



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ
ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах
Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите
«22» март 2026г.
Заместитель директора по УР
Д. Распектаева Распектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-165-4-1
Запивалова Дарья Вячеславовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Нетесов Владимир Олегович

Челябинск
2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ...	8
1.1. Понятие «читательская компетентность» в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учет в процессе формирования читательской компетентности	12
1.3. Роль уроков литературного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников.....	16
1.4. Технология продуктивного чтения как средство формирования читательской компетентности	17
Выводы по первой главе.....	20
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ.....	22
2.1. Диагностика уровня сформированности читательской компетентности младших школьников (констатирующий этап эксперимента).....	22
2.2. Организация и содержание опытно-практической работы по формированию читательской компетентности младших школьников с использованием технологии продуктивного чтения (формирующий этап эксперимента)	28
2.3. Анализ результатов опытно-практической работы по формированию читательской компетентности младших школьников (контрольный этап эксперимента)	31
Выводы по второй главе.....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	36
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	38
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	41

ВВЕДЕНИЕ

В условиях модернизации российского образования особое значение приобретает проблема формирования читательской компетентности обучающихся начальной школы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирует педагогов не только на усвоение обучающимися предметных знаний, но и на развитие универсальных учебных действий, среди которых читательская компетентность занимает одно из ключевых мест. Умение осмысленно читать, понимать, интерпретировать и оценивать текст становится базовым условием успешного обучения школьников по всем учебным предметам и важнейшим фактором их дальнейшего личностного и интеллектуального развития.

Актуальность данной проблемы обусловлена рядом противоречий. С одной стороны, современный младший школьник живёт в условиях информационного перенасыщения, когда текстовая информация представлена в самых различных формах и требует от ребёнка развитых навыков осознанного чтения. С другой стороны, результаты мониторинговых исследований и педагогическая практика свидетельствуют о снижении интереса детей к чтению, поверхностном восприятии художественного текста, недостаточном уровне сформированности навыков смыслового чтения и читательской самостоятельности.

Особую роль в формировании читательской компетентности играет предмет «Литературное чтение», который направлен не только на развитие техники чтения, но и на формирование у младших школьников способности понимать авторский замысел, анализировать художественные образы, выражать собственное отношение к прочитанному, вступать в диалог с текстом. Однако традиционные методы обучения чтению не всегда

позволяют в полной мере реализовать данные задачи, что требует поиска и внедрения современных педагогических технологий.

Одной из таких технологий является технология продуктивного чтения, основанная на активной позиции ученика в процессе работы с текстом. Данная технология предполагает организацию работы с текстом на этапах до чтения, во время чтения и после чтения, что способствует формированию осознанного восприятия текста, развитию читательских умений, критического мышления и речевой активности обучающихся. Применение технологии продуктивного чтения позволяет сделать процесс чтения личностно значимым для ребёнка, превратить его из пассивного потребителя информации в активного исследователя текста.

В трудах отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Н.Н. Светловской, Г.Г. Граник, Е.С. Кубряковой и др.) раскрываются психологические и педагогические основы читательской деятельности, рассматриваются вопросы формирования смыслового чтения, читательской самостоятельности и читательской компетентности. Вместе с тем анализ научно-методической литературы и практики работы начальной школы показывает, что проблема целенаправленного формирования читательской компетентности младших школьников средствами технологии продуктивного чтения остаётся недостаточно разработанной и требует дальнейшего изучения.

Степень разработанности проблемы. Проблема читательской компетентности имеет междисциплинарный характер и изучается в психологии, педагогике, лингводидактике и методике преподавания литературы.

В психологических исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина раскрыты механизмы восприятия и понимания текста как высшей психической функции, обоснован деятельностный подход к чтению. Значительный вклад в теорию читательской деятельности внесла Н.Н. Светловская, разработавшая

концепцию читательской самостоятельности и типы читательской деятельности.

В методике начального образования вопросы обучения чтению рассматривались в трудах Л.Ф. Климановой, М.Р. Львова, Т.В. Матвеевой, М.С. Соловейчик, Г.Г. Граник. В их работах определены содержание и структура уроков литературного чтения, методы и приёмы работы с художественным текстом.

Технология продуктивного чтения, созданная в рамках образовательной системы «Школа 2100» (авторы Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова), описана как эффективный инструмент формирования читательской грамотности. Однако анализ практики показывает, что данная технология недостаточно внедрена в массовую начальную школу, а её потенциал в формировании читательской компетентности именно младших школьников изучен фрагментарно.

Таким образом, возникает необходимость в специальном исследовании, которое позволило бы выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия эффективного использования технологии продуктивного чтения для формирования читательской компетентности обучающихся начальных классов.

Актуальность исследования определяется социальной значимостью проблемы формирования читательской компетентности младших школьников, необходимостью повышения эффективности уроков литературного чтения и недостаточной разработанностью методических аспектов применения технологии продуктивного чтения в начальной школе.

Проблема исследования заключается в выявлении педагогических условий эффективного формирования читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения посредством технологии продуктивного чтения.

Объект исследования – процесс обучения литературному чтению в начальной школе.

Предмет исследования – использование технологии продуктивного чтения на уроках литературного чтения в начальной школе.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность применения технологии продуктивного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников.

В соответствии с поставленной целью в работе предполагается решение следующих задач исследования:

1. Раскрыть сущность и структуру понятия «читательская компетентность» в психолого-педагогических исследованиях.
2. Проанализировать возрастные особенности младших школьников и определить условия их учёта в процессе формирования читательской компетентности.
3. Выявить роль уроков литературного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников.
4. Охарактеризовать технологию продуктивного чтения и обосновать её возможности как средства формирования читательской компетентности.
5. Провести диагностику исходного уровня сформированности читательской компетентности обучающихся.
6. Организовать и провести формирующий этап эксперимента с систематическим применением технологии продуктивного чтения.
7. Проанализировать результаты опытно-практической работы и оценить эффективность предложенной методики.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения будет более эффективным, если:

1. систематически использовать технологию продуктивного чтения;
2. учитывать возрастные и индивидуальные особенности младших школьников;

3. организовывать работу с текстом на всех этапах чтения (до чтения, во время чтения, после чтения);

4. применять разнообразные формы и методы активизации читательской деятельности.

Для решения поставленных задач в работе используются следующие методы исследования:

1. теоретические: анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической и методической литературы;

2. эмпирические: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, анализ продуктов деятельности обучающихся;

3. экспериментальные: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

4. методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятия «читательская компетентность младших школьников» и обосновании возможностей технологии продуктивного чтения в процессе обучения литературному чтению.

Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации комплекса уроков литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения, который может быть использован в практике работы учителей начальных классов, а также в процессе подготовки студентов педагогических специальностей.

Опытно-практическая база исследования: исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ №6 им. Зои Космодемьянской г. Челябинска», в нём приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 23 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие «читательская компетентность» в психолого-педагогических исследованиях

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования особое внимание уделяется формированию у обучающихся ключевых компетенций, обеспечивающих успешное обучение и социализацию личности. Одной из таких компетенций является читательская компетентность, которая рассматривается как важнейший компонент общей учебной деятельности младших школьников.

В научной литературе отсутствует единое определение понятия «читательская компетентность», что обусловлено междисциплинарным характером данного феномена [23]. В исследованиях психологов, педагогов и методистов чтения данный термин трактуется с различных позиций — как совокупность умений, как личностное качество или как интегративный результат читательской деятельности.

Л.С. Выготский рассматривал чтение как сложный психический процесс, включающий понимание, интерпретацию и осмысление текста, тесно связанный с развитием мышления и речи ребёнка [3, 20].

А.Н. Леонтьев подчёркивал деятельностный характер чтения, отмечая, что осознанное восприятие текста возможно лишь при активной позиции читателя [3]. Эти положения стали теоретической основой для последующих исследований читательской деятельности.

Н.Н. Светловская определяет читательскую компетентность как способность личности самостоятельно, осознанно и целенаправленно работать с текстами различного характера, понимать их содержание и оценивать с точки зрения личностного опыта [18, 23]. По мнению автора,

читательская компетентность формируется в процессе систематической работы с художественными и познавательными текстами и предполагает наличие устойчивого интереса к чтению.

Г.Г. Граник рассматривает читательскую компетентность как результат развития смыслового чтения, включающего понимание авторской позиции, умение прогнозировать содержание текста, устанавливать причинно-следственные связи и интерпретировать художественные образы [7]. Автор подчёркивает, что читательская компетентность выходит за рамки предмета «Литературное чтение» и оказывает влияние на успешность обучения по всем учебным дисциплинам.

В работах современных исследователей читательская компетентность определяется как интегративное образование, включающее:

1. мотивационный компонент (интерес к чтению, потребность в чтении);
2. когнитивный компонент (знания о тексте, жанрах, авторах);
3. операциональный компонент (умения и навыки работы с текстом);
4. рефлексивный компонент (оценка и интерпретация прочитанного).

Читательская компетентность младшего школьника представляет собой сложное личностное образование, формирующееся в процессе целенаправленного обучения и включающее не только технические навыки чтения, но и умение понимать, анализировать и оценивать текст [11, 18, 23].

В структуре читательской компетентности младших школьников различные авторы выделяют несколько взаимосвязанных компонентов. Так, Т.В. Матвеева [18] предлагает трёхкомпонентную структуру, включающую:

- мотивационно-ценностный компонент (интерес к чтению, потребность в общении с книгой);
- содержательно-операционный компонент (читательские знания и умения);

– рефлексивно-оценочный компонент (способность оценивать прочитанное и собственную деятельность).

Е.С. Кубрякова [23] делает акцент на практической составляющей, подчёркивая, что читательская компетентность не может быть сформирована вне активной работы с текстом. По её мнению, основными показателями читательской компетентности являются:

- умение определять тему и главную мысль текста;
- способность устанавливать причинно-следственные связи между событиями;
- умение находить в тексте явную и скрытую информацию;
- способность формулировать оценочные суждения о поступках героев.

Анализ различных подходов позволяет выделить инвариантное ядро читательской компетентности применительно к младшему школьному возрасту. На наш взгляд, наиболее полной является четырёхкомпонентная модель, включающая мотивационный, когнитивный, практический и рефлексивный компоненты. Охарактеризуем каждый из них подробнее.

Мотивационный компонент представляет собой систему внутренних и внешних побуждений к читательской деятельности. Согласно исследованиям А.К.

Марковой [17], мотивация учения младших школьников нестабильна и требует постоянного подкрепления. Применительно к чтению это означает, что устойчивый интерес к книге формируется только при условии систематического положительного опыта взаимодействия с текстом. Мотивационный компонент включает:

- наличие читательского интереса;
- желание читать самостоятельно;
- стремление обсуждать прочитанное;
- потребность в получении новой информации через чтение.

Когнитивный компонент включает систему знаний, необходимых для полноценного восприятия текста. Он охватывает:

- знание жанров и видов литературы;
- знание авторов и произведений, предусмотренных программой;
- знание литературоведческих терминов (тема, идея, сюжет, герой, пейзаж, портрет);
- представление о структуре текста (вступление, основная часть, заключение).

Практический компонент является центральным и включает конкретные читательские умения, формируемые на уроках литературного чтения. По классификации Н.Н. Светловской [36], к ним относятся:

- умение ориентироваться в книге (находить обложку, титульный лист, содержание);
- умение читать выразительно, соблюдая интонацию, паузы, темп;
- умение отвечать на вопросы по содержанию текста;
- умение составлять простой план текста;
- умение пересказывать текст (подробно, выборочно, кратко);
- умение характеризовать героя на основе его поступков;
- умение находить в тексте средства художественной выразительности.

Рефлексивный компонент отражает способность младшего школьника оценивать прочитанное и выражать личностное отношение. Это наиболее сложный компонент, формирование которого требует специальной организации учебной деятельности. Он включает:

- умение выражать собственное мнение о прочитанном;
- умение аргументировать свою точку зрения с опорой на текст;
- умение соотносить содержание текста с личным опытом;
- умение оценивать поступки героев с нравственных позиций.

Таким образом, читательская компетентность младшего школьника — это интегративное личностное образование, включающее

мотивационный, когнитивный, практический и рефлексивный компоненты, формирующееся в процессе целенаправленного обучения литературному чтению и обеспечивающее способность к осмысленному, продуктивному чтению.

Выводы по параграфу 1.1:

Таким образом, читательская компетентность младшего школьника представляет собой интегративное личностное образование, включающее мотивационный, когнитивный, практический и рефлексивный компоненты. Она не сводится к технике чтения, а предполагает способность понимать, анализировать, интерпретировать текст и выражать собственное отношение к прочитанному. Формирование данной компетентности требует целенаправленной педагогической работы, учитывающей деятельностьную природу чтения.

1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учет в процессе формирования читательской компетентности

Формирование читательской компетентности невозможно без учёта возрастных и психологических особенностей младших школьников. Младший школьный возраст (6–10 лет) является восприимчивым периодом для развития навыков чтения, речевой деятельности и познавательных процессов [32].

По мнению Д.Б. Эльконина, ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, в рамках которой формируются основные учебные умения, включая чтение [32]. В этот период активно развиваются произвольное внимание, память, логическое мышление и воображение, что создаёт благоприятные условия для осознанного восприятия текста.

Однако мышление младших школьников носит преимущественно наглядно-образный характер, что затрудняет понимание абстрактных понятий и скрытых смыслов художественного произведения. В связи с этим

при работе с текстом необходимо использовать приёмы, способствующие визуализации содержания, активизации воображения и эмоционального отклика.

Для младших школьников характерна высокая эмоциональная отзывчивость на художественный текст, что создаёт условия для формирования читательского интереса.

Вместе с тем у детей данного возраста недостаточно развиты навыки самостоятельного анализа текста, поэтому педагогическая поддержка играет ключевую роль в формировании читательской компетентности.

Особое значение имеет развитие мотивации к чтению. В младшем школьном возрасте интерес к чтению во многом зависит от организации учебного процесса, выбора произведений и методов работы с ними. Если чтение воспринимается ребёнком как формальная обязанность, то формирование читательской компетентности затрудняется.

Психологические исследования Л.С. Выготского [4] и Д.Б. Эльконина [32] доказывают, что чтение является сложным познавательным процессом, в котором задействованы восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь ребёнка. Рассмотрим особенности развития каждого из этих процессов применительно к читательской деятельности младших школьников.

Восприятие. У первоклассников восприятие текста фрагментарно, они склонны выхватывать отдельные детали, не всегда связывая их в целостную картину. К концу четвёртого класса восприятие становится более дифференцированным и осмысленным. Однако и в 3–4 классах учащиеся могут испытывать трудности при восприятии подтекста, авторской иронии, скрытых смыслов. Это требует специальных педагогических приёмов, направленных на углубление понимания.

Внимание. У младших школьников преобладает непроизвольное внимание, объём внимания ограничен (одновременно ребёнок удерживает 2–3 объекта). Устойчивость внимания невысока: первоклассник может

сосредоточенно читать 5–10 минут, третьеклассник — 15–20 минут. Это диктует необходимость чередования видов деятельности на уроке, включения игровых моментов, динамических пауз, использования приёма чтения с остановками.

Память. В младшем школьном возрасте активно развивается словесно-логическая память, однако по-прежнему велика роль наглядно-образной. При организации работы с текстом следует опираться на иллюстрации, схемы, рисунки, которые помогают запомнить содержание и логику повествования. Также эффективны приёмы составления плана, пересказа по опорным словам, моделирования сюжета.

Мышление. Как отмечает В.В. Давыдов [8], у младших школьников осуществляется переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Однако этот переход растянут во времени: учащиеся 1–2 классов мыслят преимущественно образами, учащиеся 3–4 классов уже способны к простейшим логическим операциям — анализу, сравнению, обобщению. При формировании читательской компетентности это означает необходимость постепенного перехода от вопросов репродуктивного характера («Кто? Что? Где?») к аналитическим («Почему? Зачем? Что было бы, если?»).

Воображение. Чтение художественного текста невозможно без активной работы воссоздающего и творческого воображения. Младшие школьники обладают богатым воображением, но оно нуждается в педагогическом управлении. Учителю необходимо использовать приёмы словесного рисования, драматизации, иллюстрирования, которые помогают ученикам «увидеть» описываемые события, представить героев, прочувствовать атмосферу произведения.

Речь. Уровень речевого развития ребёнка напрямую влияет на его читательские возможности. Учащиеся с бедным словарным запасом испытывают трудности в понимании текста. Следовательно, на уроках литературного чтения необходимо проводить систематическую словарную

работу, обогащать лексикон учащихся, учить их строить развёрнутые высказывания. Особую роль здесь играют приёмы технологии продуктивного чтения: комментированное чтение, диалог с автором, смысловая догадка.

Таким образом, младший школьный возраст характеризуется как значительными возможностями для формирования читательской компетентности, так и определёнными ограничениями, которые педагогу необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Учет возрастных особенностей предполагает:

1. подбор текстов, соответствующих уровню развития и интересам детей;
2. использование игровых, проблемных и диалоговых форм работы;
3. постепенное усложнение заданий по анализу и интерпретации текста;
4. создание ситуации успеха для каждого ученика.

Эффективное формирование читательской компетентности возможно только при условии учета психологических и возрастных особенностей младших школьников и организации учебной деятельности с опорой на их познавательные возможности.

Выводы по параграфу 1.2:

Младший школьный возраст является восприимчивым периодом для становления читательской деятельности. Учёт возрастных особенностей — наглядно-образного характера мышления, высокой эмоциональной отзывчивости, недостаточной произвольности познавательных процессов — выступает обязательным условием эффективного формирования читательской компетентности. Это требует подбора доступных и интересных текстов, использования игровых и диалоговых форм, а также постепенного усложнения аналитических заданий.

1.3. Роль уроков литературного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников

Уроки литературного чтения занимают особое место в системе начального образования, поскольку именно на этих уроках закладываются основы читательской культуры, формируются навыки работы с художественным текстом и развивается интерес к чтению.

Содержание предмета «Литературное чтение» направлено на решение следующих задач:

1. формирование навыка осознанного, выразительного чтения;
2. развитие речевой и коммуникативной компетентности;
3. приобщение младших школьников к художественной литературе;
4. воспитание нравственных и эстетических ценностей.

В процессе изучения литературных произведений обучающиеся учатся понимать содержание текста, выделять главную мысль, характеризовать героев, устанавливать причинно-следственные связи и выражать собственное отношение к прочитанному. Все эти умения являются составляющими читательской компетентности.

Однако традиционная практика проведения уроков литературного чтения нередко ориентирована преимущественно на проверку техники чтения и воспроизведение содержания текста, что ограничивает возможности формирования глубокого понимания произведения. В связи с этим возникает необходимость внедрения современных педагогических технологий, обеспечивающих активное участие учащихся в процессе чтения.

Урок литературного чтения должен рассматриваться как пространство диалога ученика с текстом, автором и одноклассниками. Именно в таком формате возможно формирование осознанного читателя, способного к интерпретации и оценке художественного произведения.

Уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом для формирования читательской компетентности младших школьников, реализация которого зависит от выбора педагогических технологий и методов обучения.

Выводы по параграфу 1.3:

Уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом для формирования читательской компетентности младших школьников. Однако реализация этого потенциала возможна лишь при переходе от традиционной установки на проверку техники чтения к активной диалоговой работе с текстом. Урок должен строиться как пространство взаимодействия ученика с автором и одноклассниками, где развиваются навыки смыслового чтения, интерпретации и рефлексии.

1.4. Технология продуктивного чтения как средство формирования читательской компетентности

Одной из эффективных технологий, направленных на формирование читательской компетентности, является технология продуктивного чтения. Данная технология разработана в рамках деятельностного подхода и предполагает активную работу учащихся с текстом на всех этапах чтения [7,9,31].

Технология продуктивного чтения включает три основных этапа:

1. Этап до чтения: направленный на актуализацию знаний, прогнозирование содержания текста, формирование мотивации к чтению.
2. Этап чтения: в ходе которого осуществляется осознанное восприятие текста, постановка вопросов, уточнение значений слов, анализ содержания.
3. Этап после чтения: предполагающий интерпретацию текста, обсуждение авторской позиции, выражение собственного мнения и рефлексия.

Охарактеризуем содержание каждого из этапов более детально.

Этап до чтения решает задачу формирования мотивации и антиципации (предвосхищения) содержания. На этом этапе учитель организует:

- рассматривание обложки книги и иллюстраций;
- работу с заголовком (Что можно узнать из названия? О чём может пойти речь?);
- обращение к личному опыту учащихся (Встречались ли вы с подобной ситуацией? Что вы уже знаете по этой теме?);
- словарную разминку (объяснение новых или трудных слов, которые встретятся в тексте);
- постановку проблемного вопроса, ответ на который будет найден в процессе чтения.

Ценность данного этапа заключается в том, что у ребёнка формируется установка на осмысленное чтение: он читает не потому, что «задали», а потому, что ему интересно узнать, подтвердятся ли его предположения, найти ответ на вопрос.

Этап во время чтения является центральным и предполагает активное взаимодействие читателя с текстом. Основные приёмы этого этапа:

- чтение с остановками (текст делится на смысловые фрагменты, после каждого задаются вопросы);
- комментированное чтение (учитель или учащиеся по ходу чтения поясняют значение слов, обращают внимание на важные детали);
- диалог с автором (учащиеся учатся видеть в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, прогнозировать дальнейшее развитие событий);
- выборочное чтение (поиск в тексте ответов на конкретные вопросы);
- словарная работа (уточнение значений незнакомых слов через контекст, подбор синонимов, работу со словарём).

На этом этапе принципиально важно, чтобы инициатива постепенно переходила от учителя к учащимся. Если на первых уроках педагог сам

задаёт вопросы и комментирует текст, то в дальнейшем он побуждает детей самостоятельно останавливаться, задавать вопросы автору и себе, делать предположения.

Этап после чтения направлен на углубление понимания, интерпретацию и рефлекссию. Используются следующие приёмы:

- концептуальная беседа (обсуждение главной мысли, авторской позиции, нравственных уроков);
- характеристика героев (составление устного портрета, сравнительный анализ);
- творческие задания (иллюстрирование, драматизация, составление диафильма, написание отзыва);
- работа с пословицами (соотнесение смысла пословицы с содержанием текста);
- рефлексивные вопросы (Что нового ты узнал? Чему научился? Что тебя удивило? О чём задумался?);
- возвращение к предположениям, сделанным на этапе до чтения (Что подтвердилось? Что оказалось иначе?).

Этап после чтения обеспечивает «присвоение» прочитанного на личностном уровне, что является важнейшим условием формирования читательской компетентности.

Следует подчеркнуть, что технология продуктивного чтения не является жёсткой схемой, а допускает вариативность в зависимости от жанра, объёма текста, уровня подготовленности класса. Однако инвариантным остаётся главный принцип: ученик выступает активным субъектом читательской деятельности, а не пассивным исполнителем воли учителя.

Использование технологии продуктивного чтения позволяет:

1. активизировать познавательную деятельность учащихся;
2. формировать навыки смыслового чтения;
3. развивать критическое мышление и речевую активность;

4. повышать интерес к чтению и литературе.

Особое значение имеет диалоговая форма работы с текстом, при которой ученик не просто воспринимает информацию, а вступает в диалог с автором, задаёт вопросы, выдвигает гипотезы и делает выводы.

Такой подход способствует формированию читательской самостоятельности и осознанного отношения к чтению.

Технология продуктивного чтения является эффективным средством формирования читательской компетентности младших школьников, поскольку обеспечивает активное включение учащихся в процесс работы с текстом и соответствует возрастным особенностям обучающихся.

Выводы по параграфу 1.4:

Технология продуктивного чтения, основанная на деятельностном подходе, обеспечивает активную позицию ученика на всех этапах работы с текстом — до чтения, во время чтения и после чтения. Данная технология соответствует возрастным особенностям младших школьников и позволяет системно формировать читательские умения, критическое мышление, речевую активность и устойчивый интерес к чтению. Это делает её эффективным средством формирования читательской компетентности.

Выводы по первой главе

Проведённый теоретический анализ позволил установить, что читательская компетентность младшего школьника представляет собой интегративное личностное образование, включающее мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Её формирование не ограничивается отработкой техники чтения, а предполагает развитие способности осознанно воспринимать, анализировать, интерпретировать текст и выражать собственное отношение к прочитанному.

Учёт возрастных особенностей младших школьников — наглядно-образного мышления, невысокой устойчивости внимания, эмоциональной отзывчивости, потребности в педагогической поддержке — выступает обязательным условием эффективной работы по формированию читательской компетентности. Уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом в этом процессе, однако его реализация требует перехода от традиционной установки на проверку техники чтения к активной диалоговой работе с текстом.

Технология продуктивного чтения, основанная на деятельностном подходе и включающая три этапа (до чтения, во время чтения, после чтения), в полной мере соответствует возрастным особенностям младших школьников и позволяет системно формировать все компоненты читательской компетентности. Анализ научно-методической литературы показал, что данная технология обеспечивает активную позицию ученика, развитие навыков смыслового чтения, критического мышления и речевой активности, а также способствует повышению интереса к чтению. Всё это даёт основания рассматривать технологию продуктивного чтения как эффективное средство формирования читательской компетентности младших школьников и определяет необходимость её опытно-практической проверки, чему посвящена вторая глава настоящего исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ

2.1. Диагностика уровня сформированности читательской компетентности младших школьников (констатирующий этап эксперимента)

Опытно-практическая работа по формированию читательской компетентности младших школьников проводилась на базе МАОУ «СОШ №6 им. Зои Космодемьянской г. Челябинска». В эксперименте приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 23 человек.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление исходного уровня сформированности читательской компетентности младших школьников.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. определить уровень мотивации к чтению у младших школьников;
2. выявить степень сформированности умений смыслового чтения;
3. определить способность учащихся к анализу и интерпретации художественного текста.

В ходе диагностики использовались следующие методы:

1. педагогическое наблюдение;
2. анализ читательской деятельности учащихся;
3. анкетирование;
4. диагностические задания по работе с текстом.

Выбор диагностического инструментария осуществлялся на основе анализа научно-методической литературы и с учётом требований к педагогической диагностике в начальной школе. Все используемые методики соответствуют принципам надёжности, валидности и возрастной адекватности. Остановимся на обосновании каждого метода подробнее.

Педагогическое наблюдение проводилось систематически в течение двух учебных недель на уроках литературного чтения. Фиксировались такие показатели, как активность учащихся при обсуждении текста, характер задаваемых вопросов, глубина ответов, эмоциональная вовлечённость в процесс чтения, способность удерживать внимание на содержании произведения. Данные наблюдения заносились в протокол, что позволило впоследствии сопоставить поведенческие проявления учащихся с результатами выполнения диагностических заданий.

Анализ читательской деятельности включал изучение рабочих тетрадей учащихся, качества выполнения домашних заданий по литературному чтению, а также продуктов творческой деятельности (рисунков, отзывов, пересказов). Это дало возможность оценить не только актуальный уровень читательских умений, но и динамику развития каждого ученика на протяжении предшествующего периода обучения.

Анкетирование как метод сбора эмпирической информации позволило выявить субъективное отношение учащихся к чтению, их читательские предпочтения и самооценку читательских умений. Анкета была составлена с учётом возрастных особенностей третьеклассников: вопросы сформулированы просто и однозначно, использовалась трёхвариантная система ответов, исключая развёрнутые письменные высказывания, которые могли бы вызвать затруднения у детей с низким уровнем речевого развития.

Диагностические задания по работе с текстом (Приложение 2) разрабатывались в соответствии с планируемыми результатами освоения программы по литературному чтению в 3 классе. Для диагностики был

выбран рассказ В. Осеевой «Почему?», поскольку он соответствует возрастным особенностям учащихся (небольшой объём, понятный сюжет, ярко выраженная нравственная проблема) и позволяет оценить весь спектр читательских умений — от понимания фактического содержания до интерпретации и рефлексии.

Комплексное применение указанных методов обеспечило достоверность и объективность полученных на констатирующем этапе данных, что является необходимым условием для дальнейшей опытно-практической работы.

В качестве критериев оценки уровня сформированности читательской компетентности были выделены.

1. Мотивационный критерий (интерес к чтению, желание читать самостоятельно).
2. Когнитивный критерий (понимание содержания текста, знание литературных понятий).
3. Операциональный критерий (умения анализировать текст, находить главную мысль, характеризовать героев).
4. Рефлексивный критерий (умение выражать собственное отношение к прочитанному).

Выбор диагностического инструментария осуществлялся с учётом возрастных особенностей учащихся 3 класса и основывался на методиках, апробированных в исследованиях по проблеме читательской компетентности.

Для оценки мотивационного критерия использовалась анкета, адаптированная на основе методики М.Р. Львова и Л.Ф. Климановой (Приложение 1). Анкета включала 5 вопросов, позволяющих выявить: отношение к чтению как виду деятельности; частоту самостоятельного чтения вне школы; читательские предпочтения; самооценку понимания прочитанного; желание обсуждать книги. Каждый вопрос предполагал

выбор одного из трёх вариантов ответа. Обработка результатов проводилась путём подсчёта процентного соотношения ответов.

Для оценки когнитивного критерия использовались диагностические задания, разработанные на основе методики Г.Г. Граник «Учимся понимать текст» [7]. Учащимся предлагался незнакомый текст (рассказ В. Осеевой «Почему?») и 6 вопросов к нему (Приложение 2). Вопросы №1–3 были направлены на проверку понимания фактического содержания, вопрос №4 — на выявление главной мысли, вопрос №5 — на установление причинно-следственных связей, вопрос №6 — на выявление эмоционального восприятия. За каждый правильный и полный ответ начислялось от 0 до 2 баллов, максимальная сумма — 12 баллов.

Для оценки деятельностного критерия проводился анализ читательской деятельности учащихся непосредственно на уроках. Оценивались следующие умения:

- ориентироваться в тексте (находить заданный фрагмент);
- читать выразительно (соблюдать паузы, интонацию);
- отвечать на вопросы по содержанию;
- составлять простой план (из 3–4 пунктов);
- пересказывать текст (подробно или кратко).

Каждое умение оценивалось по трёхбалльной шкале (0 — не сформировано, 1 — частично сформировано, 2 — сформировано), максимальная сумма — 10 баллов.

Для оценки рефлексивного критерия использовался метод беседы и анализ устных высказываний учащихся. В ходе беседы после чтения задавались вопросы: «Что тебе понравилось в этом рассказе?», «Какой герой тебе ближе и почему?», «Чему учит это произведение?», «Как бы ты поступил на месте героя?». Ответы анализировались по следующим параметрам: наличие оценочного суждения (да/нет), аргументированность (есть ссылка на текст или нет), эмоциональность высказывания.

На основе суммы баллов по всем четырём критериям определялся интегральный уровень сформированности читательской компетентности:

- высокий уровень: 80–100% от максимального балла;
- средний уровень: 50–79%;
- низкий уровень: ниже 50%.

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный	Устойчивый интерес к чтению	Интерес не стабилен	Отсутствие интереса
Когнитивный	Полное понимание текста	Частичное понимание	Фрагментарное понимание
Операциональный	Самостоятельный анализ текста	Анализ с помощью учителя	Значительные затруднения
Рефлексивный	Аргументированное мнение	Краткое мнение	Не выражает мнение

Таблица 1 - Критерии и уровни сформированности читательской компетентности младших школьников

На основе выделенных критериев (таблица 1) были определены три уровня сформированности читательской компетентности: высокий, средний и низкий.

Количественные результаты диагностики на констатирующем этапе распределились следующим образом:

- высокий уровень сформированности читательской компетентности показали 15% обучающихся (4 человека);
- средний уровень — 50% (11 человек);
- низкий уровень — 35% (8 человек).

Детализация по критериям выявила: по мотивационному критерию высокий уровень имели 22% учащихся, средний — 43%, низкий — 35%; по когнитивному — высокий 13%, средний 48%, низкий 39%; по практическому — высокий 9%, средний 52%, низкий 39%; по рефлексивному — высокий 17%, средний 44%, низкий 39%. У значительной

части детей наблюдались затруднения при определении главной мысли текста, анализе поступков героев и выражении собственного отношения к прочитанному. Интерес к чтению носил нестабильный характер и зависел от внешней мотивации.

Полученные результаты подтвердили необходимость целенаправленной работы по формированию читательской компетентности младших школьников с использованием современных педагогических технологий.

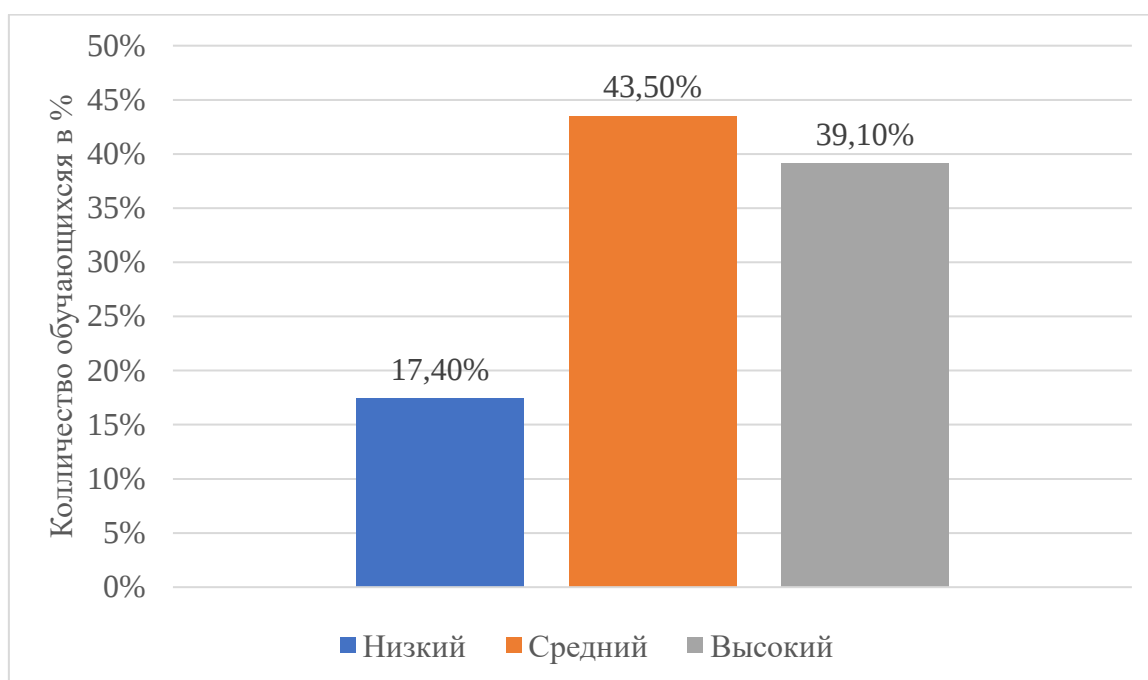


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Результаты констатирующего этапа показали, что у большинства обучающихся преобладают средний и низкий уровни сформированности читательской компетентности. Наибольшие затруднения вызвали задания на определение главной мысли, анализ поступков героев и выражение собственного отношения к тексту. Интерес к чтению у значительной части детей носил нестабильный, внешне мотивированный характер. Полученные данные подтвердили необходимость целенаправленного внедрения технологии продуктивного чтения.

2.2. Организация и содержание опытно-практической работы по формированию читательской компетентности младших школьников с использованием технологии продуктивного чтения (формирующий этап эксперимента)

Формирующий этап эксперимента был направлен на реализацию разработанной методики формирования читательской компетентности младших школьников посредством технологии продуктивного чтения.

Основной целью данного этапа являлось повышение уровня сформированности читательской компетентности обучающихся через систематическое использование технологии продуктивного чтения на уроках литературного чтения в начальной школе.

Работа строилась в соответствии со следующими педагогическими условиями:

1. систематическое применение технологии продуктивного чтения;
2. организация работы с текстом на всех этапах чтения;
3. учет возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников;
4. создание ситуации успеха и положительной мотивации к чтению.

В рамках формирующего этапа были разработаны и проведены уроки литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения. Опытно-практическая работа проводилась в течение восьми учебных недель (январь – февраль 2026 года) и включала 12 уроков литературного чтения, на которых систематически применялась технология продуктивного чтения. Темы уроков были отобраны в соответствии с учебной программой 3 класса по литературному чтению (УМК «Школа России») и включали произведения: В. Осеева «Почему?», В. Драгунский «Тайное становится явным», Н. Носов «Живая шляпа», М. Пришвин «Ребята и утята», Л.

Толстой «Прыжок», И. Крылов «Мартышка и очки», С. Михалков «Мой щенок», В. Бианки «Мышонок Пик» (фрагменты), А. Куприн «Слон» (фрагменты), а также русские народные сказки «Иван-царевич и Серый волк», «Летучий корабль» и стихотворение Ф. Тютчева «Весенние воды».

Каждый урок выстраивался в логике трёх этапов технологии продуктивного чтения. На первом этапе (до чтения) использовались приёмы прогнозирования по заголовку и иллюстрациям, проводилась словарная разминка и актуализация личного опыта. На этапе чтения применялось комментированное чтение с остановками, диалог с автором, составление вопросов к тексту. На этапе после чтения учащиеся выполняли задания на рефлекссию: определяли главную мысль, давали характеристику героям, иллюстрировали эпизоды, составляли синквейны и пересказывали от лица персонажа. Всего за период эксперимента было проведено 12 уроков, охвативших как прозаические, так и стихотворные тексты различных жанров.

Следует отметить, что эффективность применения технологии продуктивного чтения во многом зависит от соблюдения ряда организационно-педагогических условий. В ходе формирующего этапа нами были обеспечены следующие условия.

Во-первых, создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера на уроке. Перед началом работы с каждым новым произведением проводилась краткая вступительная беседа, направленная на снятие напряжения и пробуждение интереса. Учитель демонстрировал собственную увлечённость текстом, что способствовало эмоциональному заражению учащихся. Особое внимание уделялось поддержке даже самых робких попыток высказаться, чтобы каждый ученик чувствовал себя успешным.

Во-вторых, реализовывался дифференцированный подход. Для учащихся с низким уровнем читательской компетентности предусматривались опорные вопросы, карточки-помощники с планом ответа, возможность работать в паре с более сильным учеником. Для

учащихся с высоким уровнем предлагались дополнительные задания творческого и исследовательского характера: найти дополнительную информацию об авторе, сравнить два произведения на схожую тему, подготовить выразительное чтение наиболее сложного фрагмента.

В-третьих, соблюдалась логика постепенного усложнения заданий. Если на первых уроках формирующего этапа преобладали вопросы репродуктивного характера (на проверку понимания фактического содержания), то в дальнейшем всё больше внимания уделялось аналитическим и интерпретационным заданиям. Учащиеся учились видеть связь между поступками героев и их последствиями, выявлять авторскую позицию, формулировать собственное аргументированное мнение.

В-четвёртых, систематически использовались приёмы, направленные на развитие рефлексивных умений. После каждого урока учащимся предлагалось ответить на вопросы: «Что нового я узнал?», «Что мне показалось трудным?», «Какой момент урока был самым интересным?». Это способствовало формированию у детей способности оценивать не только содержание прочитанного, но и собственную читательскую деятельность, что является важнейшим показателем зрелой читательской компетентности.

Таким образом, целенаправленное соблюдение перечисленных педагогических условий позволило реализовать потенциал технологии продуктивного чтения в полном объёме и обеспечить положительную динамику читательского развития младших школьников.

Особое внимание уделялось развитию у учащихся умения выражать собственное мнение и аргументировать свою точку зрения.

Продуктом опытно-практической работы стал разработанный комплекс из 9 уроков литературного чтения (Приложение 4), охватывающий произведения различных жанров (рассказ, сказка, басня, стихотворение, научно-познавательный текст). Тематическое планирование уроков представлено в Приложении 4. Каждый урок выстраивался в логике

трёх этапов технологии продуктивного чтения. В качестве примера приведём подробный конспект урока по рассказу Н. Носова «Живая шляпа» (Приложение 5), который иллюстрирует методику работы с текстом на всех этапах.

Формирующий этап эксперимента показал, что использование технологии продуктивного чтения способствует активизации познавательной деятельности учащихся, повышению интереса к чтению и развитию читательских умений.

Реализация формирующего этапа доказала, что систематическое применение технологии продуктивного чтения активизирует познавательную деятельность учащихся. Поэтапная работа с текстом способствовала развитию умений прогнозирования, осознанного восприятия, анализа и интерпретации художественных произведений. Учащиеся постепенно переходили от пассивного слушания к активному диалогу с текстом и автором.

2.3. Анализ результатов опытно-практической работы по формированию читательской компетентности младших школьников (контрольный этап эксперимента)

Целью контрольного этапа эксперимента являлась оценка эффективности проведённой опытно-практической работы по формированию читательской компетентности младших школьников.

На данном этапе использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе, что позволило сравнить результаты и определить динамику развития читательской компетентности учащихся.

Анализ результатов показал положительную динамику по всем выделенным критериям. Количественные результаты контрольного этапа показали:

- высокий уровень — 40% обучающихся (9 человек);
- средний уровень — 45% (10 человек);

· низкий уровень — 15% (4 человека).

В разрезе критериев: мотивационный — высокий 48%, средний 39%, низкий 13%; когнитивный — высокий 35%, средний 48%, низкий 17%; практический — высокий 35%, средний 52%, низкий 13%; рефлексивный — высокий 43%, средний 44%, низкий 13%. Учащиеся стали более активно участвовать в обсуждении, самостоятельно формулировать вопросы, аргументировать мнение и проявлять устойчивый интерес к чтению. Повысился уровень понимания художественных произведений и качество выполнения аналитических заданий.

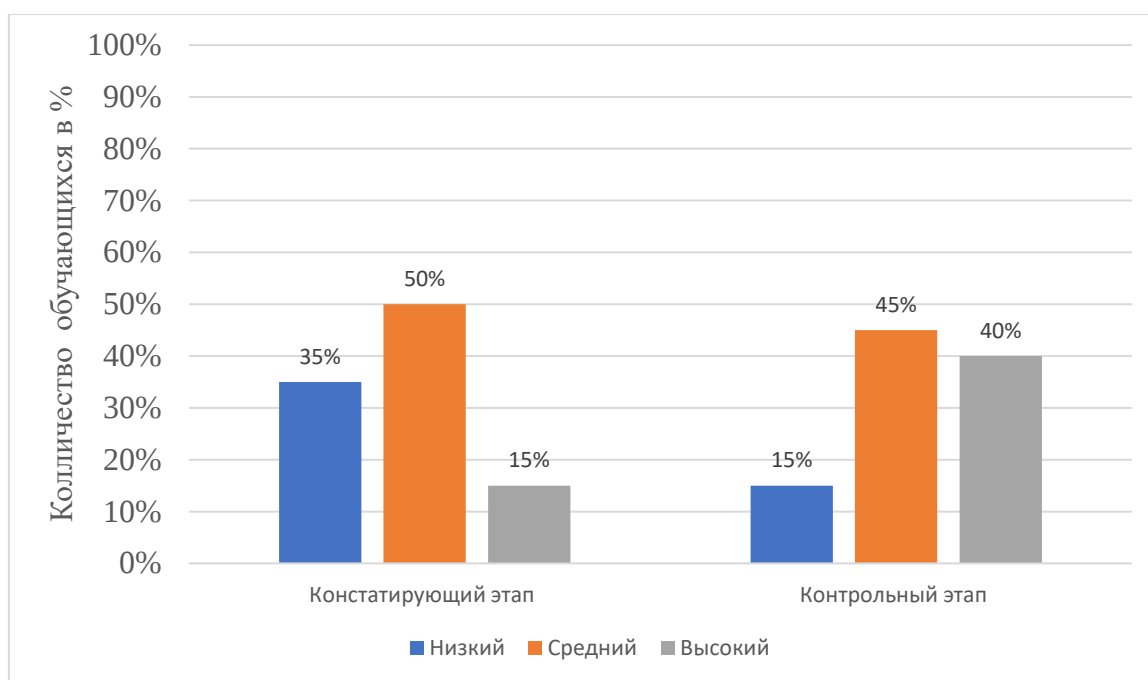


Рисунок 2 - Сравнение уровней сформированности читательской компетентности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах

Учащиеся стали более активно участвовать в обсуждении текста, самостоятельно формулировать вопросы, аргументировать своё мнение и проявлять устойчивый интерес к чтению. Повысился уровень понимания художественных произведений и качество выполнения заданий по анализу текста.

Таблица 2 – Уровень сформированности читательской компетентности на констатирующем и контрольном этапах

Уровень	До эксперимента (чел.)	До (%)	После эксперимента (чел.)	После(%)
Высокий	4	17,4	9	39,1
Средний	10	43,5	11	47,8
Низкий	9	39,1	3	13,1
Всего	23	100	23	100

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента (таблица 2) подтвердил эффективность применения технологии продуктивного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников.

Сравнительный анализ результатов по каждому из выделенных критериев позволяет детально оценить эффективность проведённой работы.

По мотивационному критерию произошли наиболее заметные позитивные изменения. Если на констатирующем этапе 35% учащихся демонстрировали низкий уровень читательской мотивации (читали только по требованию учителя, не проявляли интереса к книге), то на контрольном этапе этот показатель снизился до 13%. Доля учащихся с высоким уровнем мотивации выросла с 22% до 48%. Беседы с детьми показали, что многие из них стали чаще посещать школьную библиотеку, делиться впечатлениями о прочитанных книгах с одноклассниками и родителями. Этому способствовала систематическая работа на этапе до чтения, где создавалась ситуация ожидания, заинтересованности, а также творческие задания на этапе после чтения, позволявшие каждому ребёнку выразить себя.

По когнитивному критерию динамика также положительна: количество учащихся с высоким уровнем увеличилось с 13% до 35%. Это выразилось в более точном и полном понимании содержания текстов,

уверенном владении литературоведческими терминами, умении различать жанры. Учащиеся стали лучше ориентироваться в структуре текста, находить композиционные части (вступление, развитие действия, кульминация, развязка) — этому способствовали приёмы комментированного чтения и диалога с автором, применявшиеся на формирующем этапе.

По деятельностному критерию высокий уровень повысился с 9% до 35%, что свидетельствует о значительном прогрессе в овладении конкретными читательскими умениями. Учащиеся стали более самостоятельными при анализе текста: научились задавать вопросы к прочитанному, выделять ключевые слова, составлять план. Особенно заметно улучшились показатели выразительного чтения — дети стали более осознанно выбирать интонацию, темп, паузы, что говорит о понимании эмоционального содержания произведения.

По рефлексивному критерию высокий уровень вырос с 17% до 43%. Это означает, что учащиеся стали активнее выражать своё отношение к прочитанному, аргументировать мнение с опорой на текст, соотносить содержание произведения с личным опытом. Если на констатирующем этапе многие дети ограничивались односложными ответами («понравилось», «не понравилось»), то на контрольном этапе они давали развёрнутые высказывания с элементами анализа.

Таким образом, положительная динамика зафиксирована по всем четырём критериям, что подтверждает эффективность разработанной методики и правомерность выдвинутой гипотезы.

Выводы по параграфу 2.3:

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов выявил положительную динамику по всем критериям читательской компетентности. Количество учащихся с высоким уровнем увеличилось, с низким — сократилось. Учащиеся продемонстрировали более осознанное восприятие текста, возросшую мотивацию к чтению и способность

аргументированно выражать своё мнение. Это подтверждает эффективность разработанной методики.

Выводы по второй главе

В ходе опытно-практической работы было установлено, что систематическое использование технологии продуктивного чтения на уроках литературного чтения способствует эффективному формированию читательской компетентности младших школьников. Реализация составленной методики обеспечила повышение уровня мотивации к чтению, развитие умений смыслового чтения, анализа и интерпретации художественного текста.

Выдвинутая гипотеза исследования нашла своё подтверждение, а цель опытно-практической работы была достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа была посвящена актуальной проблеме формирования читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения посредством технологии продуктивного чтения. Актуальность исследования обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, ориентированного на развитие у обучающихся умений осознанного чтения, понимания и интерпретации текста, а также на формирование универсальных учебных действий.

Цель исследования, заключающаяся в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности применения технологии продуктивного чтения в формировании читательской компетентности младших школьников, была достигнута.

В ходе исследования были последовательно решены все поставленные задачи. В первой главе проведён анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования читательской компетентности младших школьников. Уточнено содержание понятия «читательская компетентность», которое рассматривается как интегративное личностное образование, включающее мотивационный, когнитивный и рефлексивный компоненты. Также были раскрыты возрастные особенности младших школьников и показана значимость их учета в процессе обучения литературному чтению. Особое внимание уделено роли уроков литературного чтения как основного средства формирования читательской компетентности и возможностям технологии продуктивного чтения в данном процессе.

Во второй главе была представлена опытно-практическая работа по формированию читательской компетентности младших школьников. На констатирующем этапе эксперимента выявлено, что у большинства обучающихся преобладают средний и низкий уровни сформированности

читательской компетентности, что подтверждало необходимость целенаправленной педагогической работы. Формирующий этап эксперимента был направлен на внедрение технологии продуктивного чтения в процесс обучения литературному чтению и включал систематическую работу с текстом на этапах до чтения, во время чтения и после чтения. На контрольном этапе эксперимента проведён сравнительный анализ результатов, который показал положительную динамику уровня сформированности читательской компетентности у младших школьников.

Полученные результаты опытно-практической работы подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что формирование читательской компетентности младших школьников будет более эффективным при систематическом использовании технологии продуктивного чтения, организации активной работы с текстом и учёте возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении и систематизации научных представлений о читательской компетентности младших школьников и возможностях технологии продуктивного чтения в образовательном процессе. Практическая значимость работы состоит в составлении комплекса уроков литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения, который может быть использован в практической деятельности учителей начальных классов, а также в системе подготовки будущих педагогов.

Результаты проведённого исследования позволяют сделать вывод о целесообразности и эффективности применения технологии продуктивного чтения в процессе формирования читательской компетентности младших школьников. Перспективы дальнейшего исследования проблемы могут быть связаны с расширением спектра используемых текстов, внедрением цифровых образовательных ресурсов и изучением возможностей применения технологии продуктивного чтения во внеурочной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Асмолов А. Г. Психология личности. – М.: Смысл, 2019. – 448 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 352 с.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2008. – 464 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2019. – 352 с.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2020. – 640 с.
7. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.: КДУ, 2017. – 336 с.
8. Граник Г. Г. Учимся понимать текст. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
9. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Академия, 2016. – 240 с.
10. Ефросинина Л. А. Литературное чтение в начальной школе. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 256 с.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
12. Зотова Л. И. Развитие читательской самостоятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 2015. – 160 с.
13. Капинос В. И. Методика литературного чтения в начальной школе. – М.: Академия, 2017. – 224 с.

14. Климанова Л. Ф. Литературное чтение. Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2020. – 320 с.
15. Леонтьев А. А. Психология общения. – М.: Смысл, 2018. – 368 с.
16. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
17. Львов М. Р. Методика обучения чтению в начальных классах. – М.: Академия, 2016. – 208 с.
18. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 2014. – 192 с.
19. Матвеева Т. В. Смысловое чтение как метапредметный результат обучения // Начальная школа. – 2019. – № 4. – С. 12–16.
20. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. – М.: Институт практической психологии, 2015. – 384 с.
21. Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2019. – 656 с.
22. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2018. – 368 с.
23. Светловская Н. Н. Основы читательской самостоятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 2014. – 176 с.
24. Савенков А. И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2016. – 256 с.
25. Соловейчик М. С. Формирование читательской самостоятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.
26. Степанова М. И. Методика преподавания литературного чтения. – М.: Академия, 2017. – 240 с.
27. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – М.: Просвещение, 2018. – 384 с.
28. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. – М.: Академия, 2015. – 256 с.

29. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. – М.: Педагогика, 2010. – 512 с.
30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2021. – 53 с.
31. Хуторской А. В. Компетентностный подход в образовании. – М.: Эйдос, 2018. – 256 с.
32. Цукерман Г. А. Диалог и развитие мышления младших школьников. – М.: Педагогика, 2016. – 192 с.
33. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом. – М.: Педагогическое общество России, 2017. – 352 с.
34. Чуракова Н. А. Методика работы с художественным текстом в начальной школе. – М.: Просвещение, 2019. – 208 с.
35. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 2017. – 336 с.
36. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2016. – 192 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета для выявления читательской мотивации младших школьников

Инструкция для обучающихся:

Прочитай вопросы и отметь тот вариант ответа, который тебе больше подходит.

1. Любишь ли ты читать книги?

☐ Да, очень люблю

☐ Иногда

☐ Не люблю

2. Как часто ты читаешь книги вне школы?

☐ Каждый день

☐ Несколько раз в неделю

☐ Очень редко

3. Что тебе больше всего нравится в чтении?

☐ Узнавать новое

☐ Переживать за героев

☐ Рассматривать картинки

☐ Мне трудно ответить

4. Легко ли тебе понимать прочитанный текст?

☐ Да

☐ Иногда возникают трудности

☐ Часто не понимаю

5. Любишь ли ты обсуждать прочитанные книги?

☐ Да

☐ Иногда

☐ Нет

Цель анкеты: выявление уровня мотивации и интереса к чтению.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Диагностические задания для определения уровня сформированности читательской компетентности (констатирующий этап)

Текст для чтения: небольшой рассказ В. Осеевой «Почему?»

Задания:

Прочитай текст и ответь на вопросы:

1. О чём этот текст?
2. Кто главный герой?
3. Где происходят события?
4. Найди и подчеркни предложение, в котором выражена главная мысль текста.
5. Как ты думаешь, почему герой поступил именно так? Объясни свой ответ.
6. Какое настроение вызывает у тебя этот текст?

Критерии оценки:

1. понимание содержания;
2. умение выделять главную мысль;
3. способность к интерпретации;
4. выражение личного отношения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Критерии и уровни сформированности читательской компетентности младших школьников

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный	Устойчивый интерес к чтению	Интерес не стабилен	Отсутствие интереса
Когнитивный	Полное понимание текста	Частичное понимание	Фрагментарное понимание
Операциональный	Самостоятельный анализ текста	Анализ с помощью учителя	Значительные затруднения
Рефлексивный	Аргументированное мнение	Краткое мнение	Не выражает мнение

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Комплекс уроков литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения (3 класс)

Комплекс включает 9 уроков, объединённых единой методической логикой: каждый урок выстроен в соответствии с тремя этапами технологии продуктивного чтения (до чтения, во время чтения, после чтения).

1. В. Осеева «Почему?»

До чтения: прогнозирование по заголовку, постановка проблемного вопроса.

Во время: чтение с остановками, комментированное чтение.

После: характеристика героев, обсуждение главной мысли.

2. В. Драгунский «Тайное становится явным»

До: актуализация личного опыта, работа с иллюстрацией.

Во время: диалог с автором, выборочное чтение.

После: составление синквейна, соотнесение с пословицей.

3. Н. Носов «Живая шляпа»

До: прогнозирование по названию, словарная разминка.

Во время: чтение с остановками, составление вопросов.

После: творческий пересказ от лица героя, иллюстрирование.

4. М. Пришвин «Ребята и утята»

До: рассматривание иллюстрации, постановка цели.

Во время: поиск ключевых слов, комментированное чтение.

После: составление плана, экологическая беседа.

5. В. Бианки «Мышонок Пик» (фрагменты)

До: прогнозирование по обложке, актуализация знаний о животных.

Во время: чтение с пометками, диалог с автором.

После: краткий пересказ, викторина по содержанию.

6. И. Крылов «Мартышка и очки»

До: словарная работа, прогнозирование морали.

Во время: чтение по ролям, выборочное чтение.

После: инсценирование, формулирование морали.

7. Л. Толстой «Прыжок»

До: проблемный вопрос, работа с заголовком.

Во время: чтение с остановками, анализ поступков героя.

После: составление характеристики героя, рефлексия.

8. Ф. Тютчев «Весенние воды»

До: слушание музыки, рассматривание репродукций.

Во время: выразительное чтение, словесное рисование.

После: заучивание наизусть, создание иллюстрации.

9. «Иван-царевич и Серый волк» (русская народная сказка)

До: прогнозирование по опорным словам, словарная работа.

Во время: чтение с остановками, составление вопросов.

После: пересказ по плану, характеристика героев.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Подробный конспект урока литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения

Класс: 3

Тема: Работа с рассказом Н. Носова «Живая шляпа»

Цель:

читательской компетентности через осознанное восприятие юмористического текста и развитие умений смыслового чтения.

Задачи:

- познакомить учащихся с содержанием рассказа Н. Носова «Живая шляпа»;
- развивать умение прогнозировать содержание, находить в тексте ключевые слова, понимать авторский замысел;
- воспитывать интерес к чтению и чувство юмора.

Этап до чтения (8 минут)

1. Прогнозирование по названию

Учитель: «Прочитайте название рассказа — "Живая шляпа". Может ли шляпа быть живой? Что необычного в этом названии? Предположите, о чём пойдёт речь в рассказе».

Учащиеся высказывают предположения: «Может, шляпа волшебная?», «Может, под шляпой кто-то спрятался?», «Это смешной рассказ».

2. Словарная разминка

На доске записаны слова: комод, кочерга, шляпа.

Учитель: «Объясните значение этих слов. Где они могут встретиться в рассказе?»

Учащиеся объясняют значения, при затруднении обращаются к словарю.

3. Постановка проблемного вопроса

Учитель: «Почему шляпа оказалась "живой"? Ответ мы найдём в тексте».

Этап во время чтения (17 минут)

Текст читается с остановками. Учитель заранее разбивает текст на смысловые фрагменты.

Первая остановка (после слов «...Вдруг шляпа поползла прямо к ним»).

Вопросы:

- Что делали мальчики в начале рассказа?
- Что произошло со шляпой?
- Какие чувства испытали герои? Найдите в тексте слова, которые это передают.
- Что, по-вашему, будет дальше?

Вторая остановка (после того, как мальчики убежали на кухню).

Вопросы:

- Как отреагировали мальчики? Почему они испугались?
- Какое оружие они выбрали для защиты? Почему именно это?
- Это смешно или страшно? Объясните своё мнение.

Третья остановка (после того, как мальчики начали кидать картошкой в шляпу).

Вопросы:

- На что решились мальчики?
- Как автор описывает их действия? Прочитайте.
- Кто же оказался под шляпой? Как вы догадались?

Четвёртая остановка (после финала).

Вопросы:

- Почему рассказ называется «Живая шляпа»?
- Что вас рассмешило в этом рассказе больше всего?
- Как автор относится к своим героям: смеётся над ними или сочувствует?

Этап после чтения (12 минут)

1. Концептуальная беседа

- Чему учит этот рассказ?
- Стоит ли бояться того, чего не знаешь?
- Вспомните ситуацию из своей жизни, когда вы испугались чего-то непонятного.

2. Творческое задание (на выбор)

- Нарисуйте иллюстрацию к самому смешному, на ваш взгляд, эпизоду.
- Подготовьте пересказ от имени Васьки (котёнка). Что он мог бы рассказать о произошедшем?
- Составьте три вопроса, которые вы бы задали героям рассказа.

3. Рефлексия

Учитель: «Оцените свою работу на уроке. Что было самым интересным? Что показалось трудным? Как бы вы поступили на месте мальчиков?»

Учащиеся высказываются по желанию.

Методический комментарий:

Данный конспект демонстрирует реализацию трёх этапов технологии продуктивного чтения. На этапе до чтения формируется мотивация и активизируется личный опыт учащихся. На этапе чтения через систему вопросов обеспечивается осознанное восприятие текста. На этапе после чтения учащиеся выходят на интерпретацию и личностное осмысление прочитанного. Аналогичным образом строились все уроки разработанного комплекса, что обеспечило системность формирования читательской компетентности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Творческие задания на этапе после чтения

1. Составь 3 вопроса к тексту.
2. Перескажи текст от имени одного из героев.
3. Нарисуй иллюстрацию к прочитанному произведению.
4. Придумай другой вариант окончания рассказа.

Цель: развитие рефлексивных и интерпретационных умений.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Результаты контрольного этапа эксперимента

Уровень	До эксперимента (чел.)	До (%)	После эксперимента (чел.)	После(%)
Высокий	4	17,4	9	39,1
Средний	10	43,5	11	47,8
Низкий	9	39,1	3	13,1
Всего	23	100	23	100

Вывод: наблюдается положительная динамика уровня сформированности читательской компетентности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Рефлексивная анкета для учащихся (контрольный этап)

1. Стало ли тебе легче понимать тексты?

☐ Да

☐ Немного

☐ Нет

2. Нравятся ли тебе уроки литературного чтения?

☐ Да

☐ Иногда

☐ Нет

3. Что тебе больше всего нравится делать на уроках чтения?
(ответ в свободной форме)