



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 информационной компетенции в ходе анализа
художественного произведения в начальной школе**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двойным профилем)**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Информатика»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

62 % авторского текста

Работа рекоменду к защите

«17» июня 2020 г.

зав. кафедрой РЯЛ и МОРЯ и Л

Шигапова Галина
Александровна

Выполнила:

студентка группы ОФ- 508\201-5-1

Леготина Алёна Анатольевна

Научный руководитель:

доктор фил. наук, профессор

Юздова Людмила
Павловна

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты формирования информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе	8
1.1 Особенности формирования информационной компетенции.....	8
1.2 Особенности анализа художественных произведений	14
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе	26
2.1 Диагностика сформированности информационной компетенции младших школьников	26
2.2 Банк методов, приемов и средств, направленных на формирование информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе.....	38
Заключение	58
Список использованных источников	61

ВВЕДЕНИЕ

Система образования меняется с течением времени. За огромный промежуток времени появилось много новых веяний, которые дополняют или заменяют предшествующий опыт, появилась определенная стандартизация. На сегодняшний день сложилась система подходов к выстраиванию образовательного и воспитательного процесса, которые стараются учитывать не только возрастные, но и индивидуальные особенности каждого ребенка. Если раньше основной задачей было бессистемное накопление своеобразного банка знаний у ребенка, то сегодня в мире информации ребенку нужно не только помочь добывать эти знания самостоятельно, систематизировать, критически переосмысливать их исходя из цели и потребностей, но и научить самостоятельно, создавать информационный продукт. Поэтому в связи с развитием информационного поля, пересмотром подходов к образовательному процессу встает вопрос об актуальности формирования у подрастающего поколения информационной компетенции.

Информационный ресурс выступает на первый план в современном мире. Он тесно связан с пространством общественной жизни, многими сферами общества: от образования до науки. Мы понимаем, что образование так или иначе влияет на многие сферы общества, оно воспитывает в человеке мотивацию на достижение жизненных целей, определяет его жизненный выбор, выступает индикатором сильных и слабых сторон личности, что помогает сделать правильный выбор для построения верной жизненной траектории. Чем больше новых течений развивается в образовании, тем эффективнее будет результат, который позволяет каждому из нас использовать свои ресурсы намного результативнее, и выстроить образование в единую систему методов, приемов и форм, которые смогли бы работать на разные возрастные группы, делая образование не обязанностью, а ценностью. С развитием информационно-коммуникативных техно-

логий и цифровизацией нашего мира уже сложно представить сферу образования без них. Информация дает нам шанс становится лучше каждый день, осознавать себя, выявить уровень своих когнитивных навыков, которые сказываются на выборе сферы профессиональной деятельности. Тонкая взаимосвязь образования и информации смогут дать человечеству можно рывок к прогрессу, который позволить каждому человеку выстраивать систему знаний в единую концепцию, которая учитывает его физические и когнитивные способности.

В связи с тем, что процесс информатизации, так или иначе, затрагивает сферу образования, одной из основных общих компетенций, которой необходимо овладеть школьнику для эффективности процесса обучения – информационная. Информационная компетенция подразумевает под собой умение грамотно подходить к поиску информации, которая тесно соотносится с решением учебной задачи. Школьники в современном мире все больше предпочитают добывать знания не из бумажных источников, а из Всемирной сети Интернет, где информации намного больше, но здесь у школьников появляется необходимость ее систематизировать и соотносить с учебной задачей, а также представлять в четкой, ясной и понятной форме, с чем, к сожалению, бывают затруднения.

Обработать информацию – это значит систематизировать ее в соответствии с задачей поиска, установить причинно-следственную связь событий и явлений, провести сравнительный анализ информации о событиях и явлениях, сделать вывод о применимости общей закономерности в конкретных условиях, привести аргументы в поддержку вывода.

Трактовка понятия «информационная компетентность» на данный момент имеет множество вариантов, например, как навык ребенка без помощи взрослых находить, обобщать, использовать в соответствии с заданными критериями, переосмысливать и представлять нужную информацию в речи и на письме, в том числе и с помощью компьютера; совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения и самообу-

чения информатике и информационным технологиям; способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий.

На сегодняшний день существует ряд требований, которые способствуют развитию читательских универсальных умений младших школьников, обозначенные Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования [29]. Данный факт подтверждает актуальность темы исследования, учитывая, что формирование основ информационной компетентности в начальной школе – одна из важнейших проблем современной методики обучения.

Различные аспекты вопроса приобщения младших школьников к чтению в психолого-педагогической литературе поднимался неоднократно. Данный вопрос освещали в своих работах М. П. Воюшина, Т. Г. Галактионова, О. И. Никифорова, О. В. Чидилова и другие.

Пути развития личности школьника с помощью детского чтения рассматривали в своих трудах З. И. Романовская, Л. В. Занков. Процесс чтения как средство развития теоретического мышления у младших школьников в своих трудах анализирует Д. Б. Эльконин. Р. Н. Бунеев, Т. Г. Галактионова выделяют преимущества чтения в качестве процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников. По мнению Н. Н. Светловской, грамотным читателем младший школьник выделяется по нескольким критериям: осознает цель прочтения произведения, владеет хорошим читательским кругозором и хорошими навыками чтения, которые определяют самостоятельный выбор круга чтения и постижение его содержания.

В то же время необходимо отметить, что степень разработанности проблемы формирования информационной компетенции в целом является недостаточной, требуют уточнения приемы, методы и формы для форми-

рования данного феномена в процессе работы над анализом художественных произведений на уроках литературного чтения.

Актуальность нашего исследования обусловлена противоречием: необходимостью качественного изменения процесса формирования информационной компетенции в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и недостаточным обеспечением методической составляющей формирования информационной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в ходе анализа художественных произведений.

Анализ актуальности и противоречий определили **проблему исследования**: каким должно быть содержание приемов, методов и форм, используемых при анализе художественных произведений, направленных на формирование информационной компетенции младших школьников.

Актуальность, значимость и недостаточная разработанность рассматриваемой проблемы определили тему исследования: «**Формирование информационной компетенции в ходе анализа художественного произведения в начальной школе**».

Цель: теоретически обосновать и разработать банк заданий, направленный на формирование информационной компетенции младших школьников в ходе анализа художественных произведений в начальной школе.

Объект исследования: процесс формирования познавательных универсальных действий младших школьников.

Предмет исследования: процесс формирования информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе.

В соответствии с целью исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Выявить особенности формирования информационной компетенции;
2. Рассмотреть особенности анализа художественных произведений;

3. Провести диагностику сформированности информационной компетенции младших школьников;

4. Определить банк методов, приемов и средств, направленных на формирование информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе.

Методы и приемы исследования:

- теоретические (анализ, синтез, обобщение);
- констатирующий и контрольный срезы (обработка и апробация анкет, тестов, заданий).

Методологической основой нашего исследования является:

- идеи литературного образования и развития личности младших школьников (М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, Г. М. Первова и другие);
- положения о развитии мотивации в учебной деятельности (В. Г. Казанская, И. А. Зимняя);
- теория поэтапного формирования умственных действий (Н. Ф. Талызина, П. Я. Гальперин);
- теория формирования типа правильной читательской деятельности и читательской самостоятельности младших школьников (Н. Н. Светловская и другие);
- нормативные материалы на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Практическая значимость: разработанный нами банк методов приемов и средств, направленный на формирование информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе, может быть использован в работе учителя начальных классов.

База исследования: МБОУ СОШ № 121 г. Челябинск.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ХОДЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Особенности формирования информационной компетенции

Обращаясь к вопросу формирования того или иного процесса, качества или компетенции, немаловажно отметить психолого-педагогические особенности, возраст и индивидуальные характеристики возрастной группы, которые позволяют сформировать тот или иной результат намного эффективнее. Обратимся к определению понятия «компетентность», которое рассматривают многие педагоги и психологи.

По мнению Н. Е. Колгановой, компетентность можно отнести к интегральной характеристике личности, а компетенцию – часть ее структуры. Если говорить о младших школьниках, то здесь становится очевидной связь «компетентности» с личностным качеством, благодаря которому ребенок может применять систему знаний для эффективного процесса чтения. Компетенции же она относит к содержанию этой самой деятельности, отражающую способность решать возникающие в процессе чтения проблемы, направленные на формирование ключевых компетенций. Компетенции можно отнести к способности обучающегося решать поставленные на уроке задачи и выработку определенных знаний, умений и навыков, а также опыта решения определенных задач [17].

Иными словами, компетентность – это своеобразное образование личности ребенка, которое позволяет ему быть успешным в определённой сфере деятельности, а компетенция – это конкретные знания и умения, которые позволяют успешно выполнять учебную задачу в рамках определенной компетенции.

Педагоги отмечают, что компетенции – это внутренние психологические новообразования, которые проявляются в компетентностях человека

как наблюдаемых деятельностных проявлениях. Так компетенция отражает личность ученика и характеризует отчасти его деятельность, и применимые в этой деятельности знания, умения и навыки в конкретном виде деятельности.

Дискуссии о едином понимании ключевых образовательных компетенций ведутся до сих пор, у их сторонников нет единой точки зрения и подходов к составляющим ключевых компетенциях, их отличительных характеристиках от знаниевого компонента.

В современном мире мы много говорим об умении правильно использовать информационные ресурсы, учиться отличать «правильные» источники информации, отбирать и запоминать информацию в соответствии с учебной задачей. Поэтому в данном случае возникает потребность обратиться к понятию «информационная компетентность».

О. Г. Смолянинова отмечает, что «информационная компетентность – универсальные способы поиска, получения, обработки, представления и передачи информации, обобщения, систематизации и превращения информации в знание» [27].

Информационная компетентность – это комплексное умение младшего школьника, характеризующееся навыками систематизации, познания, изменения и превращения информации в специфические знания в конкретной предметной области, которые дают возможность оптимизировать личностные ресурсы под решение конкретной задачи. Иногда, понятие «информационной компетентности» связывают лишь с умением правильно использовать информационные технологии, что является достаточно узкой трактовкой данного понятия.

Информационная культура в наше время играет большую роль в становлении школьника, диктует ему различные моральные и нравственные ориентиры в сфере информации и информационных ресурсов. Ее составляющей выступает информационная компетентность, основой которой является система знаний и умений практической направленности, которая

помогает работать с информацией для использования в своей деятельности.

Формирование информационной компетентности в младшем школьном возрасте происходит с опорой на следующие умения информационного и библиографического характера:

- умение работать с текстом;
- умение выполнять задания к тексту;
- умение ориентироваться в справочной литературе
- умение ориентироваться в учебной книге.

Информационная компетентность младших школьников рассматривается как навык ребенка без помощи взрослых находить, обобщать, использовать в соответствии с заданными критериями, переосмысливать и представлять нужную информацию в речи и на письме, в том числе и с помощью компьютера.

Информационная компетентность имеет свою структуру и содержит следующие компоненты:

- мотивационный (ориентирован на наличие мотивационных побуждений личности к деятельности с информацией);
- когнитивный (представлен системой знаний об информации, информационной деятельности и источниках информации);
- ценностный (подразумевает наличие ценностных ориентаций личности на информационную деятельность);
- деятельностный подразумевает:
 - опыт применения знаний как системы общих информационных умений и навыков при использовании информационных технологий;
 - понимание сущности технологического подхода к реализации деятельности;

- знание особенностей средств информационных технологий по поиску, переработке и хранению информации;
- технологические навыки работы с информацией;
- рефлексивно-оценочный включает:
 - умение проводить самоконтроль удовлетворенности информационной деятельностью, рефлексию результатов работы с информацией, взаимодействия при передаче информации, коррекцию полученной информации, осознание и критический анализ информационной деятельности;
 - умение оценивать результаты информационной деятельности, рефлексировать собственные учебные действия, выбирать альтернативные способы решения учебных задач по нахождению, использованию и оцениванию информации.

Среди функций информационной компетенции можно выделить такую, как коммуникативная. Она раскрывает в себе процессы общения, обмен информацией между общающимися. Также среди функций выделяют познавательную, которая раскрывает аспекты познавательного процесса в информации, с помощью которого происходит систематизация информации. Необходимо отметить важность адаптивной и нормативной функций информационной компетенции. Они играют роль социализации ребенка в обществе информации, диктуя требования к соблюдению различных норм. Одной из важных функций также является оценочная. Она помогает разбираться в огромном массиве знаний, выделять среди них важные и верные данные для учебной деятельности.

Создавая педагогические условия с помощью тех или иных форм обучения, мы пытаемся логично интегрировать в данные формы и приемы модели информатизации учебного процесса, что позволяет вывести отношения между участниками образовательного процесса на качественно новый уровень, ведь в данной модели учитель не является источником информации, он лишь дает вектор поиска и задает определенные критерии

поиска, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка и выстраивая субъект-субъектные взаимоотношения, определяя тем самым путь к дифференцированному подходу в образовательной среде.

Работая над реализацией идеи формирования информационной компетенции младших школьников мы опираемся на принципы личностного целеполагания, метапредметности, наглядности, доступности и целостности, проблемности, самостоятельности, системности и целостности.

Следует отметить необходимость, выявления места информационной компетентности в ряду прочих результатов образования.

Общепедагогическая схема результатов образования имеет вид: грамотность – образованность – компетентность – культура – менталитет.

Применительно к информационной деятельности получается следующая последовательность [8]:

1) информационная (компьютерная) грамотность – наличие знаний и умений, требующихся для правильной идентификации информации (необходимой для выполнения определенного задания или решения проблемы), эффективного поиска информации, ее организации и реорганизации, интерпретации и анализа найденной и извлеченной информации (например, после скачивания из интернета), оценки точности и надежности информации, включая соблюдение этических норм и правил пользования полученной информацией, при необходимости – передачи и представления результатов анализа и интерпретации другим лицам, последующего применения информации для осуществления определенных действий и достижения определенных результатов, т. е. способность человека идентифицировать потребность в информации, умение ее эффективно искать, оценивать и использовать;

2) информационная образованность дополняется опытом творческого применения полученных знаний и умений, а также опытом эмоционально-ценностного отношения к действительности, направленным на познание и преобразование информационных объектов;

3) информационная компетентность младших школьников рассматривается – умение младшего школьника без помощи взрослых находить, обобщать, использовать в соответствии с заданными критериями, переосмысливать и представлять нужную информацию в речи и на письме, в том числе и с помощью компьютера4) информационная культура – уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию;

5) информационный менталитет – устойчивые, глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения, которые придают личности свойство уникальной неповторимости в сочетании с открытостью к информации, способностью к всесторонней самореализации в ментальном духовном пространстве.

Важность формирования информационной компетенции обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [29].

Метапредметные результаты, обозначенные во ФГОС НОО отражают умение младшего школьника использовать различные способы поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), собирать, обрабатывать, передавать информацию в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета.

В предметных результат аспект делается на умение пользоваться специальной литературой по теме выполняемого задания (учебники, справочники, энциклопедии).

В данном случае информационная компетентность во ФГОС НОО трактуется как необходимая часть метапредметных и предметных результатов.

1.2 Особенности анализа художественных произведений

Процесс анализа художественного произведения неразрывно связан с понятием «литературное развитие». Приведем его характеристику.

В методику обучения русскому языку и литературе литературное развитие определяется как процесс «развития способностей к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательному анализу и оценке прочитанного, при руководстве эстетическими критериями» [20]. Он в себя включает:

1) формирование читателя (методически правильная выстроенная система знаний, умений и навыков, которая позволяет обучить ребенка правильно оценивать, трактовать и усваивать смысл произведения, понимать эстетическую ценность, выделять для себя нравственные и моральные аспекты, давать оценку произведения в письменной и устной форме);

2) формирование умений правильно использовать слово, уметь творчески подходить к анализу произведения;

3) способствовать развитию понимания литературы, как культурной ценности.

Литературное развитие как процесс зависит от возраста, ведь с развитием кругозора и накоплением опыта чтения восприятие одного и того же произведения одним и тем же человеком будет усиливаться с годами. Но это также и образовательный процесс: характер обучения обязательно влияет на ход литературного развития и может не только способствовать его развитию, но и из-за неумелых действий учителя его замедлить. Современная методическая наука и занимается поиском инструментов и условий, способствующих литературному развитию школьников.

Литературное чтение в школе в период начального образования является основным способом открыть мир для ребёнка. Процесс чтения является хорошим инструментом пополнения субъективного опыта младше-

го школьника, в плане личностного и социального аспекта, способствует самоанализу и процессу формирования когнитивных навыков в сфере самопознания. В данном случае необходимо четко разграничивать интерес и потребность в чтении, что зависит от конкретных условий образовательной среды.

Главным индикатором литературного развития школьника является уровень восприятия произведения, которое он прочитал без помощи взрослых. Чтобы проследить динамику развития, а не окончательный результат, важно использовать в работе произведения, которые еще не изучались и не анализировались школьниками. Для определения уровня самостоятельного восприятия текста произведения используется система заданий, основой которой выступают вопросы к тексту.

Критерии литературного развития до сих пор не имеют установленного стандарта, так как многие педагоги расходятся во мнениях по этому вопросу. Психологи отмечают, что не стоит забывать о том, что развитие прежде всего, внутренние изменения структурных психических образований, которые усиливают способность к самостоятельному решению задач, которые еще не встречались. Поэтому основным критерием развития детей младшего школьного возраста является уровень восприятия произведения, прочитанного самостоятельно. Последнее мы хотели бы особо подчеркнуть: чтобы определить результат развития, а не результат обучения, необходимо обратиться к произведению, которое ранее не изучалось детьми.

Если мы вернемся к определению литературного развития, то станет ясно, что мы можем судить о нем по качеству восприятия литературного произведения ребёнком и по степени сформированности навыков чтения и эстетической оценки. Эти навыки улучшают качество восприятия, а их отсутствие неизбежно приводит к поверхностной интерпретации произведения. Исходя из понимания процесса литературного развития, предложенного В. Г. Маранцманом, необходимо при оценке его результата учитывать и литературно-творческие умения учеников.

Важным показателем в литературных навыках детей является степень восприятия текста, прочитанного самостоятельно. Чтобы определить результаты развития, а не результат обучения, важно обратиться к произведению, которое еще не изучалось детьми. Для выявления уровня актуального развития читателя (как ребенок воспринимает произведение без помощи взрослого) используется постановка вопросов к тексту.

Для выявления зоны ближайшего развития читателя детям предлагается ответить на вопросы, поставленные учителем. Формулировка вопросов рассчитана на то, чтобы побудить в читателе эмоциональную сферу, воображение, мышление. Вопросы подобного рода способствуют продуктивному этапу работы над характеристикой образов, анализ причинно-следственных связей в произведении, трактовке отношения писателя к героям и проблематике, интерпретировать и создавать систему знаний о произведении. Описанные методы проверки являются наиболее распространенными, но далеко не единственными. Любой критерий анализа также может быть использован для диагностики, но следует помнить, что при проверке уровня восприятия ответы детей не конкретизируются учителем, поскольку в этом случае тест теряет смысл.

Уровень восприятия младшим школьником литературного произведения определяется результатами читательской деятельности (задания, которые нацелены на работу с вопросами к тексту), которая характеризуется в первую очередь, умение младшего школьника конкретизировать и обобщать образы. Восприятие можно трактовать, как умение школьником осознавать характер героев и замысел писателя, умение сопереживать, наблюдать развитие героев в эмоциональном плане, уметь представлять себе образы жизни героев, думать о причинно-следственных связях поведения героев, давать оценку персонажам, определять отношение автора. Полное восприятие работы свидетельствует о высоком уровне литературного развития.

Выделяя специфику младшего школьника в аспекте формирования операций анализа и синтеза, мы выделяем уровни данных операций:

- 1) степень развития анализа и синтеза;
- 2) степень связи или соответствия этих процессов.

Для первого уровня характерна непоследовательность анализа, вычленение отдельных элементов или условий задачи и на этой основе установление короткой, или локальной, связи.

На втором уровне задача подвергается более обстоятельному анализу, хотя некоторые условия выпадают, поэтому в общем решении ученик допускает частные ошибки.

В теории выделяют несколько видов анализа художественных произведений [21]:

- сюжетно-образный (сюжет связан с комплексом образов);
- проблемный (в начале урока задается проблемный вопрос, к поиску которого идут на протяжении всего урока);
- стилистический (анализ средств художественной выразительности);
- сопоставительный (сопоставление нескольких произведений по тем или иным критериям).

Большинство учителей отдают свое предпочтение смешанному анализу произведения. В начальной школе сегодня преимущественным является использование сюжетно-образного вида анализа, так как основная цель преподавателя на данной ступени сформировать читательскую мотивацию, способствовать формированию понимания языка произведения, анализировать замыслы писателя, которые он представляет в образах произведения. Перечисленные виды анализа литературных произведений тесно связаны с приемами анализа.

Как отмечает Л. П. Никитина, наиболее эффективными приемами анализа художественных произведений являются [21]:

- определение темы чтения по фамилии автора или названию текста;

- чтение текста частями с предугадыванием дальнейшего развития сюжета;
- выдвижение гипотез, поиск ответа на проблемный вопрос к тексту;
- обсуждение каких-либо утверждений, вопросов, предположений в паре, в группе;
- формулировка вопросов по прочитанному учителю, учащимся, автору произведения;
- дискуссия, спор с автором, с оппонентами;
- подбор заголовка к прочитанному тексту;
- выбор заглавия к прочитанному из нескольких предложенных;
- трансформация текста (дополнение начала или конца, сжатие текста, перестановка частей текста местами);
- видоизменение сюжета (перенос места действия в другое место или в другое время, изменение обстоятельств или характера героя, отсутствие одного из героев, ввод героя из другого произведения);
- творческие работы на основе прочитанного (все виды плана и переказа, раскадровка диафильма и рекламы, составление отзыва, аннотации, сочинение по прочитанному).

Процесс анализа всегда должен быть ориентирован на целостность, т. е. характеристики произведения с разных точек зрения (композиции, языка и содержания) и учить ребенка определять авторские идеи и замысел (принцип целостности). Целостность оказывается обязательным качеством школьного изучения литературы как искусства [9].

Неосознанное чтение без анализа не дает результата и не работает на прямую цель произведения – донести нравственные, моральные и жизненные смыслы. Анализируя произведение, читающий понимает насколько те или иные поступки отрицательного героя расходятся с нравственными категориями, и видит не самый счастливый путь его развития, подмечая для себя неэффективность такой модели поведения. С другой стороны, анали-

зируя поступки положительных персонажей читающий черпает для себя необходимый багаж правильного и осознанного поведения, который не расходится с общепринятыми нормами морали и нравственности, а значит положительно оценивается обществом, значит, следование такому образу может положительно сказаться на принятии читающего обществом.

Для того чтобы успешно проанализировать отдельный образ или их систему, необходимо обращать внимание младших школьников на поведение, мотивы и последствия поступков героев. Образ персонажа следует анализировать с указанием анализа его портрета, поступков, взаимодействия с другими персонажами, его качеств, внутреннего мира.

Данный подход к анализу помогает показать отношение автора к герою, его замыслу и помогает разделить отношение автора и собственно отношение младшего школьника к персонажу.

Согласно стандарту подходу к учебному процессу во многом должны пересматриваться и открывать новые формы и методы, в том числе и к анализу литературных произведений. В связи с этим необходимо отметить уникальные возможности контекстологического анализа художественного произведения.

Неоднократно педагоги отмечали важность культурологического контекста, как аспекта культурного наследия в образовании, творчестве и языке. Он характеризуется как подход, отличительными чертами которого являются черты искусства, эстетики и этики. Данные характеристики позволяют создать в произведении систему нравственных и духовных идеалов, которые «окрашивают» культуру общества, что ярко представлено в речи и поведении, а также в творчестве.

Порядок контекстологического анализа представляет собой постепенное «погружение» ключевых образов произведения в систему все расширяющегося контекстного окружения, что приводит, в конечном итоге к постижению глубинного смысла произведения.

Вслед за Н. С. Болотновой, мы предлагаем выделять следующие виды контекста:

- минимальный – в рамках словосочетания, отражающего ближайшие грамматические и семантические связи лексической единицы;
- развернутый – в рамках предложения, высказывания;
- максимальный – в системе целого художественного произведения, цикла произведений;
- сверхконтекст – проекция слова-образа на единый текст творчества художника слова, контекст культуры в целом.

Контекстологический подход позволяет младшему школьнику в большей степени понять внутренний замысел произведения, выстроить правильную систему образов произведения в контексте работы с отличительными чертами образов, разведения на моральные и нравственные категории, которые в начальной школе требуют большого внимания к себе.

Как указывает педагог, «анализируя в классе художественное произведение, надо исходить из первоначальных представлений о нем учащихся» [7], а, следовательно, на уроке необходим этап выявления первичного восприятия прочитанного. «Необходимо анализ превращать в естественную потребность читателя разобраться в прочитанном» [7].

Однако младшие школьники такой потребности не испытывают в силу своих возрастных особенностей и в первую очередь эгоцентрического восприятия мира. Свою точку зрения они считают единственно возможной. У детей не может быть представлений о том, что в произведении есть что-то, ими непрочувствованное, непонятое, незамеченное. А когда «все понятно», то зачем перечитывать текст? Значит, необходим этап урока, вызывающий потребность в анализе, – постановка учебной задачи, непосредственно вытекающей из специфики детского восприятия.

Нельзя не согласиться с тем, что «система школьного анализа произведения имеет две ключевые точки: начало и конец уроков по изучению произведения. От этих ключевых точек зависит направление анализа.

Главное – это подчинение системы уроков центральному вопросу, своеобразная педагогическая концепционность школьного анализа» [11]. В практике начальной школы изучения произведения часто рассчитано на один урок, именно поэтому этап обобщения может принимать схожие формы с этапом постановки учебной задачи: если в начале анализа задача была поставлена, в конце она должна быть решена. Обобщение носит содержательный характер, оно связано с освоением художественной идеи изучаемого произведения.

Нельзя не отметить важность такого этапа урока, как подведение итогов, которые позволяет младшим школьникам еще раз актуализировать пример рассуждений, который привел их к тому или иному выводу. Здесь важно отметить с младшими школьниками конкретные формы и приемы анализа, которые были использованы на уроке и которые помогут в дальнейшем на уроках, и не только литературного чтения.

Одним из важных качеств анализа, опирающихся на принцип содержательности литературной формы, является ее целостность. Целостность анализа означает, что художественный текст рассматривается как целостная система, все ее элементы взаимосвязаны и только в результате освоения этих связей можно освоить художественную идею.

Целостность не противоречит вариативности, выбору анализа. Урок не должен постоянно возвращаться к пониманию, усвоению учащимися. Как исследователь, так и учитель может показать и проанализировать только количество элементов, достаточных для отражения идейного характера и состава произведения.

Это не означает, что они вправе игнорировать какую-либо группу компонентов. Они обязаны учитывать все группы, все категории компонентов. Но они определяются из группы всех компонентов, которые осно-

ваны на их творческом подходе, который будет реализовывать только четкие общие и единые правила по приоритету» [19].

Анализ играет важную роль в формировании информационной компетенции младшего школьника. Ведь читая произведения без обсуждения, для нас может сложиться определенный образ, который рисует нам автор, и мы не обращаем на это внимания. Для того чтобы четко разграничить отношения героя к автору и свое, нужно критически переосмыслить информацию, обратиться к образу героя, деталям его внешности, одежды, жизни и т.д. Ведь каждая деталь рисуется автором неспроста, она заставляет обращать на себя внимания, являясь составной частицей целого образа. У каждого человека разная степень понимания тех или иных поступков, и то, что для автора было неприемлемо во время написания произведения, сейчас уже оценивается по-другому. Именно поэтому важно анализировать образ, мотивы и поведения каждого персонажа, как отдельно, так и во взаимосвязи, которая поможет учащимся, учиться устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Так как анализ предполагает не просто обсуждение деталей персонажа и его поступков, а представляет собой целенаправленные задания, которые помогают младшему школьнику правильно и структурированно выстроить процесс анализа по заданным критериям, что позволяет работать над формированием структурирования знаний, что также является одним из важных в информационной компетенции. Обсуждая персонажа и его поступки младший школьник, так или иначе, вступает в учебную дискуссию, что позволяет ему применять свой субъективный житейский опыт. Он пытается аргументировать свою позицию, выстраивает линию аргументации в поддержку или отрицания поступков героя, что является очень важным для развития аналитического и критического мышления, риторических умений, что, в свою очередь, помогает эффективно работать на формирование информационной компетенции младшего школьника. Перечисленные выше умения не являются

компонентами информационной компетенции, но положительно влияют на эффективность ее формирования.

Таким образом, наиболее эффективными приемами анализа художественных произведений являются:

- определение темы чтения по фамилии автора или названию текста;
- чтение текста частями с предугадыванием дальнейшего развития сюжета;
- выдвижение гипотез, поиск ответа на проблемный вопрос к тексту;
- обсуждение каких-либо утверждений, вопросов, предположений в паре, в группе;
- формулировка вопросов по прочитанному учителю, учащимся, автору произведения;
- дискуссия, спор с автором, с оппонентами;
- подбор заголовка к прочитанному тексту;
- выбор заглавия к прочитанному из нескольких предложенных;
- трансформация текста (дополнение начала или конца, сжатие текста, перестановка частей текста местами);
- видоизменение сюжета (перенос места действия в другое место или в другое время, изменение обстоятельств или характера героя, отсутствие одного из героев, ввод героя из другого произведения);
- творческие работы на основе прочитанного (все виды плана и переказа, раскадровка диафильма и рекламы, составление отзыва, аннотации, сочинение по прочитанному).

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В настоящее время содержание понятия «информационная компетентность» младших школьников рассматривается, как навык ребенка без помощи взрослых находить, обобщать, использовать в соответствии с за-

данными критериями, переосмысливать и представлять нужную информацию в речи и на письме, в том числе и с помощью компьютера.

На сегодняшний день существует ряд требований, которые способствуют развитию читательских универсальных умений младших школьников, обозначенные Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

В теории выделяют несколько видов анализа художественных произведений [21]:

- сюжетно-образный (сюжет связан с комплексом образов);
- проблемный (в начале урока задается проблемный вопрос, к поиску которого идут на протяжении всего урока);
- стилистический (анализ средств художественной выразительности);
- сопоставительный (сопоставление нескольких произведений по тем или иным критериям).

Наиболее эффективными приемами анализа художественных произведений являются:

- определение темы чтения по фамилии автора или названию текста;
- чтение текста частями с предугадыванием дальнейшего развития сюжета;
- выдвижение гипотез, поиск ответа на проблемный вопрос к тексту;
- обсуждение каких-либо утверждений, вопросов, предположений в паре, в группе;
- формулировка вопросов по прочитанному учителю, учащимся, автору произведения;
- дискуссия, спор с автором, с оппонентами;
- подбор заголовка к прочитанному тексту;
- выбор заглавия к прочитанному из нескольких предложенных;
- трансформация текста (дополнение начала или конца, сжатие текста, перестановка частей текста местами);

- видоизменение сюжета (перенос места действия в другое место или в другое время, изменение обстоятельств или характера героя, отсутствие одного из героев, ввод героя из другого произведения);
- творческие работы на основе прочитанного (все виды плана и переказа, раскадровка диафильма и рекламы, составление отзыва, аннотации, сочинение по прочитанному).

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ХОДЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1 Диагностика сформированности информационной компетенции младших школьников

В период обучения в начальной школе логично поднимать вопрос о формировании определенных качеств личности в рамках образовательного и воспитательной процесса образовательного пространства школы. Это позволяет не только встраивать программу в учебный процесс, но и наблюдать динамику изменений, которая может показывать положительные или отрицательные результаты.

В нашем исследовании мы остановимся только на диагностики исходного уровня информационной компетенции, которая уже сформирована у младших школьников на момент исследования.

Экспериментальная работа была проведена в школе № 121 г. Челябинск с участием обучающихся 3 «б» класса, в количестве 25 человек.

Для того, чтобы понять критерии и показатели анализа сформированности информационной компетенции нами была проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература. Исходя из результатов теоретического анализа литературы, мы определили ряд составляющих информационной компетенции младших школьников:

1. Когнитивный компонент информационной компетенции (полноценное восприятие прочитанного текста, наличие литературоведческих представлений и наличие читательского кругозора).

2. Эмоционально-оценочный компонент информационной компетенции (способность к рефлексии прочитанного, умение оценить и использовать прочитанное в личном жизненном опыте).
3. Мотивационный компонент информационной компетенции (наличие личностного отношения к прочитанному, сформированность потребности к чтению и читательская самостоятельность).
4. Деятельностный компонент информационной компетенции (умения оперировать полученной информацией, наличие навыка чтения и умениями учебного сотрудничества).

Каждый компонент информационной компетенции может иметь несколько критериев, которые определяют уровни его сформированности:

- низкий уровень (1 балл): действие и умение не сформировано или проявляется очень слабо;
- средний уровень (2 балла): действия и умения в большей степени сформировано, но может потребоваться поддержка педагога;
- высокий уровень (3 балла): учащийся владеет действиями и умениями, справляется с заданиями практически всегда без чьей-либо помощи.

Содержательная характеристика каждого уровня представлена в таблице 1.

В работе была принята следующая интерпретация суммы полученных баллов по каждому компоненту читательской компетенции:

1. Высокий уровень: 7-9 баллов.
2. Средний уровень: 5-7 баллов.
3. Низкий уровень: 3-5 баллов.

Таблица 1 – Описание индикаторов диагностики компонентов читательской компетенции младших школьников

Критерии	Индикаторы уровней выраженности когнитивного компонента	Показатели уровня
Полноценное восприятие литературного текста	С соответствующей помощью педагога правильно формулирует тему произведения, проблему и главную идею.	Низкий (1 балл)

	С соответствующей помощью педагога не указывает на понимание причин поступков персонажей (неправильно сформированные или не имеющие необходимой причинно-следственной связи, основания для заключения не существенны).	
	С помощью педагога правильно формулирует тему, проблему произведения и главную игру (идею). С соответствующей помощью педагога выражается понимание причин действий героев (правильно сформирована необходимая причинно-следственная связь, основания для заключения не всегда важны или помощь для доказательства не требуется)	Средний (2 балла)
	Самостоятельно формирует тему, проблему и главную игру (идею) произведения. Указывает на понимание причин действий героев (правильно сформирована необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов не всегда важны или необходима помощь для доказательства).	Высокий (3 балла)
Наличие литературоведческих представлений	Жанр работы не может назвать без должной помощи педагога. С помощью педагога не может обозначить средства выразительности, использованные в тексте.	Низкий (1 балл)
	С соответствующей помощью педагога может назвать жанр произведения. С помощью педагога может назвать средства выразительности, использованные в тексте.	Средний (2 балла)
	Без консультации может назвать жанр. Может назвать средства выразительности, используемые в тексте.	Высокий (3 балла)
Наличие читательского кругозора	Даже с помощью педагога не могут назвать любимые темы для чтения. Даже с должной помощью педагога, любимые произведения авторов не могут указать фамилии авторов.	Низкий (1 балл)
	С помощью педагога можно назвать любимые темы для чтения. С соответствующей помощью педагога может быть указана фамилия авторов любимых произведений.	Средний (2 балла)
	Может назвать любимые темы для чтения. Может перечислить фамилии авторов любимых произведений.	Высокий (3 балла)
Способность к рефлексии прочитанного	Обсуждение прочитанного не совпадает со своим жизненным опытом даже с советами педагога. С помощью педагога не может оценивать действия героев.	Низкий (1 балл)
	Жизненный опыт читающего мал или не всегда совпадает с вопросами в книге, нужна помощь	Средний (2 балла)

	педагога. Умеет оценивать поступки героев только с помощью педагога.	
	Соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом, помощь педагога требуется крайне редко. Может оценить поступки героев	Высокий (3 балла)
Умение оценить прочитанное	Не дает моральную оценку, прочитанного, даже при соответствующей поддержке педагога. Не может высказать свое отношение к прочитанному, демонстрирует не заинтересованность в описанных действиях.	Низкий (1 балл)
	Не всегда может дать моральную оценку прочитанному, как правило, необходима соответствующая поддержка педагога. Не может доказать свое отношение к прочитанному, плохо заинтересован в оценке описанных действий, нужна помощь педагога.	Средний (2 балла)
	Очень редко требуется помощь педагога. Доказывает свое отношение к прочитанному, демонстрирует эмоциональную заинтересованность в описанных действиях.	Высокий (3 балла)
Способность использовать прочитанное в собственном опыте	Не применяет в жизни сделанные выводы. Не руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Низкий (1 балл)
	С трудом применяет в жизни сделанные выводы. С трудом руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Средний (2 балла)
	Применяет в жизни сделанные выводы. Руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Высокий (3 балла)
Наличие личностного отношения к чтению	Несмотря на серьезную помощь со стороны педагога, он не может найти ситуацию, подобной той, с которой сталкивался в жизни. Например, не может привести пример похожей ситуации (или придумать аналогию).	Низкий (1 балл)
	Не всегда формирует идентичность прочитанного с жизненным опытом, необходима помощь со стороны педагога. Например, можно привести пример произведения (или придумать аналогию).	Средний (2 балла)
	С легкостью выстраивает сходство прочитанного с жизненным опытом. Например, может привести пример произведения (или придумать аналогию).	Высокий (3 балла)
Сформированность потребности в чтении	Собственных и конкретных целей нет. Читает только тогда, когда есть внешнее поощрение.	Низкий (1 балл)
	Самостоятельные и конкретные цели не всегда бывают. Читает только избранные произведения без внешних стимуляций.	Средний (2 балла)
	Для обучения существуют собственные и конкретные цели. Проявляет глубокий интерес к	Высокий (3 балла)

	чтению.	
Читательская самостоятельность в работе с книгой	Не способен использовать метод чтения или требует постоянного участия педагога и его помощи. Очень мало (1-2) элементов книги можно назвать или назвать.	Низкий (1 балл)
	Использует метод чтения, но требует помощи педагога. Может назвать несколько элементов книги (не более 4-5).	Средний (2 балла)
	Хорошо умеет использовать метод чтения рассматривания. Может назвать все или почти все элементы книги.	Высокий (3 балла)
Умения оперировать полученной информацией	Даже с помощью педагога неправильно называет или трактует прочитанное произведение. Цепь событий очень близка, сюжетная линия прерывиста, их называют только с соответствующей помощью педагога.	Низкий (1 балл)
	Не всегда может правильно назвать прочитанное произведение, часто требуется помощь педагога. Перечисляет цепочку событий, но обычно прерывисто, не все их упоминает, но корректирует (вспоминает) с помощью педагога.	Средний (2 балла)
	Всегда можно правильно назвать прочитанное произведение. Последовательно и правильно показывает последовательность событий.	Высокий (3 балла)
Наличие навыка чтения	Часто ошибки при чтении текста, повторение одних и тех же слов. Очень медленно читает, по слогам, непонятно.	Низкий (1 балл)
	Часто ошибки при чтении текста, повторение одних и тех же слов. Очень медленно читает, по слогам, непонятно, но старается исправить это.	Средний (2 балла)
	При чтении текста ошибки допускаются редко, если они заметны, их всегда исправляет. Читает быстро и выразительно.	Высокий (3 балла)
Владение продуктивными способами чтения	Читает по слогам. Не проявляет навыков другими продуктивными видами чтения	Низкий (1 балл)
	Читает целыми словами. Не читает фразами (или только знакомые редко).	Средний (2 балла)
	Доступно фразовое чтение. Сформировано результативное чтение про себя.	Высокий (3 балла)

Для каждого индикатора информационной компетенции была подобрана подходящая процедура его оценивания. В целом в работе использовались такие методы, как анкетирование, групповой опрос и наблюдение.

Для диагностики уровня сформированности когнитивного компонента были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам.

Таблица 2 – Содержательное описание диагностики когнитивного компонента читательской компетенции

п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Полноценное восприятие литературного текста				
1	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина В чем заключается основная мысль произведения?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Пересказывает текст, помогает учитель	Ответ не по заданной теме
2	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина В чем логика поведения главного героя?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Неверный ответ, помогает учитель	Ответ отсутствует или является неверным
3	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина Почему главный герой так удивился комментарию Тани?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Неверный ответ, помогает учитель	Ответ отсутствует или является неверным
4	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №1 Сколько лет было пастуху Саньке?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
5	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №2 Что обозначает слово «зябнут» в предложении «Овец недавно постригли, они теперь зябнут, их нельзя угонять далеко».	Дает правильный ответ без помощи учителя	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
6	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №3 Что обозначает словосочетание «не своевольничают»	Дает правильный ответ без помощи учителя	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
7	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №4 Почему Санька защищает ягнят?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
8	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №5 Как ты считаешь, какие слова более точно характеризуют пастуха Саньку?	Дает правильный ответ без помощи учителя	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
Наличие литературоведческих представлений				
1	Какой жанр этого произведения	Самостоятельно дает правильный ответ (рассказ)	Дает правильный ответ с помощью наводящих вопросов	Ответ отсутствует или является неверным
2	Можно ли назвать этот рассказ смешным?	Ответ аргументирует	Краткий ответ с помощью	Ответа нет или является неверным
3	Это какой рассказ – грустный или смешной?	Самостоятельно дает правильный ответ	Пересказывает текст, помогает учитель	Ответ отсутствует или является неверным

				ся неверным
4	Почему этот рассказ можно назвать смешным?	Ответ аргументирует	Краткий ответ с помощью	Ответ отсутствует или является неверным
5	Определи жанр произведения	Самостоятельно дает правильный ответ	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
6	Выбери, у какого произведения может быть такое начало?	Самостоятельно дает правильный ответ	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
7	Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?	Самостоятельно дает правильный ответ	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует или является неверным
8	У какого произведения может быть такое начало?	Самостоятельно дает правильный ответ	Не может ответить самостоятельно	Ответ отсутствует
Наличие читательского кругозора				
1	Напиши своих любимых авторов (Не менее трех)	Указывает трёх авторов и более	Указывает 1-2 автора	Ни одного
2	Напиши свои любимые произведения с указанием автора (не менее трех):	Называет 3 и более	Дает только названия	Ответ отсутствует
3	Назови детскую книжку (или отдельное произведение), при чтении которой ты смеялся	Называет	Называет не юмористические произведения	Ответ отсутствует
4	Какие писатели пишут веселые стихи/ сказки/ рассказы. Напиши их фамилии.	Может перечислить несколько авторов	Пишет заглавия, названия юмористических рассказов	Ответ отсутствует или неверный

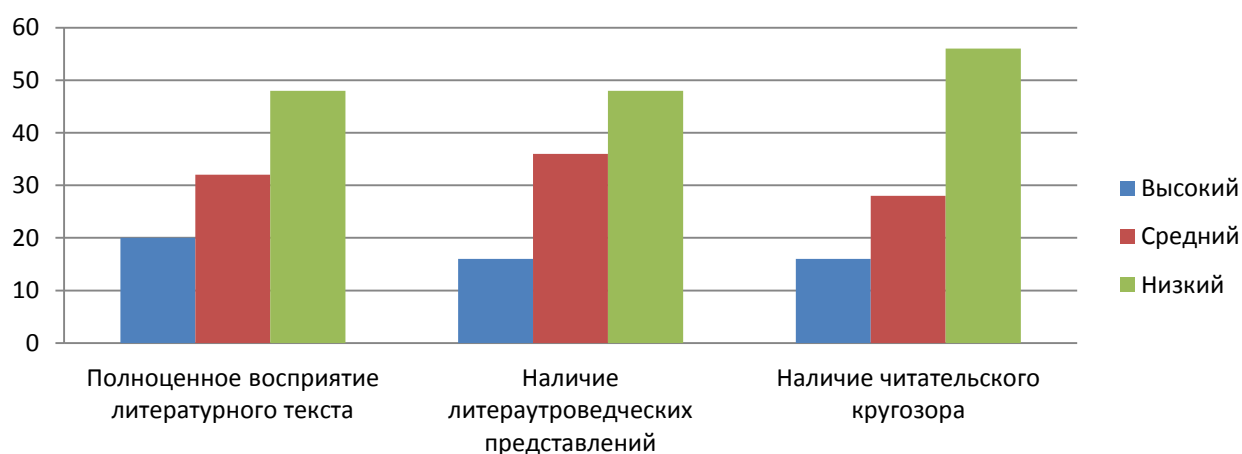


Рисунок 1 – Интерпретация результатов диагностики когнитивного компонента информационной компетенции

В ходе диагностики, мы получили результаты, которые определили уровень развития критериев когнитивного компонента, как низкий (что показали половина опрошенных школьников). Например, испытывают трудности с полноценным восприятием литературного текста менее половины обучающихся (48%), которые также имеют низкий уровень литературоведческих представлений. Так, школьники не могли обозначить опорные слова, которые возможно найти в тексте, не могли охарактеризовать мотивы поступков героев. Почти треть школьников показали не только полноту восприятия текста при помощи взрослого, но и средний уровень литературоведческих представлений и читательского кругозора.

Задания, которые направлены на освоение подтекстовой информации, понимания авторского отношения к своему герою, вызвали наибольшие затруднения. Более половины школьников (80 %) не справились с заданием.

Для диагностики уровня сформированности мотивационного компонента были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам.

Таблица 3 – Содержательное описание диагностики мотивационного компонента читательской компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Наличие личностного отношения к чтению				
1	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Что бы вы сделали на месте главного героя, если стали бы главнее взрослых и взрослые бы вас слушались?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа
2	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Правильно ли поступил главный герой, когда не взял родителей в кино? Почему он так поступил?	Аргументированный ответ без помощи, есть оценка поступка	Краткий ответ с помощью, может быть оценка без аргументации, но появляется краткая при поддержке взрослого	Кратко ответить «хорошо плохо», но не может объяснить почему

Сформированность потребности в чтении				
1	Читаешь книги самостоятельно?	Читает сам	Читает сам, но иногда просит кого-то	Всегда просит читать кого-то
2	Тебе нравится чтение?	Отвечает положительно и приводит доводы в пользу ответа	Читает без желания	Не нравится чтение
3	Какое произведение ты читаешь на данный момент?	Называет произведение	На данный момент не читает, но называет последнее	Очень редко читает или не читает вовсе
4	Выбирают ли тебе книги или ты делаешь это самостоятельно?	Выбирает книги без чьей-либо помощи	Нуждается в помощи	Читательский круг обозначен только школьными произведениями
Читательская самостоятельность в работе с книгой				
1	Подумай и ответь, что является частью книги?	Даёт верный ответ без помощи взрослого	Нуждается в помощи педагога	Неверный ответ, списывает

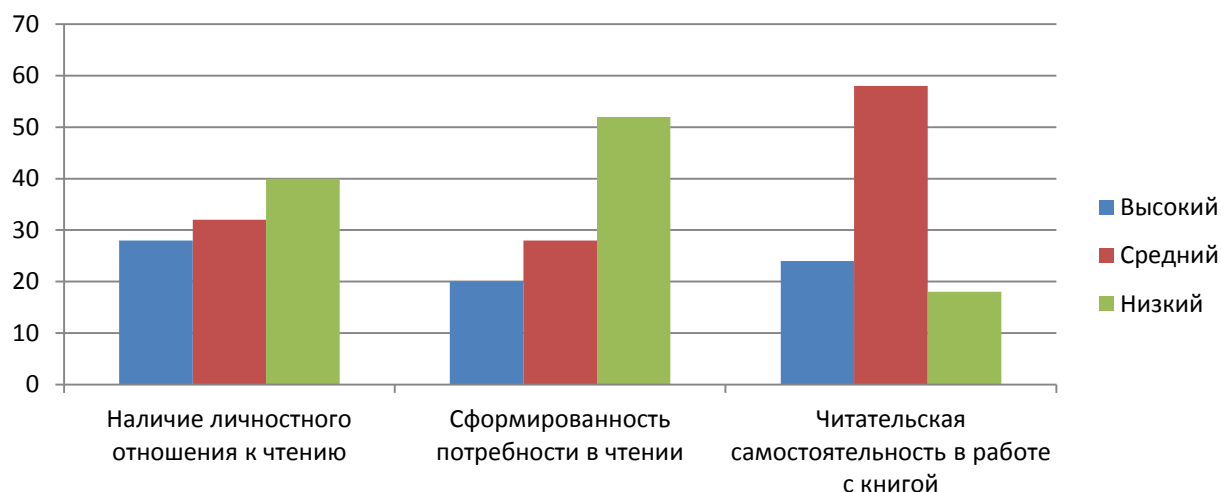


Рисунок 2 – Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента информационной компетенции

Минимальный уровень формирования на рисунке наблюдается при необходимости чтения (среди 52% учащихся). Треть обучающихся в этом компоненте показали средний уровень (32%), что характеризуется необходимостью внимания для активизации читательской деятельности со сторо-

ны взрослых, средней мотивацией к самостоятельному обучению, переменным отношением к дальнейшему досуговому обучению.

Большинство учащихся начальных классов (58 %) показали средний уровень формирования читательской самостоятельности – дети ориентируются на элементы книги при поддержке взрослых. Чуть меньше одной трети учащихся (28%) показали средний уровень потребности в обучении.

Также почти у трети школьников (28%) высокий уровень сформированности личностного отношения к чтению, так как они без труда высказывают мнение с позиции героя произведения, вспоминают похожие жизненные ситуации.

Для диагностики уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента, были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам.

Таблица 4 – Содержательное описание диагностики эмоционально-оценочного компонента информационной компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Способность к рефлексии прочитанного				
1	Урок № 1, вопросы к тексту В. Голявкина. Бывали ли у вас похожие ситуации в жизни?	Может привести пример из жизни сам, без подсказок и помощи	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью	Приводит не подходящий пример, нет ответа
2	Урок № 1, вопросы к тексту В.Голявкина. Случалось ли так, что вы делали что-то неожиданно удивительное?	Приводит пример из жизни сам, без подсказок и помощи	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью	Приводит не подходящий пример, нет ответа
Умение оценить прочитанное				
1	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Что бы вы сделали на месте главного героя, если стали бы главнее взрослых и взрослые бы вас слушались?	Самостоятельно дает четкий и полный ответ	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
2	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Правильно ли поступил главный герой, когда не взял	Самостоятельно дает четкий и полный ответ	Краткий ответ с помощью	Не участвует в обсуждении

	родителей в кино? Почему он так поступил?			
3	Наблюдение за ребенком в процессе ответа	Отвечает эмоционально, увлеченно.	Отвечает, когда его привлекает педагог	Не вступает в обсуждение
Способность использовать прочитанное в собственном опыте				
1	Урок №1. Вопрос по мотивам рассказа Л. Голявкина. Как бы ты поступил, если бы знал, что кто-то очень хочет тебя удивить, чтобы тебе понравиться?	Самостоятельно дает четкий и полный ответ	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
2	Урок №2. Вопрос по мотивам рассказа Ю.В. Драгунского Стали бы вы проявлять заботу таким образом?	Самостоятельно дает четкий и полный ответ	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
3	Урок №2. Вопрос по мотивам рассказа Ю.В. Драгунского. Если бы вы знали, что кому-то очень обидно, что вы не приглашаете его с собой в кино, вы бы изменили свое решение?	Самостоятельно дает четкий и полный ответ	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении

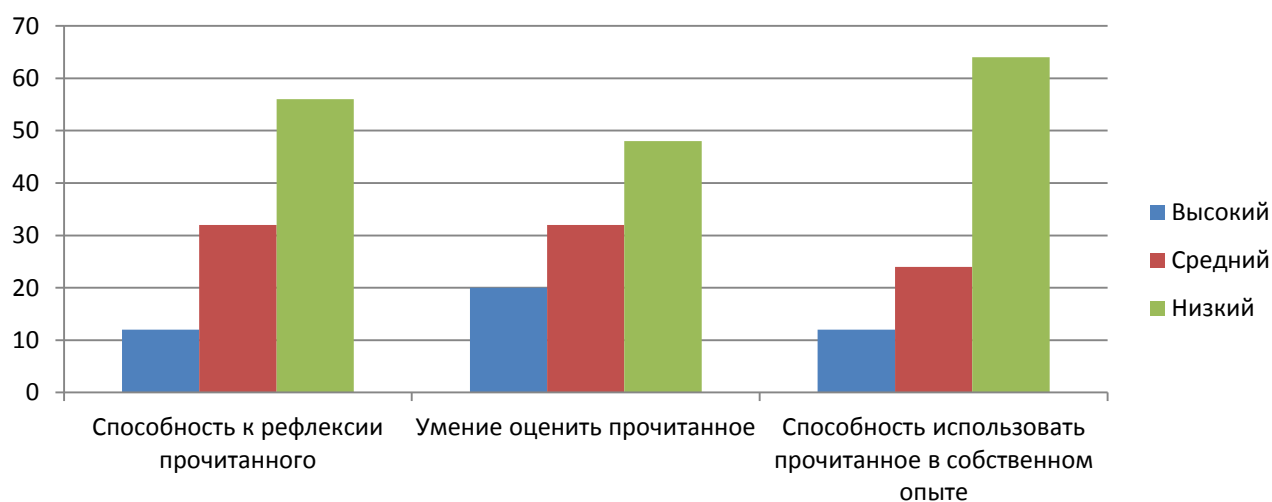


Рисунок 3 – Интерпретация результатов диагностики эмоционально-оценочного компонента информационной компетенции

На рисунке заметно, что около половины учеников испытали серьезные трудности при анализе произведения. Но если дети могут дать хороший ответ о герое рассказа, то не смогли выразить свое отношение и не смогли ответить на вопрос (32% учащихся – вопрос с доказательством то-

го, что они умеют оценивать читаемое, что является средним уровнем формирования данного критерия среди учащихся). Другими словами, требуется существенная помощь сформулировать свое отношение к читаемому более одной трети детей.

На этапе диагностики, наблюдая за учащимися в процессе дискуссии, мы выявили, что чуть более половины обучающихся в выборочной совокупности (56 %) не могут в полной мере подключиться к командной работе, что требует дополнительной координации учителем.

Для диагностики уровня сформированности деятельностного компонента, были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам.

Таблица 5 – Содержательное описание диагностики деятельностного компонента информационной компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Умения оперировать полученной информацией				
1	Как называется рассказ?	Озвучивает название без помощи взрослого	Озвучивает название с помощью взрослого	Не называет
2	Кто автор этого произведения?	Называет автора без помощи	Называет автора с помощью взрослого	Не называет
3	Что произошло?	Перечисляет верно последовательность событий	Называет первое и последнее событие, последовательность нарушена	Называет только одно событие или не называет вовсе
Наличие навыка чтения				
1	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.
2	Чтение части текста вслух	Читает достаточно быстро и выразительно	Читает довольно медленно, невыразительно.	Читает очень медленно, по слогам, не выразительно.
Владение продуктивными способами чтения				
1	Чтение части текста вслух	Доступно фразовое чтение.	Читает целыми словами.	Читает по слогам
2	Чтение части текста вслух	Сформировано ре-	Не читает фразами	Не проявляет

	ста вслух	зультативное чтение про себя	(или только знакомые редко). Не сформировано чтение про себя	навыков других продуктивных видов чтения
--	-----------	------------------------------	--	--

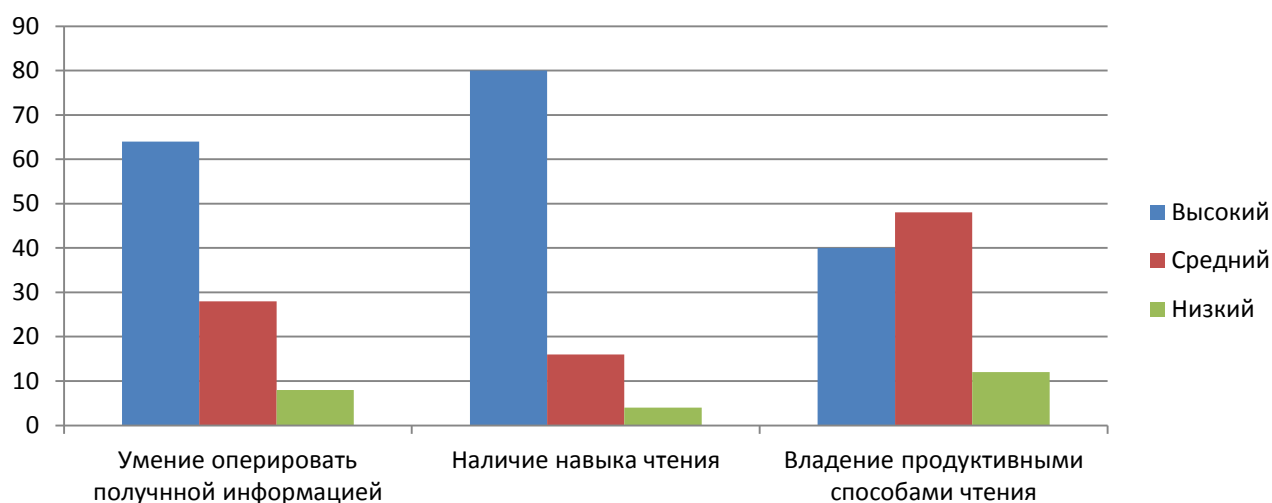


Рисунок 4 – Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента информационной компетенции

На рисунке заметно, что данный компонент информационной компетенции младших школьников сформирован на достаточно высоком уровне. Большинство учащихся (80 %) показали высокий уровень учебных навыков. Это означает, что они быстро читают тексты, а также выразительность наблюдалась на высоком уровне. Более половины учащихся называли жанры, которые последовательно называли события. Низкий уровень этих умений наблюдался только 8 % обучающихся.

2.2 Банк методов, приемов и средств, направленных на формирование информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе

Модернизация образования требует перехода от модернизируемой системы обучения, направленной на развивающее обучение, направленное на усвоение информации, освоение способов деятельности, формирование творчески мыслительной личности, способной к культурной созидательности. На первое место выходит формирование художественного мышления,

обучение способам общения с произведениями, отвечающими законодательству словесного искусства. В этой связи ведущим методом изучения литературы является анализ художественного произведения.

Стандартное построение уроков литературного чтения не всегда позволяет добиться того результата, который ожидает учитель в плане формирования конкретного умения или компетенции. Поэтому в своей работе учителя используют частные методы, средства и формы работы, которые не нарушают учебного процесса и логично встраиваются в ход урока. На уроках литературного чтения это немаловажно, ведь в данном случае мы рассматриваем формирование информационной компетентности, которая формируется исходя из дополнения образовательной среды методическими приемами и рекомендациями. Поэтому нами были подобраны методы, приемы и формы анализа художественных произведений, которые учитывают различные направления анализа: от анализа стихотворных произведений до повестей и рассказов, от работы с контекстом до системы правильно выстроенных вопросов.

Для анализа системы образов характерно особое внимание уделять поведению героев и последствиям их действий. Понимание содержания образа героя и его функции в произведении предполагает анализ его составляющих: портрет, слово героя, его действия, внутренний мир, взаимоотношения с другими героями. Такой анализ позволяет выявить роль изображения в понимании авторской позиции, идеи произведения и сформулировать свое отношение к ней.

1. Приемы анализа текста стихотворений на уроке литературного чтения

Начало такого урока – это непредсказуемое для учащихся событие: прослушивание стихов через выявление темы, основной игры стихотворения, чувства лирического героя. В результате разговора учащимся будет понятна, а к некоторым – личность поэта всесторонне близка. Эти элементы литературного анализа во многом выражаются в прочитанном эффекте

и характерны для этапов мотивации, постановки целей – приглашения. Однако основная часть анализа литературного произведения происходит на этапе понимания текста, раскрытия и создания знаний.

2. Прием «Чтение с остановками»

Его целесообразно использовать при изучении коротких рассказов, если дети не знают содержания произведения, впервые с ним знакомятся. Стадия осмысления предполагает чтение учащимися законченных эпизодов и ответы на блок вопросов, заранее составленных учителем. Этот прием называется «Ромашка вопросов». Он включает в себя следующие вопросы:

- простой (на знание факта или понимание текста, требующий конкретного ответа);
- уточняющий (вносящий дополнение к сказанному, помогает установить обратную связь с учениками в диалоге);
- интерпретирующий (требующий объяснения, истолкования каких-то слов автора или героя, поступка и т.д.);
- оценочный (предполагающий оценку событиям, поведению героев, выявляющий отношение учеников к ситуации);
- практический (в нем осуществляется попытка связать открытые знания с практической жизнью);
- творческий (прогнозирующий, как будет развиваться действие дальше, как поступят герои и т.д.) [1; 2; 4].

Чтение и анализ художественного произведения с помощью этого приема имеют свой ритм и направлены жанром вопросов, которые школьники очень быстро усваивают.

3. Прием контекстологического анализа

Текст рассматривается как основа представления художественного мира произведения, в этом случае ребенок овладевает аналитическим подходом из текста (формы) к смыслу (содержанию) произведения, который

позволяет ребенку делать выводы на основе анализа текста, объяснять произведение глубиной доступного ему значения.

На уроках литературного чтения можно выделить творческие задания, такие как характеристика изучаемого при помощи рисунков или художественных средств речи, чтение с использованием интонации, тембра и чередования громкости голоса (выразительно), использование театральных форм, драматизаций, постановка отдельных сцен, использование музыки для погружение в атмосферу произведения, работа с творческой переработкой текста (сам учащийся выступает в роли автора).

Такие задания, во-первых, позволяют связать литературу с другим искусством как исключительный вид искусства. Слово, сопоставленное с различными средствами создания изображения – линиями, красками, звуками, движениями, начинает признаваться как особый материальный носитель изображения.

Во-вторых, данные формы является важным учебным моментом, так как под руководством учителя дети следят за структурой различных жанров, обращают внимание на идентичность форм и содержания, начинают понимать роль различных изобразительно-выразительных средств, а самое главное раскрывают позицию автора и понимают, как проявляется в тексте. При этом ведущим методическим подходом, который предварительно ведет творческое задание данного вида, является моделирование жанра, а последним подходом – обсуждение авторских работ в классе.

4. Приемы анализа художественного произведения, отражающие развитие нравственно-эстетических норм и познавательных интересов

В начальной школе начинает развиваться литературное образование, основными направлениями которого должны быть познавательный, нравственный, эстетический и чувственный опыт ребенка, развитие и обогащение навыков чтения, обучение чтению детских книг и текста произведения, способы удовлетворения познавательных потребностей, формирование у

учащихся гражданской, духовно-нравственной и коммуникативной культуры развития. Литературная подготовка, основной задачей которой является восприятие читателя, а именно образное и логическое мышление, воображение, творческое воображение, сознательная и произвольная память, духовно-нравственная и эмоциональная сферы познавательного процесса развития.

Изучаемые тексты следует рассматривать как словарь искусства, а не как условия жизни по дидактическим правилам или характер рисунков иллюстрации. Если понимать под качествами искусства феномен искусства и постоянное внимание к художественной стороне текста: художественному слову, его визуальным, эстетическим и изобразительным особенностям, композиционным приемам, постоянным жанровым особенностям и языковым особенностям.

5. Метод анализа стихотворного текста

Приведем фрагмент урока по стихотворению А.А. Фета «Ласточки пропали...». В лирике, самое главное – выражение чувств и переживаний, проявление духовного состояния человека. После первого чтения ребята дружно произносят, что стихотворение грустное. Но начинающие читатели по-прежнему различают оттенки чувств, им очень трудно понять, что они учились со своими переживаниями. Стилистический разбор текста, который поможет прислушиваться к слову.

Анализируем стихотворение по строфам. Предложим подобрать синоним к слову «пропали» в первой строке и уточним функцию использованного автором слова. Сравнив два синонимичных выражения «ласточки улетели» и «ласточки пропали», ученики называют смысловые, эмоциональные оттенки, которые несут в себе эти слова. Выражение «ласточки улетели» – это просто примета осени, закономерное событие, не вызывающее яркого эмоционального отношения. Словосочетание «ласточки пропали» создает ощущение горечи утраты, потери того, что дорого сердцу. Прочитав строфу до конца, размышляем над ролью сравнения: почему

грачи «как сеть мелькали»? Грачи собираются в стаи, готовятся к отлету, значит, впереди еще одно расставание.

Улетают птицы, и их отлет вызывает грусть, ощущение потери. Анализируя вторую строфу, обращаем внимание на роль звукописи. Логическое ударение при чтении падает на слова «спится», «темно», «валится», «злится», «стучит». Вслушиваемся в звучание этих слов.

- Размышляем: какие звуки повторяются?
- Благозвучно ли это сочетание?
- Какое чувство возникает при чтении второй строфы?

Приходим к выводу, что человеку «спится», потому что наступают безразличие, апатия, усиливающиеся от общего состояния природы – темноты, злящегося ветра. Казалось бы, в третьей строфе интонация резко меняется: «Лучше б снег да вьюгу / встретить грудью рад». Ощущаются жажда жизни, борьбы, желание остановить эту череду потерь, но это невозможно, и конец строфы подчеркивает тщетность усилий человека: «Словно как с испугу, раскричавшись, к югу журавли летят».

В первых трех строфах поэт упоминал о перелетных птицах – ласточках, грачах, журавлях. В последней строфе – о растении перекаати-поле. Выясняем, что это за растение, и почему о нем А. Фет пишет в конце стихотворения? Чем вызвано тяжелое чувство, прямо названное поэтом («Тяжело, хоть плачь!»)? Перекаати-поле – растение, которое перекаатывается по земле по воле ветра, оторвавшись от корня. Нет устойчивости, постоянства, нет опоры в жизни. Утраты, потери, невозможность им противостоять рождают горечь, тоску. Осень усиливает эти душевные переживания. Так, стилистический анализ позволяет юным читателям выйти к смыслу сложного философского стихотворения А. Фета.

6. Прием анализа художественного текста, направленный на развитие нравственных ориентиров

При изучении рассказа Ю. Ермолаева «Лучший друг» по программе «Школа России» можно показать младшим школьникам ценность дружбы

и ее важность для каждого человека. В ходе анализа, обучающиеся находят вместе с учителем ответы на вопросы:

- Почему Коля рассердился?
- Что Коля хотел сделать с Вовой?
- За что Коля хотел побить Вову и прав ли он?
- Почему Коля передумал и разжал кулаки?
- Какой вывод сделал мальчик?
- Согласны ли Вы с ним?
- Почему нельзя быть жадным?
- Что хотел автор рассказать нам при помощи данного рассказа?
- Чему нас учит данное произведение?

Таким образом, в ходе анализа рассказа «Лучший друг», вместе с учителем дети приходят к выводу о том, что дружба и друзья не измеряются вещами и деньгами, поэтому не стоит быть жадными и скупыми для своих близких людей.

7. Форма анализа художественного произведения «Карта памяти»

Эта форма позволяет изложить проблемное поле текста на одном листе и глубоко воздействовать на материал. Мы опираемся на то, что наш мозг запоминает информацию в виде рисунков, символов, звуков, форм, образов, чувств. «Карта памяти» предполагает карту с использованием ассоциаций, закрепленных графическими связями, объектами, текстом. При его создании работают две части мозга, что повышает эффективность работы. Его творческий характер, новизна – отличный инструмент преодоления негативного отношения к предмету, способ повышения мотивации.

Схемы-опоры (интеллект-карты) «Карт памяти» бывают нескольких видов:

- обобщающие;
- проблемные;
- логические.

Обобщающие схемы-опоры отражают своеобразие произведения в целом (как со стороны внешней, структурной, так и со стороны содержательной). Проблемные – дают представление о типических особенностях характера персонажа. Логические схемы способствуют осмыслению композиции текста, устанавливают логические связи между отдельными произведениями одного автора, помогая увидеть их связь, место в творчестве писателя и осуществить логический переход от изучения одного произведения к другому.

8. Форма системно-образного вида анализа художественного произведения

При изучении стихотворения С. Маршака «Урок родного языка» был использован системно-образный вид анализа. Выбор определила иллюстрация, которая сопровождала произведение и была подобрана авторами учебника. На этапе подготовки к первоначальному восприятию текста можно вывести на доску и обратиться к названию произведения, в котором можно говорить по теме урока. Дети думают об этой работе. Затем младшим школьникам предлагается раскрыть рисунок в учебнике и спрогнозировать, что автор в стихе расскажет об этом, исходя из известного названия и предложенного рисунка. У детей возникают трудности, так как изображение и название могут не совпадать друг с другом. Можно выслушать некоторые прогнозы и перейти к этапу прослушивания. На этапе анализа задаются вопросы, позволяющие понять, насколько дети внимательны, насколько они понимают это произведение (написанные в нем слова, смысл, его героев, сюжет – место и время происходящих событий, отраженных С. Маршаком в тексте стихотворения):

- О чем это стихотворение? (о приближающейся войне / о тревожном военном времени)
- О ком рассказывает автор? (о детях / о школьниках)

Задавая эти вопросы можно было определить, все и дети могут развести понятия «о чем» и «о ком».

- Зачитайте, как говорит он о своей Родине? («Стройка идет в Ленинграде, / Строится наша Москва...»)
- Какие слова пишут дети? Почему? («Мир всем народам на свете!...»)
Какие слова повторяются?
- Зачем автор использует их в тексте? (слова: дети, война, мир. Автор использует их для того, чтобы подчеркнуть смысл стихотворения, его основную мысль).

Задавая серию данных вопросов, можно проследить за тем, как дети умеют работать с текстом, выбирать из всего объема только нужную информацию.

- На что автор обращает внимание? Прочитайте заголовок. Попробуйте объяснить, почему у стихотворения такое название?
- Как бы вы назвали его?

Последние вопросы выстроены с опорой на личный опыт детей и их творческие способности, умение размышлять, анализировать, выдвигать свою точку зрения и доказывать ее с помощью объективных аргументов.

9. Форма проблемного вида анализа художественного произведения

Работа над рассказом В. Осеевой «Бабка». Рассказ довольно труден для эмоционального восприятия. Главный вопрос, стоящий перед детьми следующий: «Как вы считаете, прав ли Борька оказался, когда сделал замечание родителям? Докажите свою точку зрения». Работу можно построить нетрадиционным образом: урок начать с слушания рассказа детьми. На этапе первичного восприятия текст зачитывается учителем, не указывая названия произведения. Перед чтением задача детей подобрать заголовок к этому рассказу, проследить, какие герои встречаются в произведении. После ответов на заданные в начале чтения вопросы, следует перейти к глав-

ному из них. Принимаются собственные жизненные примеры и выражение личного отношения к ситуации, о которой читают в рассказе.

10. Прием проблемных вопросов при анализе художественного произведения

Рассмотрим урок литературного чтения по сказке «Мороз Иванович» В. Ф. Одоевский. На первичном синтезе детям можно задать такие вопросы, как:

- Понравилось ли вам произведение?
- А что понравилось больше всего?
- Какие чувства вызвала у вас сказка после прочтения?
- Когда вам было страшно за Рукодельницу? (когда ведро упало в колодец)
- Вам было жалко героинь?
- Когда вам было их жалко? (Когда Рукодельница выполняла изо дня в день всю работу по дому)
- А было ли вам стыдно за Ленивицу?

На этапе анализа детям можно предложить ряд вопросов, таких как: (Вопросы, обращающие детей к фактам произведения):

- Как проходил день у Рукодельницы? Прочитайте.
- Как проходил день у Ленивицы? Прочитайте.
- Что случилось с Рукодельницей? (Она пошла к колодцу за водой, веревка оборвалась, и ведро упало в колодец)

Вопросы, на выяснение подтекста произведения:

- Зачем Рукодельнице нужно было выполнять поручения Мороза Ивановича? (Что бы она смогла вернуть ведро)
- Как вы думаете, хорошо ли она выполнила свои поручения?

Вопросы, помогающие выработать собственное отношение к фактам произведения:

- Тебе когда-нибудь приходилось делать хорошие дела, за которые тебя потом наградили?
- Как можно назвать работу, которую делают с радостью? (Работа от души)

На вторичном синтезе детей можно спросить:

- С какого момента мы начинаем сочувствовать Рукодельнице? (Когда девочка взбивала перину и ее руки окостенели и пальчики побелели)
- Как вы думаете, что испытывала Ленивица, когда узнала, как Мороз Иванович наградил Рукодельницу? (Зависть)
- Как вы думаете, справедливо ли наградил Мороз Иванович и почему? (Да, так как Рукодельница хорошо выполнила всю работу, которую ей давали, а Ленивица много ленилась)
- Чему учит сказка? (Честно трудиться)

А теперь остановимся подробнее на вопросах задач в процессе анализа произведения, которые описывали ранее.

Установление причинно-следственных связей и развитие: сюжета.

- Какое приключение случилось с Рукодельницей?
- Какая история случилась с Ленивицей?
- Что первым увидела Рукодельница в колодце?
- Сколько дней Рукодельница была у Мороза Ивановича?

Выяснение мотивов поведения действующих лиц и их ведущих черт:

- Почему Ленивице всегда было скучно?
- Почему Рукодельница никогда не скучала?
- Когда рукодельница вернулась домой, что захотела Ленивица?
- Почему подарки Ленивицы оказались ложными?

Раскрытие композиции произведения:

- Что получила Рукодельница за свою работу у Мороза Ивановича?
- Что получила Ленивица за свою службу?
- Зачем Ленивица пошла к колодцу?

- Чем закончилась сказка?
- Анализ изобразительно-выразительных средств:
- Как вы представляете себе Мороза Ивановича?
- Как вы представляете себе Рукодельницу?
- Как вы представляете себе Ленивицу?
- Какими чертами Ленивица отличается от своей сводной сестры?

Учащиеся на основе прочитанного рассказа Одоевского «Мороз Иванович» могут предположить, как сложится дальнейшая судьба девочек, изменит ли свое отношение к труду Ленивица и повторится ли вновь такая ситуация с Морозом Ивановичем. Учащиеся убедятся, что «доброта» одна из важнейших качеств человека. Дети также поймут противопоставление между главными героинями. Рассмотрят проблему человеческой жадности и зависти, а также как важно быть трудолюбивым и добрым человеком. Дети придут к выводу что, лень должна быть наказана, а трудолюбие и доброта награждены.

11. Интегрированный метод анализа художественного произведения:

Осуществить интегрированный подход к анализу текста, наиболее эффективными, на наш взгляд, являются следующие варианты моделирования:

- Микротема (или связанный с ней основной персонаж) обозначается с помощью опорного изображения, которое конструируется из заранее подготовленных геометрических фигур или элементов конструктора LEGO с комментированием;
- Схема составляется из полосок бумаги, передающих размеры действующих лиц или объектов, а также их изменение. На полосках дети рисуют важные детали внешнего облика персонажей (изображения делаются не подробные, а схематические).
- Каждый эпизод (микротема) может быть обозначен геометрической фигурой. Её цвет выбирается в зависимости от основного цвета того

или иного персонажа (например, колобок – жёлтый круг, заяц – серый треугольник, медведь – коричневый прямоугольник, лиса – оранжевый ромб). Каждый элемент схемы дети дополняют деталями внешнего облика: к треугольнику пририсовываются ушки, к ромбу – пушистый хвостик и т.д.

12. Методы использования компьютерных технологий для анализа художественного произведения:

- а) Блок заданий, направленный на развитие умения понимать прочитанный текст. Цель блока: способствовать освоению навыков осознанного понимания текста.

Упражнение 1. «Установи порядок». Упражнение выполняется на электронном портале LearningApps.

Техническое оснащение: ноутбук, выход в сеть, мобильные телефоны с нужным ПО, проектор.

Дети совместно с учителем на уроке изучают произведение Е. Л. Шварца «Сказка о потерянном времени». Для того чтобы увидеть насколько хорошо дети поняли текст, насколько они были внимательны, можно предложить такое упражнение.

Задание: Расположи события по порядку. На экране появляется множество хаотично расположенных блоков, в которых описаны события, случившиеся по ходу повествования (рис.5).



Рисунок 5 – Общий вид упражнения 1

Детям необходимо перетаскивать блоки по одному, выстраивая их по порядку. Как только ребенок закончил выполнять упражнение, он нажимает на синюю кнопку, чтобы проверить правильность выполнения. Система подсветит блоки зеленым цветом, если ребенок выполнил все правильно, и красным, если допустил ошибку (рис. 6).

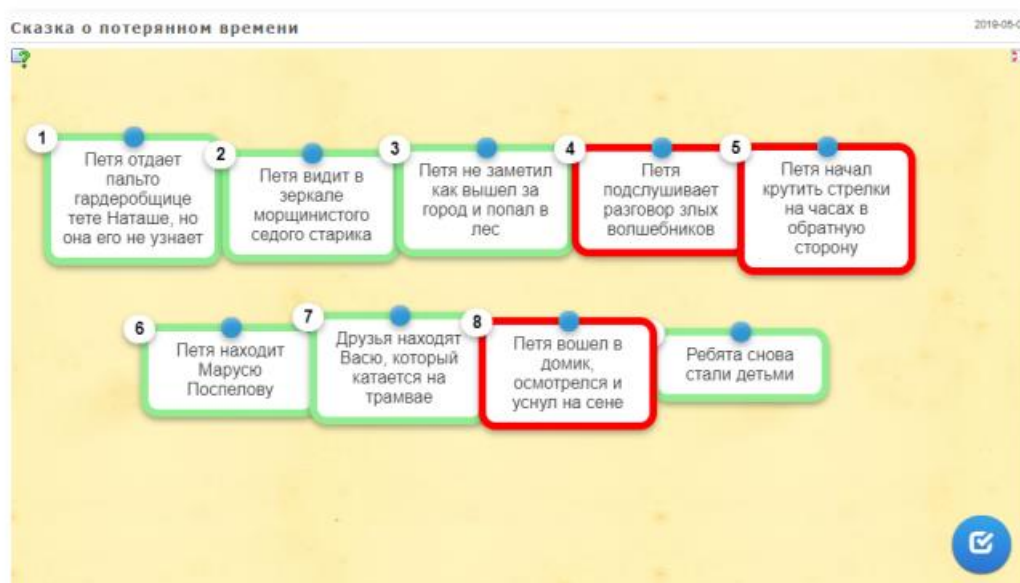


Рисунок 6 – Вид упражнения 1 после проверки

Упражнение 2. «Выбери концовку». Для этого упражнения можно воспользоваться технологией Plickers.

Техническое оснащение: ноутбук, проектор, телефон с ПО Plickers (для учителя), индивидуальные Plickers-карточки (для учеников). Детям предлагается на изучение небольшой рассказ, в котором скрыта концовка.

Дальше детям предлагается на выбор 4 варианта концовки, но только 1 из них подходит по смыслу к данному тексту. Требуется выбрать правильный ответ, исходя из повествования.

Дети дают свой ответ с помощью карточек, а учитель сканирует карточки с помощью камеры своего смартфона. Ответы всего класса моментально отображаются на экране.

Такая технология позволяет провести очень быстрый мониторинг у всего класса, увидеть, какие дети допустили ошибки и провести уже с ними работу по обнаружению и устранению пробелов в знаниях.

Упражнение 3. «Выбери лишнее». Для этого упражнения используется технология Plickers. Упражнение можно дать детям после изучения произведения П. Ершова «Конек-Горбунок». На проекторе изображения героев этого произведения, но один персонаж не фигурирует в тексте. Детям необходимо, используя индивидуальные карточки, выбрать лишнего персонажа.

Герои:

- Иванушка-дурачок;
- Конек-горбунок;
- крестьянин;
- брат Данило и брат Гаврило;
- царь;
- царь-девица;
- Королевич Елисей.

Ученики дают ответы с помощью карточек, а учитель сканирует их с помощью смартфона. Все ответы сразу отображаются на экране.

б) Блок заданий, способствующий развитию целостного восприятия текста.

Цель блока: Повысить уровень сформированности умения определять главную идею текста, его эмоциональный строй.

Упражнение 1. Для этого упражнения можно так же воспользоваться технологией Plickers.

Техническое оснащение: ноутбук, проектор, мобильный телефон с ПО Plickers (для учителя), индивидуальные Plickers-карточки (для учеников). Дети на одном из уроков литературного чтения изучают произведе-

ние Л. Н. Толстого «Как мужик убрал камень». После прочтения можно дать детям такое упражнение:

Задание – выбрать пословицу, которая отражает главную идею текста:

- Не имей сто рублей, а имей сто друзей.
- Был бы ум – будет и рубль; не будет ума – не будет и рубля.
- Без труда не выловишь и рыбку из пруда.
- Вода камень точит.

Дети отвечают с помощью карточек, а учитель сканирует карточки с помощью камеры своего смартфона. Ответы всего класса отображаются на экране.

Упражнение 2. «Поиск слов»

Техническое оснащение: ноутбук, проектор, учебник.

На уроке детям предлагается рассказ Н. Н. Носова «Живая шляпа». После первичного анализа текста можно задать детям такой вопрос: Какими словами автор пытается нам передать атмосферу страха?

Дети называют свои предположения, а по ходу анализа в тексте на доске подсвечиваются правильные слова (словосочетания). Таким образом, происходит моментальная проверка правильности выводов детей и можно отследить качество выполнения задания каждым учеником.

Блок заданий, направленный на развитие навыка построения речевого высказывания о тексте.

Цель блока: способствовать формированию умения строить связное речевое высказывание о прочитанном тексте, а так же умения обобщать и строить свое высказывание исходя из ситуации.

Задачи:

- развивать умение понимать и интерпретировать текст;
- развивать умение осознанно строить речевое высказывание.

Упражнение 1. «Объясни мне». Это упражнение реализуется на образовательном портале Learnis в разделе «Объясни мне». Само задание похоже на популярную настольную игру Alias, где нужно за определенное время объяснить своему оппоненту группу слов по какой-либо теме за определенное время.

Техническое оснащение: ноутбук, проектор. Суть упражнения заключается в том, что пара учеников выходит к доске, выбирают одну из заданных тем. Затем один человек из пары поворачивается спиной к доске, а другой за 1 минуту должен будет объяснить своему товарищу как можно больше слов или словосочетаний из выбранной темы, не используя одно-коренные слова.

Темы, включенные в эту игру, являются разделами учебника по литературному чтению, поэтому целесообразно включать такое задание после изучения всех тем учебника. Список тем игры и слов, которые дети должны будут объяснить, описаны в таблице 6.

Таблица 6 – Темы и слова для игры «Объясни мне»

Тема	Слова (словосочетания)
Чудеса в мире классики	Жуковский Василий Андреевич «Спящая царевна» «Сказка о царе Берендее, о сыне его Иване-царевиче, о хитростях Кощея Бессмертного и о премудрости Марьи-царевны, Кощеевой дочери», «Сказка о Иване-Царевиче и о сером волке» Веретено Принц Царевна
Поэтический дневник	Сергей Есенин Афанасий Фет Береза Александр Блок Ворона Черемуха Анна Ахматова
Литературные сказки	Черная курица Антоний Погорельский В.Ф. Одоевский Табакерка Толстяки Юрий Олеша

Упражнение 2. «Найди пару». Упражнение выполняется на платформе LearnigApps.

Техническое оснащение: Ноутбуки, выход в сеть, гаджет у каждого ученика; или один ноутбук, проектор. Дети совместно с учителем на уроке изучают произведение П.П. Ершова «Конек-горбунок». Для оценки умения делить текст на смысловые части, строить план текста, можно предложить детям такое упражнение.

Задание: Найти пару к пункту плана и его порядковому номеру.

Пункты плана:

- Старик и его сыновья
- На карауле в поле.
- Пойманная кобылица.
- Три конька.
- Братья едут продавать коней.
- Иван на царской службе.
- Рассказ о приключениях Ивана и Конька-Горбунка.
- Иван становится царем.

На экране появляются множество хаотично расположенных блоков с пунктами плана и цифрами. Детям необходимо соединить их попарно (рис.8).

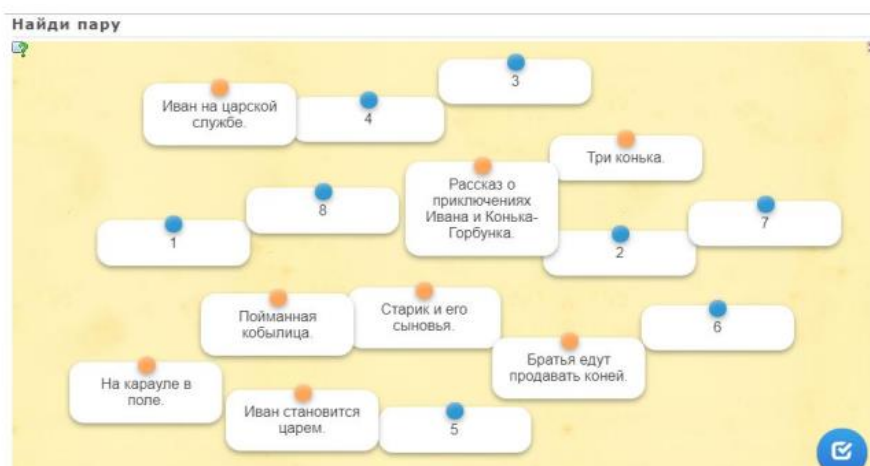


Рисунок 7 – Начальный этап упражнения 2

После выполнения задания нужно нажать на синюю кнопку. Система покажет правильность выполнения: Зеленый цвет – задание выполнено верно, красный цвет – неверно.



Рисунок 8 – Упражнения 2 после выполнения

Таким образом, нами был составлен банк заданий, который позволит учителю дополнить образовательный процесс и вывести его на новый уровень, гибко изменяя и дополняя образовательную среду при помощи логично встраиваемых в ход урока заданий, которые направлены на развитие информационной компетенции в ходе анализа любого художественного произведения. При составлении мы старались учитывать время и место применения форм, методов и приемов, их вид и актуальность в настоящее время, поэтому были предложены как урочные формы, так и использующие ресурсы сети Интернет.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Исходя из результатов теоретического анализа литературы, компонентами информационной компетентности младших школьников являются когнитивный, эмоционально-оценочный, мотивационный и деятельностный.

Полученные нами результаты показали низкий уровень формирования всех критериев когнитивного компонента информационной компетентности у половины и чуть более половины учащихся. Треть учащихся показали низкий уровень полноценного восприятия текста, в основном, с помощью взрослых. Низкий уровень формирования наблюдается среди 52% учащихся. Средний уровень был продемонстрирован среди примерно одной трети учащихся: 32% показали умеренное желание учиться самостоятельно, показав переходный подход к обучению в будущем, большей части необходимо уделять внимание взрослым для активизации читательской деятельности.

Для большей части учащихся (58 %) характерен средний уровень формирования читательской самостоятельности – дети ориентируются на элементы книги при поддержке взрослых. Одна треть учащихся (28%) показала средний уровень потребности в учебе, им требуется мотивация (подарки и др.). Кроме того, треть учащихся (28%) с точки зрения персонажа произведения, может легко высказать свое мнение о нем (поставить себя на его место), вспомнить аналогичные условия жизни, что показывает высокий уровень формирования у них личностного отношения к чтению. Около половины учащихся сталкивались с серьезными трудностями при анализе произведения.

Большинство учащихся (80 %) показали высокий уровень учебных навыков. Это означает, что они быстро читают тексты, а также выразительность наблюдалась на высоком уровне. Нами были подобраны методы, формы и приемы, позволяющие развивать данную компетенцию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое обоснование и определение банка заданий, направленных на формирование информационной компетенции младших школьников в ходе анализа художественных произведений в начальной школе.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Выявлены особенности формирования информационной компетенции.

В настоящее время при развитии информационной среды существует достаточно большой спектр методов, форм, приемов и подходов к формированию информационной компетентности. В настоящее время содержание понятия «информационная компетентность» младших школьников рассматривается как навык ребенка без помощи взрослых находить, обобщать, использовать в соответствии с заданными критериями, переосмысливать и представлять нужную информацию в речи и на письме, в том числе и с помощью компьютера. Федеральный государственный образовательный стандарт ставит одной из приоритетных целей развитие информационной компетенции, что в частности отражено в предметных и метапредметных результатах.

2. Рассмотрены особенности анализа художественных произведений.

В теории выделяют несколько видов анализа художественных произведений [21]:

- сюжетно-образный (сюжет связан с комплексом образов);
- проблемный (в начале урока задается проблемный вопрос, к поиску которого идут на протяжении всего урока);
- стилистический (анализ средств художественной выразительности);
- сопоставительный (сопоставление нескольких произведений по тем или иным критериям).

Наиболее эффективными приемами анализа художественных произведений являются:

- определение темы чтения по фамилии автора или названию текста;
- чтение текста частями с предугадыванием дальнейшего развития сюжета;
- выдвижение гипотез, поиск ответа на проблемный вопрос к тексту;
- обсуждение каких-либо утверждений, вопросов, предположений в паре, в группе;
- формулировка вопросов по прочитанному учителю, учащимся, автору произведения;
- дискуссия, спор с автором, с оппонентами;
- подбор заголовка к прочитанному тексту;
- выбор заглавия к прочитанному из нескольких предложенных;
- трансформация текста (дополнение начала или конца, сжатие текста, перестановка частей текста местами);
- видоизменение сюжета (перенос места действия в другое место или в другое время, изменение обстоятельств или характера героя, отсутствие одного из героев, ввод героя из другого произведения);
- творческие работы на основе прочитанного (все виды плана и переказа, раскадровка диафильма и рекламы, составление отзыва, аннотации, сочинение по прочитанному).

3. Проведена диагностика сформированности информационной компетенции младших школьников;

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

- когнитивный;
- эмоционально-оценочный;
- мотивационный;

– деятельностный.

Полученные нами результаты показали низкий уровень формирования всех критериев когнитивного компонента информационной компетентности у половины и чуть более половины учащихся. Треть учащихся показали низкий уровень полноценного восприятия текста, в основном, с помощью взрослых. Низкий уровень формирования наблюдается среди 52% учащихся. Средний уровень был продемонстрирован среди примерно одной трети учащихся: 32% показали умеренное желание учиться самостоятельно, показав переходный подход к обучению в будущем, большей части необходимо уделять внимание взрослым для активизации читательской деятельности.

4. Определен банк методов, приемов и средств, направленных на формирование информационной компетенции в ходе анализа художественных произведений в начальной школе. Нами был составлен банк заданий, который позволит учителю дополнить образовательный процесс и вывести его на новый уровень, гибко изменяя и дополняя образовательную среду при помощи логично встраиваемых в ход урока заданий, которые направлены на развитие информационной компетенции в ходе анализа любого художественного произведения. При составлении мы старались учитывать время и место применения форм, методов и приемов, их вид и актуальность в настоящее время, поэтому были предложены как урочные формы, так и использующие ресурсы сети Интернет.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аветисян, М. Т. Использование ИКТ при проведении нетрадиционных уроков в начальной школе [Текст] / М. Т. Аветисян, А. А. Корнилина // Инновационные исследования: проблемы и пути решения сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2016. – С.165-171.
2. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Педагогическая симфония [Текст] / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита – Русь, 2016. – 317 с.
3. Багичева, Н. В. Мотивация читательской деятельности младших школьников в условиях сельской школы [Текст] / Н. В. Багичева, Т. И. Черная // Филологическое образование в период детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 16-17 апреля 2016 г. / отв. ред. Е.Б. Плаксина. Екатеринбург, 2016. – С.103-104.
4. Бершадский, М. Е. Иллюзии и реальность технологического подхода в образовании [Текст] / М. Е. Бершадский // Школьные технологии. – 2012. – № 2. – С. 59-65.
5. Боликова, Л. Ю. Формирование духовно-нравственных установок у младших школьников [Текст] / Л. Ю. Боликова, Ю.А. Сильнова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – 2 (34). – С.121-126.
6. Боос, Н. В. Чтение как праздник [Текст]/ Н. В. Боос // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С.52-53.
7. Борисова, С. В. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников (на материале немецкого языка) [Текст]: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.02 / С. В. Борисова. М.: 2012. – 23 с.

8. Волкова, Т. Б. ИКТ в начальной школе как средство повышения качества обучения [Текст] / Т. Б. Волкова // Дошкольное и начальное образование: вариативность подходов материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». – 2016. – С.80-83.

9. Воюшина, М.П. Методические основы литературного развития младших школьников [Текст] / Г. С. Щеголева, Л. В. Савельева, М. П. Воюшина, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Чистякова // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов, М.: Высшая школа. – 2003. – С.44-52.

10. Горелова, Е. А., Литературное чтение. Методические рекомендации. 4 класс [Текст] / Е.А. Горелова, Н.А. Стефаненко. – М.: Просвещение, 2014.

11. Елескина, О. Ю. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе начальной школы [Текст] / О. Ю. Елескина // Социально-педагогический контекст образования: проблемы и тенденции сборник научных трудов магистрантов ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова». – 2015. – С.95-98.

12. Ермаков, Д. С. Информационная компетентность: получение знаний из информации [Текст] / Д. С. Ермаков // Открытое образование. – 2011. – №1.

13. Землянская, Е. Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / Е. Н. Землянская. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 507 с.

14. Земцова, А. Л. Использование ИКТ в начальной школе [Текст] / А. Л. Земцова // Наука в современном мире материалы XXVIII международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2016. – С.51-54.

15. Колганова, Н. Е. Детская книга и детское чтение – методы обучения [Текст] / Н. Е. Колганова // Библиотечная палитра. – Профессиональный журнал. Липецк, – 2013. – №2. – С.16-19.
16. Колганова, Н. Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст] / Н. Е. Колганова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 3 (119). – С.106-112.
17. Колганова, Н. Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст]: автореф. канд. пед. наук / Н. Е. Колганова. Тамбов. 2013. – 25 с.
18. Лахмотова, Е. А. Методические основы работы над эпическим родом литературы в начальных классах [Текст] / Е. А. Лахмотова, Е. Н. Ахтырская // «Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования»: Электронный сборник статей по материалам X студенческой международной научно практической конференции. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». – 2016. – № 7 (10). – С. 283-287.
19. Лугина, А. А. Формирование основ читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / А. А. Лугина// Развивающая речевая среда в образовательной организации: проблемы, технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Екатеринбург 26-28 апреля 2018 г. / ГАОУ ДПО СО «Институт регионального образования»; науч. ред. Юшкова Н. А. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. – С. 170-195.
20. Мелентьева, Ю. П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения) [Текст] / Ю.П. Мелентьев. – Москва: Издательство «Канон+», 2015 – 184 с.
21. Никитина, Л. П. Современные подходы к анализу художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной шко-

ле [Текст] / Л.П. Никитина // Начальная школа на пути совершенствования. – Вологда: ВИРО, 2009. – С. 125–128.

22. Образовательный сервис Learnis [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.learnis.ru/>, свободный – Загл. с экрана. – Яз. рус, англ.

23. Примерная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 311 с.

24. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению: учеб. Пособие для вузов [Текст] / Н. Н. Светловская, Т. С. Пичеол. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: издательство Юрайт, 2017. – 293 с.

25. 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 материалам Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием) (6–7 дек. 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред. М. А. Худяковой; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2012. – Ч. 1. – С. 330–339.

26. Слонь, О. В. Формирование умения анализировать образ персонажа у младших школьников при изучении жанра рассказа [Текст] / О. В. Слонь. – М., 2016. – 156 с.

27. Смолянинова, О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2002. – 504 с.

28. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] / С. В. Тришина, Интернет-журнал «Эйдос» – 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>, свободный – Загл. с экрана. – Яз. рус, англ.

29. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010.

30. Ходякова, Л. А. Читательская компетенция как составляющая общекультурной компетентности (диагностика метапредметных умений) [Текст] / Л. А. Ходякова, А. В. Супрунова// Наука и школа. – 2015. – № 6. – С. 87-94.

31. Электронный портал LearningApps [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/>, свободный – Загл. с экрана. – Яз. рус, англ.