аналогии прочитанного с жизненным опытом, часто требуется помощь со стороны учителя. С трудом может привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Средний уровень (2 балла)
	Ученик без труда выстраивает аналогии прочитанного с жизненным опытом. Способен привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Высокий уровень (3 балла)
Уровень потребности в чтении	Самостоятельные и конкретные цели отсутствуют. Учение читает произведения только при наличии внешней стимуляции.	Низкий уровень (1 балл)
	Самостоятельные и конкретные цели не всегда присутствуют. Читает только выборочные произведения без внешней стимуляции.	Средний уровень (2 балла)
	Присутствуют самостоятельные и конкретные цели для чтения. Ученик глубоко заинтересован в чтении.	Высокий уровень (3 балла)

Продолжение таблицы 6

1	2	3
Читательская самостоятельность в работе с книгой	Ученик не умеет использовать метод чтения-рассматривания или это требует постоянного присутствия учителя и его помощи. Не знает или называет мало (один-два) элементов книги.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик использует метод чтения-рассматривания, но он требует помощи учителя. Может назвать не много (не более четыре-пять) элементов книги.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик успешно использует метод чтения-рассматривания. Может назвать все или почти все элементы книги.	Высокий уровень (3 балла)
Уровень умения использовать полученную информацию	Ученик неправильно называет или не называет прочитанное произведение даже при соответствующей помощи учителя. Перечисляет череду событий очень сбивчиво, прерывисто, не называет их все даже при соответствующей помощи учителя.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик не всегда способен верно назвать прочитанное произведение, часто требуется помощь учителя или учебника. Перечисляет череду событий, иногда прерывисто, не называет их все, но исправляется (вспоминает) при помощи учителя.	Средний уровень (2 балла)
	Ученик всегда может верно назвать прочитанное произведение. Перечисляет череду событий последовательно и верно.	Высокий уровень (3 балла)
Уровень навыка чтения	Частые ошибки при чтении текста, постоянное или частое повторение одних и тех же. Читает очень медленно, по слогам, не выразительно.	Низкий уровень (1 балл)
	Частые ошибки при чтении текста, частое повторение одних и тех же, но старается исправить их, если замечает. Читает довольно медленно, не выразительно.	Средний уровень (2 балла)
	Ошибки при чтении текста допускает редко, всегда исправляет их, если замечает. Ученик читает достаточно быстро и выразительно.	Высокий уровень (3 балла)
Уровень владения продуктивным и способами чтения	Ученик читает по слогам. Не проявляет навыков другими продуктивными видами чтения.	Низкий уровень (1 балл)
	Ученик читает целыми словами. Не читает фразами (или только знакомые редко).	Средний уровень (2 балла)
	Доступно фразовое чтение. Сформировано результативное чтение про себя.	Высокий уровень (3 балла)

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента были использованы следующие вопросы и задания из бесед, опросов и анкет по указателям, описанным в таблице 7.

Таблица 7 – Диагностика сформированности когнитивного компонента читательской компетенции

Вопросы/задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Восприятие текста</i>			
Урок № 1, рассказ Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве?» В чем заключается главная мысль произведения?	Ученик дает верный ответ без помощи учителя.	Ученик начинает пересказывать текст; помощь учителя при ответе.	Ученик отвечает не по существу вопроса; не может ответить на вопрос.
Урок № 1, рассказ Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве?» Можно ли из текста понять, отношение автора к данному явлению?	Ученик дает верный ответ без помощи учителя.	Отвлеченный от темы вопроса ответ; помощь учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
Урок № 1, рассказ Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве?» Что общего между алмазом и росинкой?	Ученик дает верный ответ без помощи учителя.	Отвлеченный от темы вопроса ответ; Ответ дает после дополнительных вопросов.	Нет ответа, неверный ответ
Вопрос анкеты к уроку № 3 Кто является автором произведения «Дедушка Мазай и зайцы?»	Ученик дает верный ответ.	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ; списывание.
Вопрос анкеты к уроку № 3 В какое время года дедушка Мазай вел охоту на зайцев?	Ученик дает верный ответ.	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ; списывание.
Вопрос анкеты к уроку № 3 С кем дедушка Мазай сравнивает зайчиху?	Ученик дает верный ответ.	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ; списывание.

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
Вопрос анкеты к уроку № 3 Какие проблемы были в крае, где жил дедушка Мазай?	Ученик дает верный ответ.	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ; списывание.
Вопрос анкеты к уроку № 3 Что такое зипун?	Ученик дает верный ответ.	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ; списывание.
<i>Наличие литературоведческих представлений</i>			
Вопрос анкеты к уроку № 1 Определи жанр произведения	Ученик дает верный ответ.	Верный ответ, с помощью дополнительных вопросов.	Неверный ответ
Вопрос анкеты к уроку № 1 Выбери, у какого произведения может быть такое начало?	Верный ответ	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ
Вопрос анкеты к уроку № 1 Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?	Верный ответ	Просит помощь учителя при ответе	Неверный ответ
<i>Уровень читательского кругозора</i>			
Напиши своих самых любимых писателей (не менее двух)	Указывает двух и более авторов.	Указывает одного-двух авторов.	Авторов не указывает.
Напиши свое самое любимое произведение с указанием автора (не менее трех)	Называет три и более.	Дает только названия произведений, не указывает авторов.	Нет ответа
На какого литературного героя ты хотел бы быть похож? (укажи произведение и автора)	Указывает героя, произведение и автора.	Указывает героя и произведение, но не указывает автора.	Указывает только героя; нет ответа
Как ты думаешь, для чего нужны книги?	Аргументированный полный ответ без помощи учителя	Краткий ответ, с помощью учителя	Нет ответа; ученик затрудняется в ответе

Интерпретация результатов диагностики сформированности когнитивного компонента читательской компетенции представлена в приложении 7.

В целом, обучающиеся затруднялись ответить на вопрос, связанный с мнением автора. Также были трудности с ответом на вопрос по содержанию произведения, так как в тексте было много сравнений. Это указывает на то, что обучающиеся не воспринимали рассказ в полном объеме, не смогли понять логику мыслей автора. Около трети обучающихся продемонстрировали не только полноту восприятия текста при помощи учителя, но и продемонстрировали средний уровень литературоведческих представлений и читательского кругозора.

Умение понимать слова в контексте, или догадываться об их смысле по контексту является важным условием полноценного восприятия художественных произведений. Третьеклассники показали средние результаты. Да и в целом, следует сказать, что освоение лексики текста произведения является весьма трудным делом.

Наибольшие затруднения вызвали задания анкеты, направленные на освоение подтекстовой информации, понимания авторского отношения. Это самые трудные вопросы анкеты на понимание читаемого текста. Они направлены на освоение тех видов информации, которые напрямую не выражены в самом тексте, но именно ее освоение свидетельствует о полноценном постижении учащимися содержания художественного произведения.

Ответы на вопросы к рассказу «Что вы чувствуете, когда читаете это произведение?» и «Можно ли понять отношение автора к данному явлению?» нельзя прочитать в тексте, их надо добыть путем аналитико-синтетической деятельности с информацией текста-вычленение отдельных деталей, их оценка, синтез информации на основе оценки, получение целостного образа в результате этой сложной мыслительной деятельности.

Поэтому такие результаты по оценке критериев когнитивного компонента указали на одно из актуальных направлений, требующего отдельного внимания, по формированию читательской компетенции младших школьников на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Для определения уровня сформированности мотивационного компонента читательской компетенции были использованы следующие вопросы и задания из бесед, опросов и анкет по указателям, описанным в таблице 8.

Таблица 8 – Диагностика сформированности мотивационного компонента читательской компетенции

Вопросы/задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	3	4
<i>Наличие личностного отношения к чтению</i>			
Урок № 2, рассказ Л.Н. Толстого «Куда девается вода из моря?» Что произвело на вас большее впечатление?	Аргументированный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа.
Урок № 3, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы». Что бы вы сделали на месте главного героя-если увидели на острове зайцев?	Аргументированный полный ответ без помощи учителя, дает оценку поступка.	Краткий ответ с помощью учителя, может быть краткая оценка без аргументации при помощи учителя.	Очень краткий ответ, без объяснений.
<i>Уровень потребности в чтении</i>			
Ты читаешь книги потому, что интересно, или потому, что надо/заставляют?	Читает книги потому, что интересно.	Читает книги потому, что интересно, но иногда надо/заставляют.	Читает книги только потому, что надо/заставляют.
Какую книгу ты читаешь сейчас или прочитал совсем недавно?	Полный ответ, указывает несколько произведений и авторов.	Указывает одну или две книги.	Не может ответить на вопрос; указывает одно произведение, прочитанное недавно в классе, без указания автора.

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4
Ты любишь читать сам или просишь кого-нибудь тебе почитать?	Предпочитает читать книгу самостоятельно.	Любит читать сам, но и не против, чтобы ему их читали.	Предпочитает слушать, а не читать самостоятельно.
Берешь ли ты книги в библиотеке? С какой целью?	Дает положительный ответ. Берет книги, чтобы брать и читать для себя интересные книги.	Дает положительный ответ, указывает цель с помощью учителя.	Дает отрицательный ответ; затрудняется ответить.
<i>Читательская самостоятельность в работе с книгой</i>			
Подумай и ответь, что является частью книги?	Дает верный ответ без помощи взрослого	Нуждается в помощи учителя.	Неверный ответ.

Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента читательской компетенции представлены в приложении 8.

Средний уровень был примерно у половины обучающихся – они продемонстрировали среднюю мотивированность на самостоятельное чтение, переменчивое отношение к перспективе почитать на досуге, по большей части необходимость внешнего стимулирования со стороны взрослых для активизации читательской деятельности. Для большей части обучающихся был характерен средний уровень сформированности читательской самостоятельности – дети ориентируются в элементах книги при поддержке и подсказках со стороны взрослого. Четверть обучающихся чувствуют потребность в чтении только в случае перспективы прочесть что-то невероятно интересное, захватывающее для себя. Около трети обучающихся могли легко высказывать свое мнение с позиции героя произведения (поставить себя на его место), вспомнить схожие ситуации из жизни, что указывает на их высокий уровень сформированности личностного отношения к чтению. Таким образом, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы принимали во внимание, по большей части, низкий уровень потребности в чтении.

Для определения уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции были использованы следующие вопросы и задания из бесед, опросов и анкет по указателям, описанным в таблице 9:

Таблица 9 – Диагностика сформированности эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции

Вопросы/задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	3	4
<i>Способность к самоанализу прочитанного</i>			
Урок № 1, рассказ Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве?» У вас когда-нибудь возникали такие чувства до знакомства с этим рассказом?	Ученик приводит пример из жизни сам, без подсказок и помощи учителя.	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью учителя.	Приводит не подходящий пример; затрудняется ответить.
Урок № 2, отрывок из поэмы Л.Н. Толстого «Куда девается вода из моря?» Случалось ли так, что вы видели что-то подобное удивительное?	Ученик приводит пример из жизни сам, без подсказок и помощи учителя.	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью учителя.	Приводит не подходящий пример; затрудняется ответить.
<i>Уровень умения проанализировать прочитанное</i>			
Урок № 3, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы». Что бы вы сделали на месте главного героя, если увидели на островке зайцев?	Аргументированный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа. Ученик не участвует в обсуждении вопроса.
Урок № 2, рассказ Л.Н. Толстого «Куда девается вода из моря?» Что произвело на вас большее впечатление?	Аргументированный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа. Ученик не участвует в обсуждении вопроса.
Наблюдение за ребенком в процессе ответа	Отвечает эмоционально, увлеченно.	Отвечает, когда его привлекает к обсуждению учитель.	Не участвует в обсуждении.

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
<i>Уровень умения использовать прочитанное на собственном опыте</i>			
Урок № 3, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы». Как бы ты поступил, если бы оказался на месте дедушки Мазая?	Аргументирован- ный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа; не участвует в обсуждении.
Урок №3, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы». Стали бы вы поступать так, как дедушка Мазай?	Аргументирован- ный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа; не участвует в обсуждении.
Урок № 3, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы». Что вы думаете о браконьерстве?	Аргументирован- ный полный ответ без помощи учителя.	Краткий ответ с помощью учителя.	Нет ответа; не участвует в обсуждении.

Интерпретация результатов диагностики уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции представлена в приложении 9.

Результаты показали, что практически у половины обучающихся низкий уровень эмоционально-оценочного компонента.

Во время первичной диагностики было заметно, что дети привыкли выдвигать свои суждения в логике кратких оценок «да-нет». Аргументировать эту оценку детям трудно. Во время дискуссий, наблюдения за поведением обучающихся на этапе первичной диагностики указали на то, что чуть более половины обучающихся не смогли в полной мере подключиться к групповой работе или их приходилось привлекать (обращаться к ним по имени, задавать конкретные вопросы и т.д.).

Было заметно, что детям было сложно обсуждать прочитанное так как многие дети не в полной мере поняли прочитанное и затруднялись с проекцией литературных событий на свой жизненный опыт. Это также указывает на то, что при разработке модели формирования читательской компетенции младших школьников стоит учитывать взаимосвязанный характер ее элементов. Это должно проявиться при планировании системы воздействий на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, а не в реализации ряда последовательных приемов.

Для определения уровня сформированности деятельностного компонента читательской компетенции были использованы следующие вопросы и задания из бесед, опросов и анкет по указателям, описанным в таблице 10.

Таблица 10 – Диагностика сформированности деятельностного компонента читательской компетенции

Вопросы/задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Уровень умения использовать полученную информацию</i>			
Как называется рассказ?	Ученик озвучивает название без помощи учителя/учебника.	Озвучивает название при помощи учебника.	Приводит не подходящий пример; затрудняется ответить.
Кто является автором произведения?	Ученик называет автора без помощи учителя/учебника.	Называет автора с помощью учебника.	Приводит не подходящий пример; затрудняется ответить.
Что произошло в рассказе?	Ученик верно перечисляет последовательность событий.	Называет первое и последнее событие; последовательность событий нарушена.	Называет только одно событие или не дает ответа вообще.
<i>Уровень навыка чтения</i>			
Чтение части текста вслух.	Ошибки при чтении текста допускает редко, всегда исправляет их, если замечает.	Частые ошибки при чтении текста, частое повторение одних и тех же, но старается исправить их, если замечает.	Частые ошибки при чтении текста, постоянное или частое повторение одних и тех же.

Продолжение таблицы 10

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Скорость и выразительность чтения	Ученик читает достаточно быстро и выразительно	Читает довольно медленно, иногда забывая о выразительности.	Читает очень медленно, по слогам, не выразительно.
<i>Уровень владения продуктивными способами чтения</i>			
Навык фразового чтения	Доступно фразовое чтение.	Ребенок читает целыми словами.	Читает по слогам.
Чтение части текста	Сформировано результативное чтение про себя	Не читает фразами. Не сформировано чтение про себя	Не проявляет навыков пользования другими продуктивными видами чтения.

Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента читательской компетенции представлены в приложении 10.

Большинство детей читают тексты достаточно быстро. Выразительность наблюдалась на высоком уровне. Однако качество чтения было на среднем уровне – ученики делали много ошибок. Более половины обучающихся продемонстрировали также высокий уровень умений оперировать полученной информацией – они могли различать произведения разных авторов, могли различать разные жанры, называли их, многие последовательно называли череду событий произведения

В итоге можно сделать вывод о том, что развитие составляющих деятельностного компонента читательской компетенции актуально в наименьшей степени, чем другие показатели, так как он выражен гораздо лучше других компонентов.

2.2 Разработка модели читательской компетенции младших школьников

Формирование читательской компетенции младших школьников регулируется рядом официальных документов в области образования, в частности, документами Федеральных государственных образовательных

стандартов для начальной школы, программами учебно-методических комплектов (УМК).

Проведенная диагностика ставит перед нами необходимость определить педагогические условия, оптимальные для формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

На основе литературных источников, а также опираясь на полученные нами результаты диагностики нами были выделены следующие необходимые педагогические условия:

1) отбор используемых в исследовании понятий в соответствии с особенностями возрастного развития учащихся начальной школы;

2) при формировании читательской компетенции делать упор на работу с художественными произведениями детской литературы;

3) использование разработанной в ходе исследования модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с художественными произведениями на уроках литературного чтения;

4) включение в структуру модели компонентов, направленных на работу с учащимися в рамках уроков литературного чтения и во внеурочное время, работу с родителями и создание образовательной среды.

Модель формирования читательской компетенции, а также внеурочной деятельности включает в себя следующие педагогические условия:

1) активизация эмоциональной сферы учащихся с помощью мотивационного потенциала уроков литературного чтения и внеурочной деятельности по предмету;

2) проведение нестандартных уроков и внеурочной работы в рамках предмета литературное чтение;

3) использование современных образовательных технологий, таких как технология проблемного обучения, обучение в сотрудничестве, игровые технологии, технология проектной деятельности. поощрение самостоятельной творческой работы учащихся.

Разработанная нами модель формирования читательской компетенции на уроках литературного чтения представлена на рисунке 3.

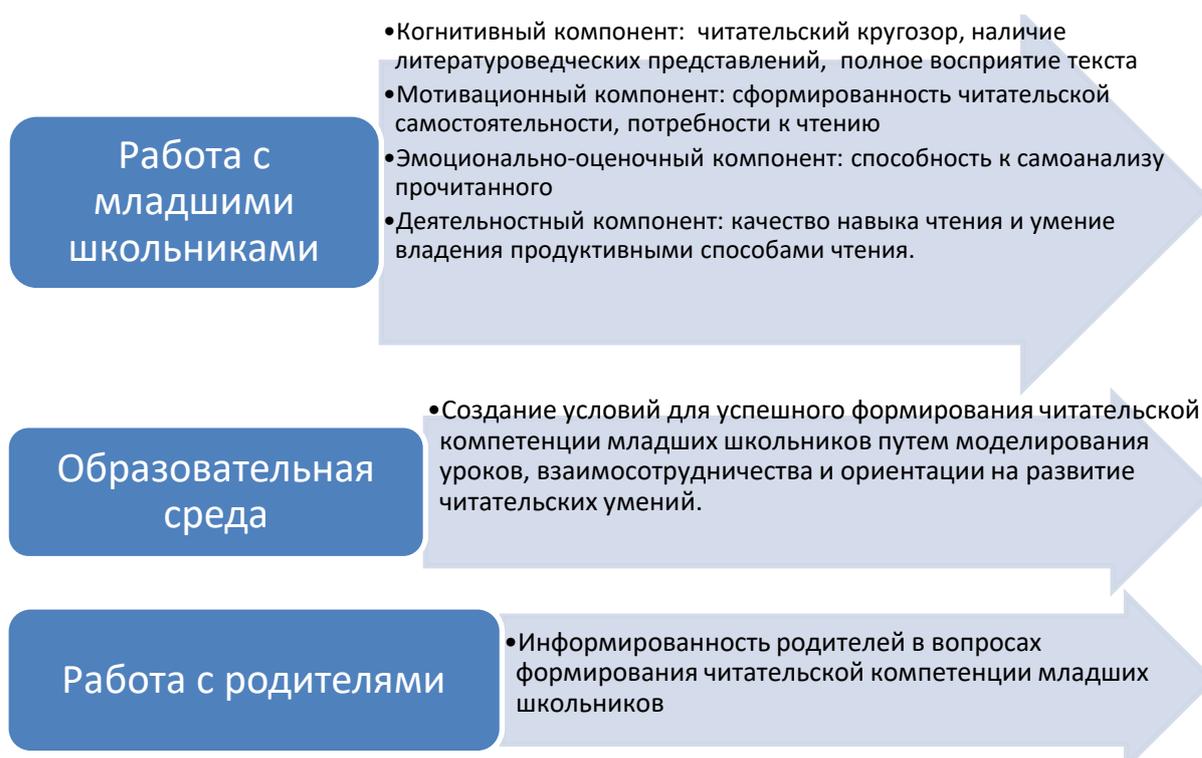


Рисунок 3 – Модель формирования читательской компетенции младших школьников

Предложенная нами система уроков и внеурочных занятий соответствует данной модели и нацелена на повышение у младших школьников уровня сформированности наиболее проблематичных компонентов, выявленных на предварительной диагностике когнитивного, мотивационного и эмоционально-оценочного компонентов. Деятельностный компонент представлен в меньшей степени, так как он был выражен лучше остальных.

С целью формирования читательской компетенции младших школьников нами был спланирован комплекс уроков литературного чтения и внеурочных занятий, представленных в приложениях 11, 12.

Рассмотрим отдельные компоненты модели формирования читательской компетенции более подробно. После анализа первичной диагностики стало ясно, что на первый план должно выступать формирование когнитивного, мотивационного и эмоционально-оценочных компонентов. Однако при планировании уроков мы также поставили задачу по совершенствованию навыков чтения, используя различные упражнения для формирования и развитие деятельностного компонента.

Деятельностный компонент модели реализуется еще и посредством организации учебной деятельности. Читательские умения формируются в процессе моделирования учебных ситуаций, что приводит к развитию и познавательной мотивации. Ученики развивают кругозор и потребность в чтении, умение пользоваться художественной и справочной литературой, участвовать в диалоге с учителем, строить монологическое высказывание, развивают устную и письменную речь. Такие умения развивались во время непосредственной работы с книгой, когда обучающимся, при встрече незнакомого слова, нужно было обратиться к словарю.

В процессе разработки пункта «Образовательная среда» мы опирались на психолого-педагогические закономерности восприятия обучающимися произведений детской художественной литературы. Этот пункт включал формирование круга детского чтения; сотрудничество ученика и учителя; организацию уроков литературного чтения и внеурочной деятельности с ориентацией на формирование читательских умений; отбор форм и методов работы, соответствующих учебному материалу; обеспечение учащимся возможности самим ставить учебные задачи, самостоятельно осуществлять познавательную деятельность. Также пункт «Образовательная среда» был реализован в доступной библиотеке, а также выражался в стимулирующих высказываниях учителя пользоваться этими книгами и рядом мероприятий внеурочной деятельности. Дети могли приносить понравившиеся им книги из дома, чтобы читать их на переменах или во время продленки, а также, чтобы

поделиться ими с одноклассниками и чтобы у них была возможность обсудить прочитанное, задать частные вопросы учителю при указании непонятого места в книге.

Еще один пункт, разработанной модели формирования читательской компетенции, называется «Работа с родителями». Поэтому, чтобы осуществить все блоки модели, включая этот, нами было организовано родительское собрание. Результаты беседы с родителями указали на то, что в дошкольном возрасте детей и в первом классе, они уделяли больше времени тому, чтобы замотивировать ребенка на чтение, чем в данный момент. Мы рекомендовали родителям читать книги вместе с детьми, задавая различные вопросы по прочитанному, рисовать иллюстрации к произведению после прочтения, вместе посещать библиотеки и книжные магазины, разрешать ребенку самому выбирать книги, хвалить ребенка, когда он читает. Не заставлять ребенка читать насильно, не выбирать книги за него, не заставлять читать трудные или не интересные книги для ребенка, не кричать за ошибки, а мягко исправлять их.

Таким образом, помимо тематического планирования уроков по литературному чтению, посещений районных детских библиотек, нами было оказано воздействие на среду детей дома и их среду в классе, которое повлияло на повышение уровня сформированности читательской компетенции младших школьников.

2.3 Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Основной упор был сделан на формировании и развитии у младших школьников преимущественно отдельных, наиболее проблемных показателей читательской компетенции, на контрольном этапе была выполнена повторная диагностика, но подробно описана динамика показателей, составляющих когнитивный, мотивационный и

эмоционально-оценочный компоненты читательской компетенции. Также была оценена выраженность потребности в чтении.

Повторная диагностика проводилась по тем же сериям вопросов по тексту на занятии и с помощью анкетирования (приложение 13). Сводные результаты диагностических процедур первичной и вторичной оценки по всем компонентам читательской компетенции представлены в приложении 14.

Результаты вторичной диагностики потребности в чтении указывают на то, что число детей, указывающих в ответах анкеты на то, что дети чувствуют потребность в чтении и их привлекает это занятие стало больше на контрольном этапе по сравнению с данными, полученными на констатирующем этапе. Результаты вторичной диагностики когнитивного компонента указывают на то, что младшие школьники, которые сильно затруднялись с выделением главной мысли произведения, обозначением мотивов и логики в поступках героев или автора, приведением примеров из собственного жизненного опыта и не различали разные литературные жанры несмотря на помощь педагога – стали лучше справляться с этими вопросами при незначительной помощи педагога. Результаты стали соответствовать среднему уровню сформированности читательской компетенции. Обучающиеся также запомнили фамилии новых авторов и при поддержке педагога или предварительной самостоятельной подготовке могут их перечислить или порекомендовать к чтению.

Несмотря на то, что уроки проходили в легкой, непринужденной, дружелюбной и веселой атмосфере и практически все дети старались активно участвовать в беседах.

Во вторичной диагностике эмоционально-оценочного компонента наблюдается снижение числа младших школьников, которые испытывают серьезные затруднения с тем, чтобы оценить описанный в произведении опыт и провести аналогии с собственным жизненным опытом.

Ученики чаще и эффективнее стали самостоятельно работать с произведениями, обсуждать их, опираться на выводы, по мотивам произведения, в разных жизненных ситуациях. Все это указывает на то, что интересные уроки, с включением в них элементов игры позволяют усваивать некоторые приемы по работе с книгой легче.

Изменения также коснулись умений младших школьников в аргументации своих ответов, смелости высказывать свое личное отношение к описанным в произведении событиям.

В итоге, сравнив результаты анализа констатирующей и контрольной диагностик, можно заключить, что разработанная нами модель способствует повышению уровня сформированности компонентов читательской компетенции младших школьников, но в наибольшей степени она действенна со школьниками, имеющих низкий или, приближенный к среднему, уровень сформированности читательской компетенции.

Следует отметить, что к сильным обучающимся эта модель менее эффективна. Также в полной мере нельзя было проконтролировать семейные, социокультурные и личностные факторы.

Таким образом, отметим, что проведенные нами уроки с принятыми в их рамках методологическими подходами и педагогическими приемами работы с детскими художественными произведениями, оказывают развивающий и стимулирующий эффект в контексте повышения уровня читательской компетенции младших школьников с низким и средним уровнями сформированности читательской компетенции.

Выводы по главе 2

В данной главе было представлено описание опытно-экспериментальной работы по формированию читательской компетенции младших школьников на примере учащихся третьего класса. Также нами была разработана модель читательской компетенции младших

школьников, представленная когнитивным, мотивационным, эмоционально-личностным и деятельностным компонентами. Эти компоненты, с помощью ряда диагностических методов, были проанализированы и оценены. Сравнительный анализ оценки основных компонентов модели указывает на положительную динамику преимущественно по таким ее составляющим как когнитивный компонент, эмоционально-оценочный и мотивационный. Изменения в выраженности деятельностного компонента были отмечены в меньшей степени.

Эффективность процесса формирования читательской компетенции младших школьников зависит от разумного сочетания уроков классного и внеклассного чтения, от органичного взаимодействия школьной (классной и внеклассной) работы, внешкольной работы обучающимися в рамках семьи и библиотек.

В целом, разработанная нами модель позволяет использовать учителю весь спектр доступных ему средств и приемов педагогического воздействия, а также применять различные методы оценки уровня сформированности читательской компетенции младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения остается актуальной на протяжении продолжительного времени. От того, в какой мере они будут сформированы в начальной школе, зависит успешность обучения ученика в средней школе. Только в начальной школе формирование читательских компетенций является целью обучения и одновременно средством обучения по остальным дисциплинам, т.е. используется в качестве метапредметных умений.

На сегодняшний день специфика формирования читательских компетенций у младших школьников состоит в том, что компетентностная парадигма современного образования требует широкого использования возможностей современной образовательной среды. Именно на это нацеливают последние исследования методической научной среды: модели читательского развития разновозрастных читателей, педагогические модели формирования читателей школьного возраста, методические подходы к современной практике формирования читателей младшего школьного возраста. В этом смысле формирование у младших школьников читательских компетенций позволяет организовывать образовательную среду: произведения детской художественной литературы. В литературной хрестоматии обычно бывает представлено всего лишь несколько текстов, тогда как основная масса произведений детских писателей, остается за пределами учебника. Это дает хорошие дидактические, методические и социально-культурные возможности для организации читательского общения младших школьников в рамках внеклассных и внешкольных мероприятий, в условиях детской библиотеки.

Процесс приобщения учащихся к чтению, воспитание квалифицированного читателя – двусторонний процесс.

С одной стороны, целенаправленная педагогическая деятельность, с другой – внутренний процесс приобщения школьника к чтению, формирующий стойкую потребность в регулярном чтении. В результате хотелось бы видеть обучающегося, который владеет необходимым уровнем техники читательской деятельности, способного самостоятельно мыслить, организовывать собственную познавательную деятельность.

Во время исследования было организовано опытное обучение младших школьников на основе современных методических подходов, предложенных современными исследователями в области детского чтения (Н.Н. Светловская, Н.Е. Колганова, Т.А. Чабанова и другие). Также была проведена диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на констатирующем и контрольном этапах. В ходе работы была разработана модель формирования читательской компетенции на уроках литературного чтения и предложена система уроков и внеурочных занятий, соответствующих данной модели.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев, Н. И. Личностно-ориентированное обучение : Вопросы теории и практики [Текст] / Н. И. Алексеев. – Тюмень : [б. и.], 1997. – 281 с.
2. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амонашвили, 1996. – 494 с.
3. Асмолов, А. Г. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолова. – Москва : Академия, 2010. – 338 с.
4. Бородина, В. А. Читательское развитие личности : теоретико-методологические аспекты [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Бородина Валентина Александровна. – Санкт-Петербург, 2007. – 38 с.
5. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2011. – 230 с.
6. Васильева, Г. Н. Оптимизация процесса обучения чтению младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] : автореф. дис... канд. пед наук / Васильева Галина Николаевна. – Москва, 2004. – 34 с.
7. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. – Москва : ИЦ ПКПС, 2004. – 265 с.
8. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции [Текст] / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – Москва : Логос, 2014. – 336 с.
9. Виненко, В. Г. Общие основы педагогики [Текст] / В. Г. Виненко. – Москва : Дашков и Ко, 2013. – 298 с.
10. Воюшина, М. П. Формирование системы читательских умений в процессе анализа художественного произведения [Текст] / М. П. Воюшина // Начальная школа. – 2004. – № 3. – С. 39–41.

11. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл, Эксмо, 2004. – 1136 с.
12. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса [Текст] / Е. Л. Гончарова. – Москва : Школа-Пресс, 2007. – 543 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 // Городской методический центр : сайт. – Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/uchebnaya-literatura/normativnye-dokumenty/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-6-oktyabrya-2009-g-373.html>, свободный.
14. Доманский, В. А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе [Текст] / В. А. Доманский. – Москва : Флинта : Наука, 2002. – 368 с.
15. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 67–74.
16. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя – Москва : Логос, 2009. – 480 с.
17. Колганова, Н. Е. Обучение полноценному чтению детской литературы [Текст] / Н. Е. Колганова // Начальная школа.– 2005. – № 6.– С. 38–41.
18. Колганова, Н. Е. Педагогическая модель формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст] / Н. Е. Колганова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 2 (118). – С. 67–71.
19. Колганова, Н. Е. Понятие о компетентном читателе [Текст] / Н. Е. Колганова, Г. М. Первова // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : мат-лы 4 Всерос. науч.-практ. интернет-конференции. – Чебоксары : Экспертно-методический центр, 2012. – С. 543–552.

20. Колганова, Н. Е. Преемственность детского чтения: переход от дошкольного образования к обучению в начальной общеобразовательной школе [Текст] / Н. Е. Колганова // Реализация требований ФГТ и ФГОС НОО нового поколения как условие совершенствования системы дошкольного и общего образования : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Уфа : ИРО РБ, 2012. – С. 54–59.

21. Колганова, Н. Е. Формирование читательских компетенций на уроке литературного чтения в 1 классе в условиях перехода на Федеральные государственные стандарты начального общего образования [Текст] / Н. Е. Колганова // Новые стандарты. Новые идеи : мат-лы Всерос. (с междунар. участ.) науч.-практ. конф. – Чебоксары : Учебно-методический центр, 2012. – С. 254–258.

22. Колганова, Н. Е. Читательская компетентность учеников начальных классов и условия ее формирования [Текст] / Н. Е. Колганова // Перспективы развития современного научного знания : сб. науч. тр. – Пермь : Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т, 2012. – С. 69–73.

23. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Москва : [б. и.], 1990. – 498 с.

24. Минералова, И. Г. Детская литература [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / И. Г. Минералова. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 176 с.

25. Новлянская, З. Н. Учебные творческие задания на уроках литературы в начальной школе [Текст] / З. Н. Новлянская // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 1. – С. 46–52.

26. Оморокова, М. И. Совершенствование чтение младших школьников [Текст] / М. И. Оморокова. – Москва : АРКТИ, 2009. – 160 с.

27. Орлова, Э. А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения [Текст] / Э. А. Орлова. – Москва : МЦБС, 2008. – 72 с.

28. Первова, Г. М. Подготовка к уроку чтения [Текст] / Г. М. Первова // Начальная школа. – 2004. – № 19. – С. 26–32.
29. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 368 с.
30. Светловская, Н. Н. Закономерности формирования учащихся читателей [Текст] / Н. Н. Светловская. – Москва : Просвещение, 1991. – 207 с.
31. Светловская, Н. Н. Как помочь детям, которые не хотят учиться читать [Текст] / Н. Н. Светловская. – Москва : Аркти, 2007. – 54 с.
32. Светловская, Н. Н. Обучение детей чтению: Практическая методика. Учебная практика [Текст] / Н. Н. Светловская, Т.С. Пичерол. – Москва : Академия, 2001. – 357 с.
33. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя [Текст] / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 15–19.
34. Скрипова, Ю. Ю. Структура читательской компетентности младших школьников [Текст] / Ю. Ю. Скрипова // Инновационные процессы в начальном общем образовании: проблемы реализации Федерального государственного образовательного стандарта : сб. ст. по мат-лам Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участ.). – Пермь : Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т, 2012. – С. 330–339.
35. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : [б. и.], 2002. – 122 с.
36. Сметанникова, Н. Н. Как разорвать замкнутый круг [Текст] / Н. Н. Сметанникова // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения : сб. ст. – Москва : [б.и.], 2007. – 230 с.
37. Сметанникова, Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению [Текст] / Н. Н. Сметанникова. – Москва : Школьная библиотека, 2005. – 475 с.

38. Тихомирова, И. И. Как воспитать талантливое читателя [Текст] : сб. ст. : в 2 ч. Ч. 1. Чтение как творчество / И. И. Тихомирова. – Москва : Русская школьная библиотечная ассоциация, 2009. – 320 с.

39. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

40. Чабанова, Т. А. Формирование читательской компетентности учащихся начальной школы [Текст] / Т. А. Чабанова // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения : сб. ст. – Москва : [б.и.], 2007. – С. 57–63.

41. Чиндилова, О. В. Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема [Текст] / О. В. Чиндилова. // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 7. – С. 76–79.

42. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И. В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2005. – 349 с.

43. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : [б. и.], 1989. – 560 с.

44. Эльконин, Д. Б. Проблемы развивающего обучения [Текст] / Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков. – Москва : [б. и.], 1986. – 162 с.

45. Якиманская, И. С. Принцип активности педагогической психологии. [Текст] / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 5–12.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Технологическая карта диагностического урока № 1

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
Тема урока	Л.Н.Толстой «Какая бывает роса на траве»
Цель урока	Диагностика уровня когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов читательской компетенции

Таблица 1.1 – Ход урока № 1

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Организационный момент</i>	Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Артикуляционная разминка	Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку.
<i>Проверка домашнего задания</i>		
<i>Подготовка к восприятию литературного текста</i>	Краткий рассказ о жизни и творчестве Л.Н. Толстого	Знакомство с новой информацией о жизни и творчестве Л.Н. Толстого
<i>Первичное чтение</i>	<i>Чтение рассказа «Какая бывает роса на траве» учителем.</i> Когда в солнечное утро летом пойдешь в лес, то на полях, в траве видны алмазы. Все алмазы эти блестят и переливаются на солнце разными цветами – и желтым, и красным, и синим. Когда подойдешь ближе и разглядишь, что это такое, то увидишь, что это капли росы собрались в треугольных листьях травы и блестят на солнце. Листок этой травы внутри мохнат и пушист, как бархат. И капли катаются по листку и не мочат его. Когда неосторожно сорвешь листок с росинкой, то капелька скатится, как шарик светлый, и не увидишь, как проскользнет мимо стебля. Бывало, сорвешь такую чашечку, потихоньку поднесешь ко рту и выпьешь росинку, и росинка эта вкуснее всякого напитка кажется.	Внимательно слушают

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3
<p><i>Вторичное чтение и анализ рассказа Л.Н.Толстого</i></p>	<p>Послушайте рассказ еще раз. Готовьтесь ответить на вопросы. – В чем заключается главная мысль рассказа? – С какой целью Толстой написал такой рассказ? – Что вы представили во время моего чтения? Какие ощущения вызвал у вас этот текст? Найдите в тексте сравнения. – А что такое алмазы? Автор правда, видит алмазы? Что общего между алмазом и росинкой?</p>	<p>Дети слушают рассказ, затем отвечают на вопросы</p>
<p><i>Физкульт-минутка</i></p>		
<p><i>Проверка знания текста</i></p>	<p>Обсуждение текста в парах. – Теперь мы сможем на вопрос автора, какая бывает роса на траве? Найдите в тексте и прочитайте. – Найдите в тексте слова, которые выбрал автор чтобы передать свою радость при виде необыкновенной красоты, найдите и зачитайте – Можно ли из текста понять, отношение автора к данному явлению? – Что вы чувствуете, когда читаете этот рассказ? У вас когда-нибудь возникали такие чувства до знакомства с этим рассказом?</p>	<p>Парная работа. Обсуждение</p>
<p><i>Самостоятельная работа. Подведение итогов</i></p>	<p>Раздает каждому ребенку анкету для оценки когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов читательской компетенции младших школьников.</p>	<p>Отвечают на вопросы анкеты</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Технологическая карта диагностического урока № 2

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
Тема урока	Л.Н.Толстой «Куда девается вода из моря?»
Цель урока	Диагностика уровня мотивационного и деятельностного компонентов читательской компетенции

Таблица 2.1 – Ход урока № 2

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
<i>Организационный момент</i>	Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Артикуляционная разминка	Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку.
<i>Проверка домашнего задания</i>		
<i>Подготовка к восприятию литературного текста</i>	Выставка книг Л.Н. Толстого	Знакомство с новой информацией о творчестве Л.Н. Толстого
<i>Первичное чтение</i>	<i>Чтение рассказа «Куда девается вода из моря?» учителем.</i> Из родников, ключей и болот вода течет в ручьи, из ручьев в речки, из речек в большие реки, а из больших рек течет с моря. С других сторон в моря текут другие реки, и все реки текут в моря с тех пор, как мир сотворен. Куда девается вода из моря? Отчего она не течет через край? Вода из моря поднимается туманом; туман поднимается выше, и из тумана делаются тучи. Тучи гонит ветром и разносит по земле. Из туч вода падает на землю. С земли стекает в болота и ручьи. Из ручьев течет в реки; из рек в море. Из моря опять вода поднимается в тучи, и тучи разносятся по земле...	Внимательно слушают
<i>Вторичное чтение и анализ рассказа Л.Н.Толстого</i>	– Прочитайте рассказ самостоятельно. Приготовьтесь ответить на вопросы. – Назовите тип текста: описание или рассуждение? – Попробуйте рассказать о причинах дождя. – Как вода попадает в моря? – Почему туча у всех морей в долгу? – Отчего вода не течет через край?	Дети читают рассказ, затем отвечают на вопросы. Групповая дискуссия.

Продолжение таблицы 2.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Физкульт-минутка</i>		
<i>Проверка знания текста</i>	<p>– Какая цель была у автора, при написании этого рассказа?</p> <p>– Чем рассказы, «Какая бывает роса на траве?» и «Куда девается вода из моря?», отличаются от ранее прочитанных рассказов?</p> <p>– Какой из рассказов Л.Н. Толстого произвел на вас самое сильное впечатление?</p>	<p>Диалог учителя с учениками. Фронтальный опрос.</p>
<i>Самостоятельная работа. Подведение итогов</i>	<p>Раздает каждому ребенку анкету для оценки мотивационного и деятельностного компонентов читательской компетенции младших школьников.</p>	<p>Отвечают на вопросы анкеты</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Технологическая карта диагностического урока № 3

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
УМК	«Школа России», авторы: Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий
Тема урока	Н.А. Некрасов «Дедушка Мазай и зайцы»
Цель урока	Диагностика уровня осознанности чтения

Таблица 3.1 – Ход урока № 2

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
<i>Организационный момент</i>	Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Артикуляционная разминка	Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку.
<i>Проверка домашнего задания</i>		
<i>Подготовка к восприятию литературного текста</i>	Краткий рассказ о жизни и творчестве Н.А. Некрасова	Знакомство с новой информацией о жизни и творчестве Н.А. Некрасова
<i>Первичное чтение</i>	<i>Чтение отрывка из поэмы «Дедушка Мазай и зайцы» учителем.</i> Старый Мазай разболтался в сарае: «В нашем болотистом, низменном крае Впятеро больше бы дичи велось, Кабы сетями ее не ловили, Кабы силками ее не давили; Зайцы вот тоже, – их жалко до слез! Только весенние воды нахлынут, И без того они сотнями гинут, – Нет! Еще мало! Бегут мужики, Ловят, и топят, и бьют их баграми. Где у них совесть ?.. Я раз за дровами В лодке поехал – их много с реки Еду, ловлю их. Вода прибывает. Вижу один островок небольшой – Зайцы на нем собралися гурьбой. С каждой минутой вода подбиралась К бедным зверькам; уж под ними осталось Меньше аршина земли в ширину, Меньше сажени в длину.	Внимательно слушают

Продолжение таблицы 3.1

1	2	3
<i>Первичное чтение</i>	<p>Тут я подъехал: лопочут ушами, Сами ни с места; я взял одного, Прочим скомандовал: прыгайте сами! Прыгнули зайцы мои, – ничего! Только уселась команда косая, Весь островочек пропал под водой. «То-то! – сказал я, – не спорьте со мной! Слушайтесь, зайчики, деда Мазая!» Этак гуторя, плывем в тишине. Столбик не столбик, зайчишко на пне, Лапки скрестивши, стоит, горемыка, Взял и его – тягота невелика! Только что начал работать веслом, Глядь, у куста копошится зайчиха – Еле жива, а толста как купчиха! Я ее, дуру, накрыл зипуном – Сильно дрожала... Не рано уж было. Мимо бревно суковатое плыло, Зайцев с десяток спасалось на нем. «Взял бы я вас – да потопите лодку!» Жаль их, однако, да жаль и находку – Я зацепился багром за сучок И за собою бревно поволок... Было потехи у баб, ребяташек, Как прокатил я деревней зайчишек: «Глянь-ко: что делает старый Мазай!» Ладно! Любуйся, а нам не мешай! Мы за деревней в реке очутились. Тут мои зайчики точно сбесились: Смотрят, на задние лапы встают, Лодку качают, грести не дают: Озимь, и рощу, и кусты густые!.. К берегу плотно бревно я пригнал, Лодку причалил – и «с богом!» сказал...</p>	Внимательно слушают
<i>Вторичное чтение и анализ отрывка из поэмы Н.А.Некрасова</i>	<p>Перед повторным чтением, обратите внимание на доску (на доске вывешены трудные слова, которые встречаются в стихотворении: силки, багор, аршин, сажень, зипун). Найдите определение непонятных слов в словаре. – Каким вы себе представляете Мазая? – О каком интересном случае из своей жизни рассказывает дед Мазай? Когда произошел этот случай?</p>	Дети читают цепочкой. Отвечают на вопросы
<i>Физкульт-минутка</i>		
<i>Чтение перед самостоятельной работой</i>		Дети читают самостоятельно («жужжащее» чтение)
<i>Самостоятельная работа. Подведение итогов</i>	Анкетирование по заданиям к тексту для оценки осознанности чтения.	Отвечают на вопросы анкеты

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета для урока № 1

1. Ты любишь читать сам или просишь кого-нибудь тебе почитать?
2. Напиши своих самых любимых писателей (не менее двух).
3. Напиши свое самое любимое произведение (можно несколько):
4. Как ты считаешь, для чего нужны книги?
5. На какого литературного героя ты хотел бы быть похож?

6. Определи жанр произведения:

Раз, два, три, четыре, пять,

Будем в прятки мы играть.

Звезды, месяц, луг, цветы...

Поводи пойдди-ка ты!

- а) Колыбельная песня
- б) Считалка
- в) Загадка
- г) Небылица

7. Выбери, у какого произведения может быть такое начало?

«В некотором царстве, в некотором государстве...»

- а) Рассказ
- б) Сказка
- в) Былина
- г) Басня

8. Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?

- а) Корней Чуковский
- б) Братья Гримм
- в) Джанни Родари
- г) Джоан Роулинг

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Анкета для урока № 2

1. Какую книгу ты читаешь сейчас или прочитал совсем недавно?
 2. Ты читаешь книги потому, что интересно, или потому, что надо/заставляют?
 3. Берешь ли ты книги в библиотеке?
 4. Сколько времени в день ты используешь для чтения?
-
5. Подумай и ответь, что является частью книги?
 - а) Картинки
 - б) Писатель
 - в) Художник
 - г) Оглавление

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Анкета для оценки осознанности чтения на уроке № 3

Задание 1. Кто является автором произведения «Дедушка Мазай и зайцы»?

- а) Николай Некрасов
- б) Иван Тургенев
- в) Афанасий Фет
- г) Федор Тютчев

Задание 2. К какому литературному жанру принадлежит произведение Николая Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы»?

- а) Легенда
- б) Быль
- в) Сказка
- г) Рассказ

Задание 3. В какое время года дедушка Мазай вел охоту на зайцев?

- а) Зимой
- б) Весной
- в) Летом
- г) Осенью

Задание 4. С кем дедушка Мазай сравнивает зайчиху?

- а) С поварихой
- б) С ткачихой
- в) С купчихой
- г) С боярыней

Задание 5. Какие проблемы были в крае, где жил дедушка Мазай?

- а) Большое половодье
- б) Браконьерство
- в) Зной
- г) Плохой урожай

Задание 6. Что такое зипун?

- а) Оружие
- б) Непогода
- в) Мера длины
- г) Одежда

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Результаты диагностики сформированности когнитивного компонента читательской компетенции на констатирующем этапе исследования

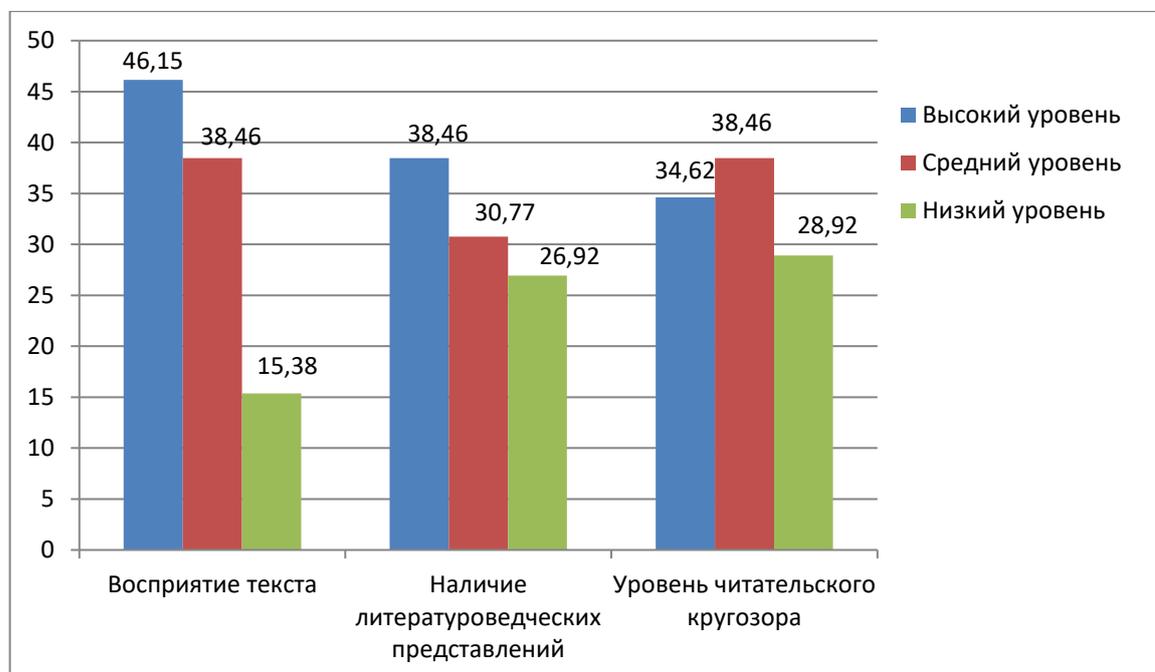


Рисунок 7.1 – Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки когнитивного компонента читательской компетенции

В целом, обучающиеся затруднялись ответить на вопрос, связанный с мнением автора. Также были трудности с ответом на вопрос по содержанию произведения, так как в тексте было много сравнений. Это указывает на то, что обучающиеся не воспринимали рассказ в полном объеме, не смогли понять логику мыслей автора. Около трети обучающихся продемонстрировали не только полноту восприятия текста при помощи учителя, но и продемонстрировали средний уровень литературоведческих представлений и читательского кругозора.

Умение понимать слова в контексте, или догадываться об их смысле по контексту является важным условием полноценного восприятия художественных произведений. Третьеклассники показали средние результаты. Да и в целом, следует сказать, что освоение лексики текста произведения является весьма трудным делом.

Наибольшие затруднения вызвали задания анкеты, направленные на освоение подтекстовой информации, понимания авторского отношения.

Это самые трудные вопросы анкеты на понимание читаемого текста. Они направлены на освоение тех видов информации, которые напрямую не выражены в самом тексте, но именно ее освоение свидетельствует о полноценном постижении учащимися содержания художественного произведения.

Ответы на вопросы к рассказу «Что вы чувствуете, когда читаете это произведение?» и «Можно ли понять отношение автора к данному явлению?» нельзя прочитать в тексте, их надо добыть путем аналитико-синтетической деятельности с информацией текста-вычленение отдельных деталей, их оценка, синтез информации на основе оценки, получение целостного образа в результате этой сложной мыслительной деятельности.

Поэтому такие результаты по оценке критериев когнитивного компонента указали на одно из актуальных направлений, требующего отдельного внимания, по формированию читательской компетенции младших школьников на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Результаты диагностики сформированности мотивационного компонента читательской компетенции на констатирующем этапе исследования

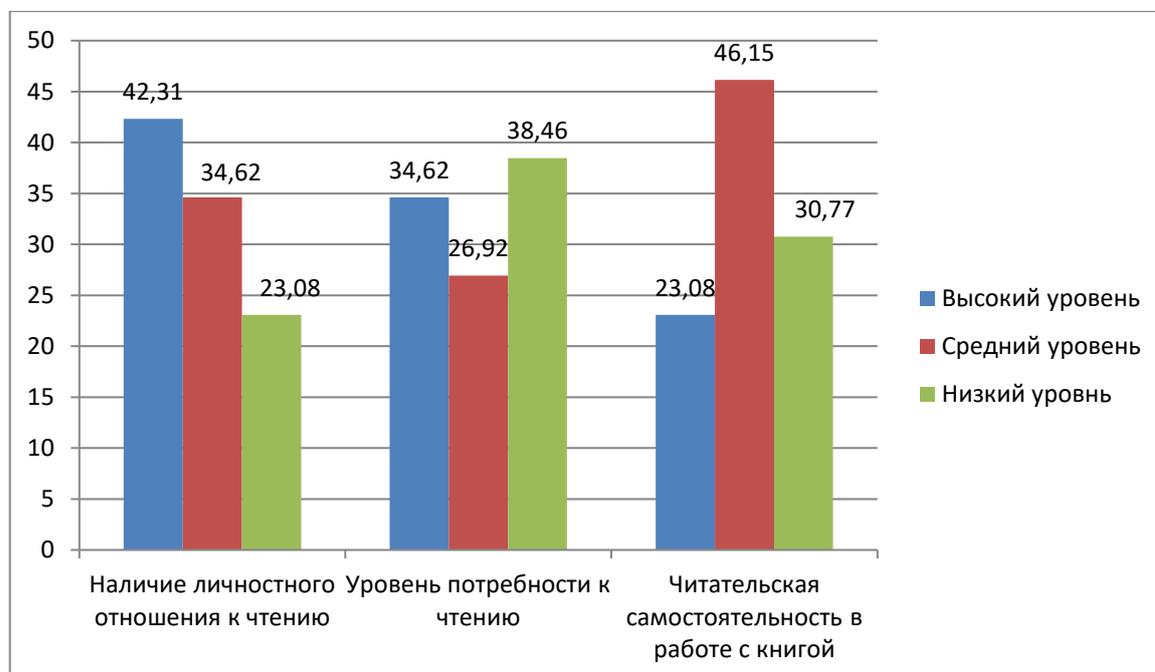


Рисунок 8.1 – Частотное распределение по уровням выраженности критериев оценки мотивационного компонента читательской компетенции

Средний уровень примерно у половины обучающихся – они продемонстрировали среднюю мотивированность на самостоятельное чтение, переменчивое отношение к перспективе почитать на досуге, по большей части необходимость внешнего стимулирования со стороны взрослых для активизации читательской деятельности. Для большей части обучающихся был характерен средний уровень сформированности читательской самостоятельности – дети ориентируются в элементах книги при поддержке и подсказках со стороны взрослого. Четверть обучающихся чувствуют потребность в чтении только в случае перспективы прочесть что-то невероятно интересное, захватывающее для себя. Около трети обучающихся могли легко высказывать свое мнение с позиции героя произведения (поставить себя на его место), вспомнить схожие ситуации из жизни, что указывает на их высокий уровень сформированности

личностного отношения к чтению. Таким образом, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы принимали во внимание, по большей части, низкий уровень потребности в чтении.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Результаты диагностики сформированности эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции на констатирующем этапе исследования

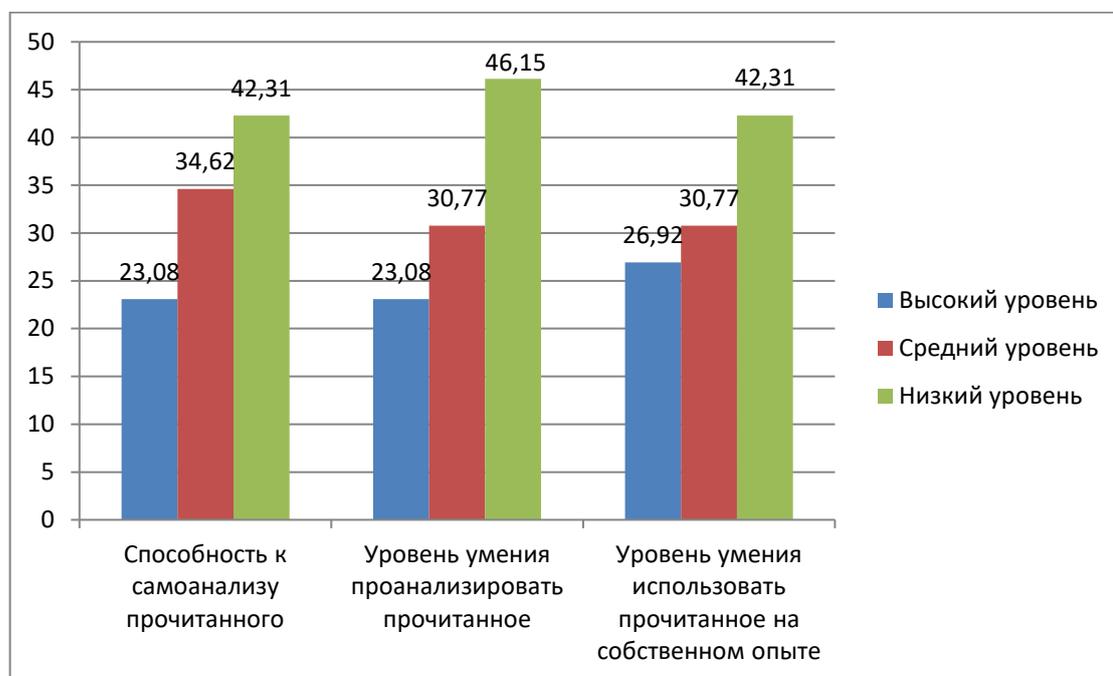


Рисунок 9.1 – Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции

Результаты показали, что практически у половины обучающихся низкий уровень эмоционально-оценочного компонента.

Во время первичной диагностики было заметно, что дети привыкли выдвигать свои суждения в логике кратких оценок «да-нет». Однако аргументировать эту оценку детям трудно. Во время дискуссий, наблюдения за поведением обучающихся на этапе первичной диагностики указали на то, что чуть более половины обучающихся не смогли в полной мере подключиться к групповой работе или их приходилось привлекать (обращаться к ним по имени, задавать конкретные вопросы и т.д.).

Было заметно, что детям было сложно обсуждать прочитанное, так как многие дети не в полной мере поняли прочитанное и затруднялись с проекцией литературных событий на свой жизненный опыт. Это также

указывает на то, что при разработке модели формирования читательской компетенции младших школьников стоит учитывать взаимосвязанный характер ее элементов. Это должно проявиться при планировании системы воздействий на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, а не в реализации ряда последовательных приемов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Результаты диагностики сформированности деятельностного компонента читательской компетенции на констатирующем этапе исследования

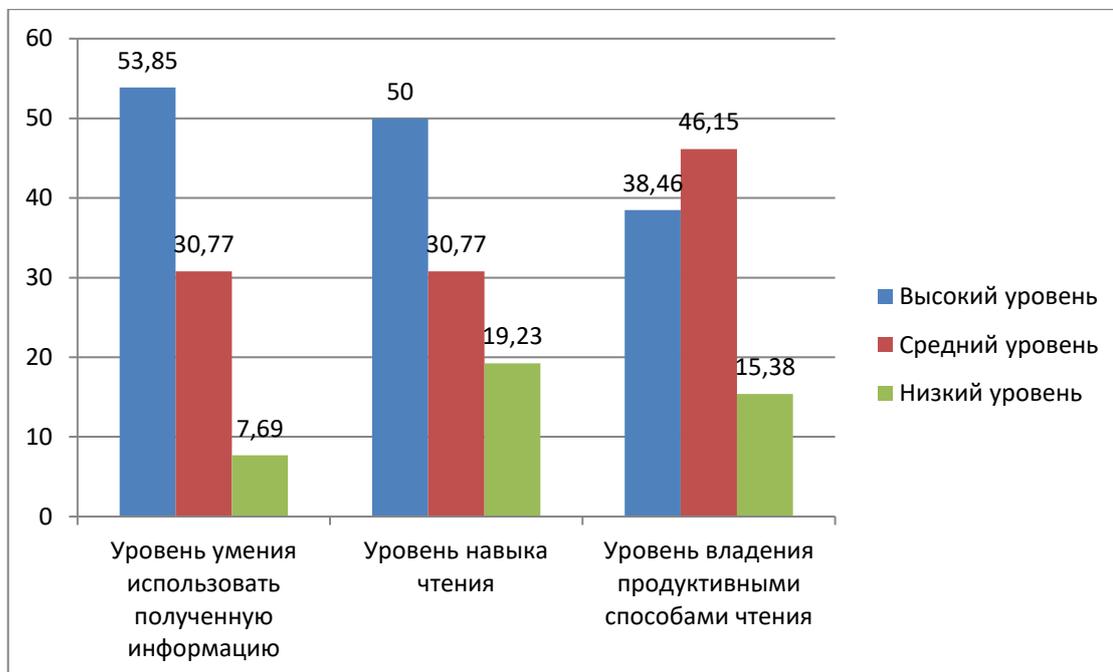


Рисунок 10.1 – Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки деятельностного компонента читательской компетенции

Большинство детей читают тексты достаточно быстро. Выразительность наблюдалась на высоком уровне. Однако качество чтения было на среднем уровне – ученики делали много ошибок. Более половины обучающихся продемонстрировали также высокий уровень умений оперировать полученной информацией – они могли различать произведения разных авторов, могли различать разные жанры, называли их, многие последовательно называли череду событий произведения

В итоге, можно сделать вывод о том, что развитие составляющих деятельностного компонента читательской компетенции актуально в наименьшей степени, чем другие показатели, так как он выражен гораздо лучше других компонентов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Тематическое планирование мероприятий по формированию читательской компетенции младших школьников

Таблица 11.1 – Тематическое планирование

Время проведения	Тема	Задачи	Формы и методы
1	2	3	4
<i>Когнитивный компонент читательской компетенции</i>			
Октябрь-декабрь	«День новой книги»	Расширение литературоведческих представлений, читательского кругозора.	Программа «День новой книги», при детской библиотеке № 10. Обзор новинок для чтения.
Октябрь-декабрь	«День новой книги»	Развитие навыков полноценного восприятия литературного текста.	Урок-выставка в классе, беседа и дискуссия.
<i>Эмоционально-оценочный компонент читательской компетенции</i>			
Октябрь-январь	«День новой книги»	Развитие способности к самоанализу прочитанного, развитие умений оценивать прочитанное, использовать прочитанное на собственном опыте.	Программа «День новой книги», при детской библиотеке № 10.
Октябрь-декабрь		Развитие способности к самоанализу прочитанного, развитие умений оценивать прочитанное, использовать прочитанное на собственном опыте.	Специально подготовленный урок, включающий в себя беседу, работу в группах и дискуссию.
<i>Мотивационный компонент читательской компетенции</i>			
Октябрь, декабрь, январь		Стимулирование читательской самостоятельности, обеспечение мотивации к чтению в домашней среде.	Родительское собрание

Продолжение таблицы 11.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Октябрь-декабрь	«Любимая книга»	Развитие личностного отношения к чтению, формирование читательской самостоятельности, обеспечение мотивации к чтению в образовательной среде.	Организация классной библиотеки.
<i>Деятельностный компонент читательской компетенции</i>			
Октябрь-декабрь		Развитие навыка чтения.	Речевые разминки в начале уроков.
Октябрь-декабрь	«Любимая книга»	Мотивация к овладению продуктивными способами чтения, развитие умений оперировать полученной информацией.	Чтение вслух на уроке-выставке любимых книг.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Комплекс уроков литературного чтения, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников

Технологическая карта урока № 1

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
Тема урока	Д.Н. Мамин-Сибиряк «Аленушкины сказки» «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост»
Тип урока	Урок открытия нового знания
Цели урока	<ul style="list-style-type: none"> – анализ повествовательного текста (определение темы, главной мысли, основного содержания произведения; характеристика героев сказки; сравнение литературной и народной сказок); – поиск жанровых особенностей сказки; – формирование собственных впечатлений при чтении произведения.

Таблица 12.1 – Ход урока № 1

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
<i>Организационный момент</i>	<p>Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Речевая разминка – Проведем разминку. У вас на партах лежат карточки, прочитайте медленно и четко. <i>та – та – та – у нас дома чистота;</i> <i>ты – ты – ты – сметану съели все коты;</i> <i>ти – ти – ти – съели кашу всю почти;</i> <i>те – те – те – отложили мы шитье;</i> <i>то – то – то – стали мы играть в лото;</i> <i>ат – ат – ат – берем с собою самокат.</i></p> <p>Читаем все вместе: Шепотом, медленно. Вполголоса, быстрее. Громко, быстро, быстрее, очень быстро.</p>	<p>Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку.</p> <p>Индивидуальная работа (жужжащее чтение)</p> <p>Фронтальная работа (хоровое чтение)</p>
<i>Проверка домашнего задания</i>		

Продолжение таблицы 12.1

1	2	3
<i>Актуализация знаний, постановка темы и целей урока.</i>	– Сегодня мы открываем новый раздел учебника. Прочитайте его название. Назовите жанр произведений, с которыми мы познакомимся в этом разделе? Что такое сказка? Какие бывают сказки? Какую цель мы можем поставить перед собой? (Научиться отличать народную сказку от литературной, авторской)	Ответы детей.
<i>Знакомство с биографией автора. Работа с текстом до знакомства с его содержанием.</i>	– Ребята, откройте свои учебники на странице 182. С произведением какого писателя мы познакомимся сегодня? Рассказ учителя о жизни и творчестве Д.Н. Мамина-Сибиряка – Как называется произведение? – К какой группе сказок мы отнесем эту сказку? Почему? – С чего начинаются «Аленушкины сказки»? – Что такое присказка? Где мы точно сможем найти значение незнакомых слов?	Ответы детей. Работа с толковым словарем.
<i>Физкульт-минутка</i>	Ча, ча, ча Ча, ча, ча (3 хлопка по бедрам) Печка очень горяча (4 прыжка на двух ногах) Чи, чи, чи (3 хлопка над головой) Печет печка калачи (4 приседания) Чу, чу, чу (3 хлопка за спиной) Будет всем по калачу (4 прыжка на месте) Чо, чо, чо (3 хлопка перед собой) Осторожно, горячо (ходьба на месте).	
<i>Изучение нового материала. Первичное чтение произведения</i>	<i>Чтение-слушание, чтение с остановками.</i> Чтение текста учителем (<i>До слов: «Кричат зайцы про волка, а волк – тут как тут».</i>) – Как вы думаете, что же будет дальше? Учитель читает сказку дальше. – Оправдались ли наши предположения? <i>Беседа по содержанию прочитанного.</i> – Понравилась вам сказка? Чем? – Каким изображен заяц в начале сказки? – Проследите, как по-разному называет писатель зайца? – Как вы понимаете выражение «душа в пятки убежала»? Когда так говорят? – Ребята, вспомните случаи из вашей жизни, когда у вас «душа в пятки убежала». – Прочитайте выразительно, как хвастался заяц. – Почему смеялись над ним молодые и старые зайцы? – Прочитайте отрывок, в котором автор говорит, что «язык у хвастуна точно примерз». Как вы понимаете это выражение? Да, он увидел волка, а другие-то зайцы его не видели. Что они могли подумать?	Дети внимательно слушают, затем отвечают на вопросы. Участвуют в беседе. Читают отрывок.

Продолжение таблицы 12.1

1	2	3
<p><i>Вторичное чтение. Закрепление изученного</i></p>	<p>Ребята, прочитайте сказку самостоятельно и приготовьтесь ответить на вопросы. – Какой эпизод в сказке вас рассмешил? – А когда вы волновались, переживали за зайца? – Как относится автор к своему главному герою? – Понравилась ли вам сказка? Чем? – Какое настроение вызвала у вас эта сказка? – Подтвердились ли наши предположения про храброго зайца? – Как вы понимаете выражения: волк в овечьей шкуре; волком смотреть; заячья душа; петлять как заяц?</p>	<p>Читают сказку. Отвечают на вопросы.</p>
<p><i>Домашнее задание</i></p>		
<p><i>Подведение итогов.</i></p>	<p>Поработаем в парах. – Как вы думаете, зачем писатель придумал сказку про храброго зайца и рассказал ее Аленушке? – В чем мудрость этой сказки? – Что же на уроке тебя удивило? – Какой урок ты взял из этой сказки? – Что нового и интересного узнали?</p>	<p>Отвечают на вопросы. Работа в парах. Осуществляют самоанализ учебной деятельности.</p>

Технологическая карта урока № 2

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
Тема урока	В.М. Гаршин «Лягушка-путешественница»
Цели и задачи урока	<p>– продолжить работу по формированию навыков чтения (правильность, беглость, выразительность, осмысленность,); – совершенствовать умение анализировать текст литературной сказки; понимать главную мысль и эмоциональный настрой произведения, характеризовать героя произведения на основе его намерений и поступков; – развивать умение самостоятельно работать с текстом; речь учащихся, умение сравнивать, выделять главное; эмоциональность; – воспитывать нравственные качества личности, интерес к чтению; создать творческую атмосферу сотрудничества в классе.</p>

Таблица 12.2 – Ход урока № 2

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
<i>Организационный момент</i>	Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Речевая разминка – Проведем разминку. У вас на партах лежат карточки, прочитайте медленно и четко. Подумайте, какие слова могут быть в пропусках. <i>Жу – жу – жу – молоко дадим _____ ;</i> <i>Жа – жа – жа – есть иголки у _____ ;</i> <i>Жи – жи – жи – здесь живут _____ ;</i> <i>Же – же – же – дождь пошел _____ ;</i> <i>Жо – жо – жо – лужок, снежок, _____ .</i> Упражнение для интонации: <i>Часовщик, прищурился</i> <i>Чинит часики для нас.</i> Произнести с чувством радости. Произнести с чувством огорчения. Произнеси с чувством обиды.	Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку. Индивидуальная работа (жужжащее чтение) Чистоговорка Фронтальная работа
<i>Актуализация знаний, постановка темы и целей урока. Беседа</i>	– Какие сказки называются литературными? Приведите пример. Какие сказки называются народными? Приведите пример	Ответы детей.
<i>Знакомство с биографией автора. Работа с текстом до знакомства с его содержанием.</i>	– Сегодня мы начинаем знакомиться с циклом произведений В.М.Гаршина (с этим автором нас познакомит несколько учеников) <i>Беседа о творчестве писателя</i>	Ответы детей.
<i>Физкульт-минутка</i>	Мы немножко отдохнем, Встанем, глубоко вздохнем. Руки в стороны, вперед, На опушке заяц ждет. Заяц прыгал под кустом, Приглашая нас в свой дом. Руки вниз, на пояс, вверх, Убегаем мы от всех. Побежим скорее в класс. Там послушаем рассказ.	
<i>Изучение нового материала. Первичное чтение произведения</i>	Организует работу по первичному чтению текста произведения. <i>Словарная работа</i> – Как автор относится к героине? Для ответа на этот вопрос прочтите первые четыре абзаца. <i>Беседа по содержанию прочитанного</i> – Согласны ли вы с тем, что именно эти выражения характеризуют его хорошее отношение к героине? – Давайте попробуем нарисовать словесный портрет лягушки. Какие черты характера проявляет героиня? – Какой вывод можем сделать?	Дети читают и выделяют непонятные слова. Отвечают на вопросы. Участвуют в беседе.

Продолжение таблицы 12.2

1	2	3
<p><i>Вторичное чтение. Закрепление изученного</i></p>	<p>Работа в группах Найдите в сказке подтверждение тому, что лягушка была: 1-я группа – осторожная; 2-я группа – изобретательная; 3-я группа – смелая; 4-я группа – умная. Какие чувства испытывает лягушка во время полета? Можно ли предположить, какое из чувств победит? Чем вызвана просьба лягушки лететь «не так высоко»? Какая черта ее характера начинает проявляться: трусость, любознательность, хвастливость? Подтвердите словами из текста. Гаршин дает нам новую характеристику лягушки. Какой порок помешал ей довести до конца начатое дело, сбывшись ее мечте? Изменилось ли отношение автора к своей героине? Найдите слова в тексте, которые помогают нам понять иронию, с которой автор относится к лягушке. За что автор наказал лягушку? Перестала ли лягушка хвастаться после падения? Какая проблема лежит в основе сказки? Давайте попробуем разделить выписанные черты характера лягушки на положительные и отрицательные. Как автор относится к своей героине? Какое человеческое качество автор высмеивает с помощью аллегории в поведении лягушки? Как вы думаете, в жизни бывают люди с такими человеческими пороками?</p>	<p>Формулируют главную мысль произведения Отвечают на вопросы</p>
<p><i>Домашнее задание</i></p>		
<p><i>Подведение итогов</i></p>	<p>Поработаем в парах. Чему научила вас эта сказка? Было ли вам жалко лягушку? В какой момент? Закончите фразу: <i>Я сегодня на уроке узнал...</i> <i>Самым интересным на уроке было...</i> <i>Мне больше всего понравилось....</i> <i>Я не понял...</i> <i>Было трудно...</i></p>	<p>Отвечают на вопросы. Работа в парах. Осуществляют самоанализ учебной деятельности.</p>

Технологическая карта урока № 3

Предмет	Литературное чтение
Класс	3 «В»
Тема урока	В.Ф. Одоевский «Мороз Иванович»
Цели и задачи урока	<ul style="list-style-type: none"> – совершенствование навыка выразительного, осознанного чтения, пробуждение познавательной активности; – совершенствовать умение анализировать текст литературной сказки; понимать главную мысль и эмоциональный настрой произведения, характеризовать героя произведения на основе его намерений и поступков; – развивать умение самостоятельно работать с текстом; речь учащихся, умение сравнивать, выделять главное; эмоциональность; – способствовать развитию читательского умения сравнивать произведения, близкие по жанру, теме – воспитывать нравственные качества личности, интерес к чтению; создать творческую атмосферу сотрудничества в классе.

Таблица 12.3 – Ход урока № 3

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
<i>Организационный момент</i>	<p>Проверка готовности учащихся к уроку. Настраивает учащихся на предстоящую работу. Речевая разминка -Проведем разминку. У вас на партах лежат карточки, прочитайте отчетливо, выделяя голосом звук Й. <i>МАЙ ЛАЙ ВОЙ САРАЙ</i> <i>СТОЙ ПРЫГАЙ БЕГАЙ</i> <i>ЗАЙКА ЗМЕЙКА ЛАЙКА</i> <i>УРОЖАЙ ЙОГУРТ ТАЙНА</i> Упражнение для дыхания: вдох – выдох вдох, а на выдохе произносим звуки п с ш вдох, а на выдохе произносим слоги за. ша, ва вдох, а на выдохе произносим скороговорку: на дворе трава, на траве дрова.</p>	<p>Приветствуют учителя. Показывают готовность к уроку.</p> <p>Индивидуальная работа (жужжащее чтение)</p>
<i>Актуализация знаний, постановка темы и целей урока. Беседа</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Прочитайте эпиграф: «Нам даром, без труда ничего не дается, недаром исстари пословица ведется». – О чем эти слова? – Прочитайте пословицы, записанные на доске: Хочешь есть калачи – не сиди на печи. У ленивой пряжи нет для себя рубахи. – Как вы понимаете эти пословицы? Объясните их смысл. 	<p>Ответы детей.</p>

Продолжение таблицы 12.3

1	2	3
<p><i>Знакомство с биографией автора. Работа с текстом до знакомства с его содержанием</i></p>	<p>Портрет и биография В.Ф. Одоевского. – Откройте учебники на с. 196. – Как называется такая сказка? – Какие прочитанные произведения о Морозе вы помните? – Сегодня мы познакомимся со сказкой «Мороз Иванович». Написал ее Владимир Федорович Одоевский.</p>	<p>Ответы детей.</p>
<p><i>Физкульт-минутка</i></p>	<p>Сказка даст нам отдохнуть, Отдохнем – и снова в путь! Рукодельницы слова: Чтоб была спина пряма, Поднимайтесь на носочки, Словно тянетесь к цветочкам.</p>	
<p><i>Изучение нового материала. Первичное чтение произведения</i></p>	<p>– Сегодня мы вспомним русскую народную сказку «Морозко». Какая это сказка? – Сейчас мы ознакомимся со сказкой, которую написал В.Ф. Одоевский, – «Мороз Иванович». Учитель читает первую часть. – Есть ли в сказке зачин? – Отличается ли он от народной сказки? – Как зовут девочек? – Говорят ли имена девочек об их делах? Что означают слова «Рукодельница», «Ленивица»? – Почему Ленивице всегда было скучно? – Какая беда случилась с Рукодельницей – Одинаково ли автор относится к героиням сказки? Можно ли по их именам определить отношение Одоевского к своим героиням?</p>	<p>Внимательно слушают. Отвечают на вопросы.</p>
<p><i>Вторичное чтение. Закрепление изученного</i></p>	<p>Выборочное чтение. – Прочитайте, как отблагодарил Мороз Иванович Рукодельницу. – Что наказывала нянюшка Ленивице? Чтение отрывка по ролям. – Прочитайте отрывок со слов: «Вот, по примеру Рукодельницы...» до слов: «Старик в самом деле не заметил или прикинулся, что не заметил...». – Отметьте со с. 205–206 все слова Мороза Ивановича и прочитайте их. – В каких словах выражена главная мысль сказки? Чем отличаются герои сказок? Вывод: в авторской сказке у девочек есть имена, ярче описаны их дела по дому. Мороза Ивановича легче представить: есть его описание. Разговаривают пирожок и яблочки. Есть поучительный разговор Мороза Ивановича и Рукодельницы. – Сравните двух героинь сказки. Вам поможет задание в рабочей тетради на с. 47.</p>	<p>Выполняют задания и отвечают на вопросы.</p>

Продолжение таблицы 12.3

1	2	3
	<p>Рукодельница: трудолюбива, добра, почтительна, скромна. Ленивица: ленива, зла, неуважительна, груба, спесива (надменна, высокомерна). Вывод: автор противопоставил характеры и поведение двух девочек, используя прием контраста. В этой борьбе добра и зла побеждает добро, как и в народной сказке «Морозко».</p>	<p>Выполняют задания и отвечают на вопросы.</p>
<p><i>Домашнее задание</i></p>		
<p><i>Подведение итогов</i></p>	<p>– К какому жанру относится это произведение? Почему? – К какому виду относится эта сказка? – Чем отличаются герои сказок «Морозко» и «Мороз Иванович»? – Чем отличается язык сказок? – Хотите ли вы еще читать сказки? – Все в сказке Владимира Одоевского «Мороз Иванович» держится на противопоставлении: противопоставляются имена и действия героев, их поступки, речь – то есть вся их жизнь. В этой борьбе добра и зла побеждает добро. – Чему же учит эта сказка? В чем ее мудрость? – Кого вам больше всего жаль в этой сказке? Почему? – За кого вы больше всего радовались? Переживали? – Встречались ли вам в жизни подобные истории? А люди, похожие на Ленивицу и Рукодельницу? – Справедливо ли была вознаграждена Рукодельница? А наказана Ленивица? – Что вам помогло открыть в самих себе герои этой сказки?</p> <p>Закончите фразу: <i>Я сегодня на уроке узнал...</i> <i>Самым интересным на уроке было...</i> <i>Мне больше всего понравилось....</i> <i>Я не понял...</i> <i>Было трудно...</i></p>	<p>Отвечают на вопросы. Работа в парах.</p> <p>Осуществляют самоанализ учебной деятельности.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Диагностические вопросы и задания контрольного этапа исследования

Таблица 13.1 – Диагностические вопросы и задания

Вопросы/задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Когнитивный компонент</i>			
<i>В чем заключается основная мысль произведения?</i>	Ученик дает верный ответ самостоятельно.	Ученик нуждается в помощи учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
<i>Почему герой ведет себя именно так?</i>	Ученик дает верный ответ самостоятельно.	Ученик нуждается в помощи учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
<i>Определи жанр произведения.</i>	Ученик дает верный ответ самостоятельно	Ученик нуждается в помощи учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
<i>Выбери, у какого произведения может быть такое начало?</i>	Ученик дает верный ответ самостоятельно	Ученик нуждается в помощи учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
<i>Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?</i>	Ученик дает верный ответ самостоятельно	Ученик нуждается в помощи учителя при ответе.	Нет ответа, неверный ответ
<i>Мотивационный компонент</i>			
<i>Ты читаешь книги потому, что интересно, или потому, что надо/заставляют?</i>	Читает книги потому, что интересно.	Читает книги потому, что интересно, но иногда надо/заставляют.	Читает книги только потому, что надо/заставляют.
<i>Какую книгу ты читаешь сейчас или прочитал совсем недавно?</i>	Полный ответ, указывает несколько произведений и авторов.	Указывает одну или две книги.	Не может ответить на вопрос; указывает одно произведение, прочитанное недавно в классе, без указания автора.
<i>Ты любишь читать сам или просишь кого-нибудь тебе почитать?</i>	Предпочитает читать книгу самостоятельно.	Любит читать сам, но и не против, чтобы ему их читали.	Предпочитает слушать, а не читать самостоятельно.

Продолжение таблицы 13.1

1	2	3	4
<i>Берешь ли ты книги в библиотеке? С какой целью?</i>	Дает положительный ответ. Берет книги, чтобы брать и читать для себя интересные книги.	Дает положительный ответ, указывает цель с помощью учителя.	Дает отрицательный ответ; затрудняется ответить.
<i>Эмоционально-оценочный компонент</i>			
<i>Что бы ты сделал на месте главного героя?</i>	Ученик отвечает самостоятельно и аргументирует свой ответ.	Недостаточно полный ответ, ученик просит помощи учителя.	Ответ слишком краткие или не по теме вопроса; нет ответа.
<i>Думал ли ты когда-нибудь так же, как главный герой?</i>	Ученик отвечает самостоятельно и аргументирует свой ответ.	Недостаточно полный ответ, ученик просит помощи учителя.	Ответ слишком краткие или не по теме вопроса; нет ответа.
<i>Случалось ли с тобой подобное?</i>	Ученик отвечает самостоятельно и аргументирует свой ответ.	Недостаточно полный ответ, ученик просит помощи учителя.	Ответ слишком краткие или не по теме вопроса; нет ответа.
<i>Что ты думаешь об этих дурных поступках?</i>	Ученик отвечает самостоятельно и аргументирует свой ответ.	Недостаточно полный ответ, ученик просит помощи учителя.	Ответ слишком краткие или не по теме вопроса; нет ответа.
<i>Что бы ты сделал, увидев подобное?</i>	Ученик отвечает самостоятельно и аргументирует свой ответ.	Недостаточно полный ответ, ученик просит помощи учителя.	Ответ слишком краткие или не по теме вопроса; нет ответа.

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Сводные таблицы с результатами констатирующего и контрольного этапов
исследования

Таблица 14.1 – Результаты по уровням сформированности компонентов читательской компетенции младших школьников

	Компоненты читательской компетенции	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Первичная оценка	Когнитивный	34	38	28
	Мотивационный	42	35	23
	Эмоционально-оценочный	23	30	46
	Деятельностный	54	30	15
Вторичная оценка	Когнитивный	45	40	15
	Мотивационный	52	41	7
	Эмоционально-оценочный	32	39	29
	Деятельностный	55	32	13

Таблица 14.2 – Результаты первичной диагностики

Компоненты читательской компетенции		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	Восприятие текста	46	38	15
	Наличие литературоведческих представлений	38	30	26
	Уровень читательского кругозора	35	38	28
Мотивационный	Наличие личностного отношения к чтению	42	34	23
	Уровень потребности к чтению	34	26	38
	Читательская самостоятельность в работе с книгой	23	46	31
Эмоционально-оценочный	Способность к самоанализу	23	35	42
	Уровень умения проанализировать прочитанное	23	31	42
	Уровень умения использовать прочитанное на собственном опыте	27	31	42

Деятельност- ный	Уровень умения использовать полученную информацию	54	31	8
	Уровень навыка чтения	50	31	19
	Уровень владения продуктивными способами чтения	38	46	15

Таблица 14.3 – Результаты вторичной диагностики

Компоненты читательской компетенции		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	Восприятие текста	52	41	7
	Наличие литературоведческих представлений	40	39	21
	Уровень читательского кругозора	41	40	19
Мотивацион- ный	Наличие личностного отношения к чтению	47	37	16
	Уровень потребности к чтению	39	32	29
	Читательская самостоятельность в работе с книгой	33	38	29
Эмоционально- оценочный	Способность к самоанализу	31	34	35
	Уровень умения проанализировать прочитанное	32	30	38
	Уровень умения использовать прочитанное на собственном опыте	37	29	34
Деятельност- ный	Уровень умения использовать полученную информацию	57	37	6
	Уровень навыка чтения	51	34	15
	Уровень владения продуктивными способами чтения	48	39	13